

Educación popular desde los de arriba: un proceso formativo con jóvenes de
condiciones privilegiadas bajo la mirada social y política del arte

Laura Bibiana Cuartas Arrieta

Universidad del Valle

Facultad de Educación y Pedagogía

Maestría en Educación Popular y Desarrollo comunitario

2022

Educación popular desde los de arriba: un proceso formativo con jóvenes de
condiciones privilegiadas bajo la mirada social y política del arte

Laura Bibiana Cuartas Arrieta

Asesor(a): María Cristina Ruiz

Universidad del Valle

Facultad de Educación y Pedagogía

Maestría en Educación Popular y Desarrollo comunitario

2022

Resumen

Esta indagación examina cuidadosamente la articulación de la Educación Popular y el Arte Conceptual, a partir de una postura crítica, enlazando el trabajo colectivo desde distintas competencias y contenidos transversales en la enseñanza de las Artes Plásticas y Visuales en secundaria. La investigación se enmarca sobre la Educación Popular fomentando la importancia y el significado de la educación artística en los procesos de aprendizaje de la vida. Destacando la importancia de la formación investigativa de las artes en América Latina, por medio del arte contemporáneo y el uso de las nuevas tecnologías que conecten lo intercultural y lo político. La Observación Participante es el recurso metodológico que introduce, de manera paralela, los aportes de la Educación Popular y su conexión con las artes en procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula, desarrollando capacidades individuales para el mejoramiento de la calidad educativa.

Palabras clave: Observación participante, trabajo colectivo, educación artística, arte contemporáneo.

Abstract

This inquiry carefully examines the articulation of Popular Education and Conceptual Art, from a critical stance, linking the collective work from different competencies and transversal contents in the teaching of Plastic and Visual Arts in high school. The research is framed on Popular Education promoting the importance and significance of art education in life learning processes. Emphasizing the importance of the investigative formation of the arts in Latin America, through contemporary art and the use of new technologies that connect the intercultural and the political. Participant Observation is the methodological resource that introduces, in parallel, the contributions of Popular Education and its connection with the arts in teaching and learning processes in the classroom, developing individual capacities for the improvement of educational quality.

Keywords: Participant observation, collective work, art education, contemporary art.

Índice

Resumen	3
Abstract	4
Los viajes del viento.....	10
Introducción. Cuando un cuento tradicionalista se torna emergente	14
No es distinción de clase, es educación	21
Esbozos del lugar enunciado	21
El Ministerio, la escuela y el arte.....	23
Escuela eficiente, escuela eficaz, escuela productiva y de calidad.....	26
Eficacia y eficiencia formativa.....	27
Calidad educativa	29
Productividad académica	33
Ver, hacer, hablar: la asignatura y sus contradicciones	34
Existen quienes ven el arte y quienes lo ejecutan	38
La clase de artes plásticas sin pena ni gloria	43
Los jóvenes y sus dinámicas hoy	44
Antecedentes	52
1. Conceptos y teorías: enunciación conceptual de la experiencia educativa	59
1.1. El papel de la educación popular en la construcción de otras formas de educar en artes	60
1.2. Es así como se construye una propuesta de educación artística	63
1.3. De cómo un arte de carácter crítico se inserta en el aula	68
1.4. Lo social y lo político en el arte.....	71
1.5. El conceptualismo en América Latina	74

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

1.6. La cultura visual en la comprensión del mundo, hoy	83
2. Los avatares del proceso metodológico situado al contexto	89
2.1. Observar y participar, participar y observar	91
3. De la formación artística a la crítica social: recogiendo, analizando e	
interpretando	101
3.1. Décimo grado y el arte conceptual	102
3.1.2. Collage, performance, instalación y video arte	103
3.2. El Street Art se tomó undécimo grado	114
3.2.1. Del muralismo mexicano al muralismo colombiano.....	116
3.2.2. Hablar de feminismo a través de la técnica de estencil.....	118
3.2.3. De la lucha afrodescendiente a las revueltas estudiantiles. Pasando del	
lettering a la gráfica ilustrada	123
4. Nos rehusamos a que el arte desaparezca: interpretación, proposición y	
argumentación	132
4.1. De la teoría a la práctica. De la introspección a la materialización	133
4.1.2. Entender el concepto de curaduría a la hora del montaje.....	145
4.1.3. Salir de la escuela es prescindir de la escuela	150
5. Conclusiones.....	157
6. Agradecimientos	164
7. Anexos.....	165
Bibliografía.....	167

Índice de tablas

Tabla 1 *Cuadro categoría de análisis*97

T.

Índice de figuras

Figura 1 <i>Estudiante grado once. 2019. Lettering</i>	20
Figura 2 <i>Presentación Preescolar.2017</i>	40
Figura 3 <i>Programa de mano exposiciones 2018 y 2019</i>	41
Figura 4 <i>Estudiante de décimo grado.2019. Collage lirico</i>	49
Figura 5 <i>Estudiantes de grado once. 2021</i>	50
Figura 6 <i>Plan de estudios</i>	102
Figura 7 <i>Diapositiva usada en clase para explicar el movimiento dadaísta</i>	104
Figura 8 <i>Estudiantes de décimo grado. 2027. Collage artístico</i>	105
Figura 9 <i>Diapositivas usadas para la explicación teórica de performance</i>	106
Figura 10 <i>Referentes audiovisuales usados en clase</i>	107
Figura 11 <i>Obra Musa Paradisiaca de José Alejandro Restrepo</i>	109
Figura 12 <i>Diapositiva para explicar el concepto de instalación artística</i>	110
Figura 13 <i>Máximos exponentes del videoarte. Diapositivas usadas en la clase de artes plásticas</i>	111
Figura 14 <i>Estudiantes de décimo grado. 2019 y 2020. Video arte</i>	113
Figura 15 <i>Plan de estudios once</i>	116
Figura 16 <i>Diapositivas usadas para explicar el muralismo mexicano</i>	117
Figura 17 <i>Palabras con Ch (Cholao, Chuspa, Chontaduro, Chancla). 2018. Muralismo</i>	118
Figura 18 <i>Diapositivas usadas en clase para la explicación teórica de la técnica estencil</i>	119
Figura 19 <i>Propuesta de Estencil. 2020</i>	121

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 20 <i>Diapositivas usadas en clase para explicar feminismo</i>	122
Figura 21 <i>Explicación teórica sobre racismo</i>	124
Figura 22 <i>El arte y la lucha afro. Diapositivas usadas en clase</i>	125
Figura 23 <i>Poster de la memoria. Estudiantes de grado once.2020</i>	126
Figura 24 <i>Diapositiva usada en clase. 2028. Educación en Colombia.</i>	129
Figura 25 <i>Sala de exposiciones. 2019. Lettering</i>	129
Figura 26 <i>Anteproyecto instalación. Estudiantes décimo grado. 2019</i>	134
Figura 27 <i>Estructura para anteproyecto usada en la clase de artes plásticas</i>	137
Figura 28 <i>Anteproyecto físico y digital. Grado décimo. 2028-2020</i>	137
Figura 29 <i>Bocetos grado once. Temática memoria. 2019. Técnica poster y estencil</i> ..	139
Figura 30 <i>Décimo grado. 2020. Instalación e intervención artística</i>	141
Figura 31 <i>White Doll. Performance. 2020</i>	142
Figura 32 <i>Décimo grado. 2018. Sala de exposiciones</i>	143
Figura 33 <i>Décimo grado. 2018. Preparación de instalación artística</i>	143
Figura 34 <i>Grado once. 2019. Estencil</i>	144
Figura 35 <i>Diapositivas trabajadas en la clase de artes plásticas</i>	145
Figura 36 <i>Textos curatoriales. Exposiciones entre el 2018 y el 2019</i>	146
Figura 37 <i>Muestra décimo grado. 2019. Montaje artístico</i>	148
Figura 38 <i>Exposición Narrativas Visuales. 2018</i>	149
Figura 39 <i>Museo La Tertulia. 2019. Salida pedagógica</i>	153
Figura 40 <i>Estudiante grado once. 2019. Lettering articulado al feminismo</i>	156
Figura 41 <i>Grado once. 2020. Poster racismo</i>	163
Figura 42 <i>Consentimiento informado</i>	165

Los viajes del viento

Llegué a Cali porque quería una vida distinta. Venía de Bogotá, de su ritmo acelerado, me planteé alejarme de ese estilo de vida: rutinario, desconfiado, costoso. Decidí darme la oportunidad de residir en otro lugar. Con un título de profesional, algunos ahorros y unos cuantos elementos indispensables para mi estadía, comencé una búsqueda laboral que, por los azares de la vida, dio buenos resultados. Por eso ejerzo mi profesión en una institución educativa, de carácter privado; trabajo con niños, adolescentes y jóvenes. Con el paso del tiempo se han construido lazos fraternos; los acompaño en procesos de creación artística, entablando diálogos sociales, forjando y, sobre todo, reconociendo a la juventud en sus diferentes formas.

Es importante hacer la claridad de que el nombre de la institución educativa a la que hace referencia esta investigación será omitido debido a: 1) el respeto a las condiciones laborales y mi permanencia en el lugar, 2) la aceptación de confidencialidad de los datos y la información suministrada y 3) las posturas emergentes que se manejan en el aula y que contrastan con las que proyecta la institución. Si bien, fue posible hacer un trabajo autónomo e independiente, se hace una crítica constructiva al ethos educativo por su mirada conservadora de la educación. Bajo esta noción, toda la documentación recopilada y expuesta en este relato hace parte de una experiencia que media entre la autonomía del aula y el entorno.

Fue la interacción con los jóvenes lo que tuvo mayor resonancia en mi vocación docente. Entendí la escuela como un escenario de autoformación que me permitió introducir mis intereses artísticos y sociales en el plan de estudios con la intención de incentivar a la comprensión y al cuestionamiento del arte, más allá de sus formas

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

tradicionales y museográficas. Esto con el fin de detonar nociones propias, en los chicos y las chicas, sobre el arte plástico y visual, reconociendo discusiones históricas para entender el impacto social del arte.

Con ello, mi llegada a la Maestría en Educación Popular y Desarrollo comunitario se dio como una especie de curiosidad académica por insistir en mi formación. La educación popular ha estado presente en mi vida desde el pregrado y pensé en que sería interesante continuar por esta línea. Al ser parte del movimiento estudiantil, mi proceso organizativo estuvo acompañado por personas de diferentes áreas del conocimiento, donde trabajábamos con estudiantes de secundaria en colegios de Bogotá desde la educación popular. Así se fue gestando ese gusto por la educación para la transformación social que terminó reafirmandose con mi ingreso a la Universidad del Valle y que me ha hecho consciente del lugar de disputa de la educación.

A partir del arte conceptual se inició un programa de trabajo, como interés personal, afín al planteamiento de Camnitzer (2009) sobre “si el arte es un arma o solamente es un pasatiempo elitista” (p.14). Desde el escenario escolar, en la lógica de una construcción de sociedad crítica, los jóvenes como actores fundamentales de cambio, a partir de la enseñanza del arte conceptual, pese a sus formas y sus contenidos polémicos y cuestionables, posibilitó dar la discusión en torno a la resonancia de dicha expresión artística, de cómo su impacto social, desde el repudio y el rechazó hasta la aceptación y la acogida, pone en juego nuevos imaginarios desde el diálogo y la participación de la sociedad.

Al posicionarme en un escenario elitista, cargado de ciertas concepciones, no es de negar la confrontación de mi pensamiento crítico con la connotación de lo crítico en la institución. Si bien se promovió cierta libertad en la implementación de los contenidos

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

curriculares, el reto fue encontrar la forma idónea de establecer vínculos entre las estéticas del arte y su relevancia social, como la base formativa, para concebir y hacer arte.

Sin la necesidad de enunciar mis posturas, desde el manejo del lenguaje, nos fuimos reconociendo (docente y estudiantes) para comprometernos en la apropiación del entorno como el escenario de convergencia, de conspiración y de creación a nombre del arte, del pensamiento y de la vida. Como los Tupamaros en Uruguay suscitaron: “quebraron las fronteras que aislaban al arte de la vida cotidiana” (Camnitzer, 2009, p.35). Un lugar de avivamiento entre el arte, la educación popular y lo político, como potencial crítico en pensamiento y acción, que contribuye, según Alfonso Torres “a la emancipación intelectual, cultural y política de nuestros países” (2018, p.175).

Este relato, cuyo recorrido es vivencial y colectivo, vinculó la idea de una educación capaz de problematizar los escenarios formativos para recrear miradas renovadoras y transformadoras de la sociedad desde la acción artística. Así, en esa “juntanza” de planteamientos que siguen desafiando lo establecido en la educación y en el arte, me convenzo de los alcances de incursionar, en escenarios participativos, estrategias metodológicas que impacten a la población para que, a través de un ejercicio dialógico, se promueva eso que Freire (1970) concebía en el ejercicio liberador de la educación, la posibilidad de comprender el mundo para ejercer una acción concienciadora en el mismo.

En ese esbozo de lo que fue un emotivo ejercicio pedagógico fui situando mis propias convicciones, en la mediación con el entorno, hasta lograr una práctica formativa mancomunada en la que, como actores escolares y sociales, logramos sentirnos emancipados discursivamente y autónomamente, capaces de visibilizar posturas y pensamientos propios a través de la producción artística lo cual hizo notorio, ante la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

comunidad académica, ese devenir en los procesos en miras de generar conocimiento con juicios críticos.

Introducción

Cuando un cuento tradicionalista se torna emergente

“Una narrativa que considere lo pedagógico no se reduce a una simple práctica de enseñanza y aprendizaje, sino que es también una práctica política”

Fernando Hernández

La primera cercanía que tuve con escenarios de participación y construcción colectiva fue al estudiar el pregrado. Al organizarme social y políticamente comencé a trabajar en barrios populares con los jóvenes, en espacios escolares, a partir de la educación popular, una propuesta educativa que se convirtió en mi proyecto de vida. Convencida de que es posible un cambio social, en la presente investigación propongo la articulación de dos perspectivas afines (educación popular y arte conceptual) que mantienen una postura crítica y que requieren del trabajo colectivo para trascender, un abordaje de lo artístico desde lo conceptual mediante la educación popular.

El contexto actual en el que se desenvuelven los jóvenes determina, en su mayoría, sus prácticas sociales; la relación con sus influencias afecta su comportamiento y genera otras dinámicas culturales. Al incorporar determinados conceptos artísticos, el aula se cargó de nuevas experiencias sensitivas que se reflejaron en la producción artística de los estudiantes donde la experimentación, los errores y/o la asertividad fueron parte del aprendizaje. Dentro del plan de estudios “el arte conceptual fue la propuesta de formación artística como la forma de afectación de la percepción de las cosas” (Camnitzer, 2009), y en la investigación el soporte teórico se centró en: 1) la educación popular y su legado emancipador, 2) el papel de la educación artística hoy, 3) la cultura visual y 4) el arte

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

conceptual y urbano. Este acercamiento tejió un referente de estudio aplicable al ámbito educativo.

Para poder reconocer la intervención en el aula, “la etnografía educativa fue la metodología más propicia para comprender la complejidad de los procesos educativos” (Álvarez, 2011, p.22), incidir en la educación y pretender cambios. Si bien las etnografías no deben quedarse exclusivamente en su dimensión descriptiva, “como modalidad de investigación educativa que son, deben coadyuvar una intervención pedagógica mejor” (Torres citado en Álvarez, 2011, p.13). Aun cuando suele ser más valorado como metodología de investigación en educación popular, en términos de participación la Sistematización de Experiencias o la Investigación Acción Participativa, la concepción de lo crítico en la institución hace que la observación participante sea la ruta metodológica a implementar.

Los datos recopilados fueron, en gran medida, audiovisuales y fotográficos lo que pone en evidencia las piezas gráficas como documentos de análisis. Al ser una experiencia de trabajo colectivo entre docente y estudiantes, la producción artística buscó reconocer y presentar la visión del mundo de los jóvenes, sus motivaciones y gustos, sus pensamientos:

no hay simplemente hechos y cosas que suceden; hay personas que hacemos que ellos ocurran y que nos impacten: personas que pensamos, sentimos, vivimos, hacemos que esos hechos se den en contextos y situaciones determinadas y que al hacerlo se convierten en nuevas experiencias que construyen, a su vez, nuevos contextos, situaciones, emociones y relaciones, en una dinámica histórica de vinculaciones y movimientos que nunca concluye. (Jara, 2018, p.54).

Al acercar la educación popular a las artes plásticas, pensé en estrategias

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

encaminadas a la potenciación de la producción artística en el aula, desde contenidos artísticos que han movilizadado a la sociedad y se han opuesto al modelo capitalista. Aquí, la investigación analiza la intervención a partir de la ejecución de una propuesta educativa basada en las prácticas transformadoras de la realidad desde la praxis, en el sentido marxista, articulando: el conocimiento de la realidad social, la crítica radical de dicha realidad y un proyecto para su transformación. “En esta relación “crítico-práctica” se efectúa entonces un cambio de los seres mismos” (González,1991, p.196), por medio de espacios de encuentro que les permitiera a los jóvenes pensarse como sujetos sensibles, pensantes y actores de cambio:

Todo lo que sucede en la escuela puede ser apasionante, todas las normas de homogenización pueden ser quebradas y el enseñar es el acto performativo en tanto requiere relaciones de reciprocidad, no de espectáculo ni de expresiones sobre el desinterés de los alumnos. (Hernández citado en Echeverri, 2009, p. 39).

A continuación, se planteó la siguiente pregunta de investigación: ¿Cómo a partir del arte de acción, desde su dimensión social, se proyecta la educación popular en jóvenes de clase privilegiada? Así por objetivo general se reconoce: mostrar la manera en que se proyecta la educación popular en jóvenes de sectores privilegiados, a partir del arte de acción desde su dimensión social. Y por objetivos específicos: 1) reflexionar acerca de la relación que se da entre la educación popular y la educación artística, 2) identificar aquello que contribuye a la creación de piezas artísticas, por parte de los(as) jóvenes, y su puesta en circulación como consecuencia del desarrollo creativo y 3) describir las estrategias y procesos de creación artística que se trabajaron desde la comprensión del arte en su dimensión social y política.

Cada capítulo ira tejiendo una relación teórica entre la Educación Popular y la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Educación Artística como prácticas inmersas en la acción social. Así, el primer capítulo va a retomar aquellos conceptos claves que aportaron a la discusión, brindándole sustento teórico al escenario formativo. Una correlación entre la educación popular, la educación artística, el arte conceptual y la cultura visual, como conceptos que fueron tejiendo un vínculo entre sí. Este andamiaje propone la promoción del pensamiento crítico como categoría esencial en la construcción de sociedad, una práctica que al ser política es educativa (Freire, 2016, p.96). El segundo capítulo expone el soporte metodológico donde, a partir de la etnografía educativa, se recopiló la información que da cuenta de los objetivos trazados, rescatando los aprendizajes y las experiencias suscitadas, los principales acontecimientos y los momentos más significativos (Jara, 2011, p.10). El tercer capítulo reconstruye, a través de una descripción analítica, los datos que se recogieron a lo largo de la investigación. El cuarto capítulo va a poner en evidencia la selección de obras artísticas en relación a la decantación de la información recolectada, en la que solo se expone aquello que obedezca a los objetivos propuestos y reafirme los criterios de selección desde la ruta del proceso formativo. Asimismo, se interpreta la experiencia reconociendo como, a pesar de los errores, los aciertos, y las limitaciones que se hayan presentado, fue posible conformar un escenario de creación y de participación colectiva. Como cierre, el quinto capítulo, expone los alcances obtenidos, reafirma la práctica pedagógica y reconstruye lo significativo de la experiencia narrada.

Desde la línea de investigación: Arte, Creatividad y Educación Popular se plantea que la creación, la producción, el diálogo y la circulación artística, desde lo individual y lo colectivo, son “susceptibles a ser estudiados desde la educación popular como opciones de construcción subjetiva e intersubjetiva que redundan en procesos de identidad, organización y acción de diversos sectores de la sociedad” (Ruiz, 2014, p.1), por lo tanto,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

es la representación artística lo que expone el proceso de sensibilización que se llevó a cabo con los jóvenes, aportando a la relación educación popular y arte.

Cabe mencionar que todo lector si consigue reconocerse a sí mismo y a su práctica educativa y/o artística en este texto y pueda serle valioso su contenido, puede tomar de este escrito aquello que considere necesario en aras de expandir un saber ya que, sin su difusión, este sería tan solo un conocimiento reducido a un secreto.

Cierro considerando que, si bien las investigaciones se proyectan unos objetivos claros y alcanzables que permitan hacer visibles sus descubrimientos y generen nuevos saberes, este insumo no pretende ser novedoso en su totalidad, sin embargo, lo que marca la diferencia es la integralidad de dos disciplinas cuyos ideales se basan en la transformación social. Tanto la educación popular como la educación artística generan cambios que, progresivamente, dan lugar a otras formas en el accionar de la sociedad.

Ahora bien, sucede en ocasiones que, al relacionar las artes y la educación popular, el arte tiende a concebirse como una herramienta de difusión de un mensaje o un medio que acerque e integre a la comunidad, sin embargo, no suele interpretarse esta conexión como una cercanía que sea teorizada ni que desarrolle un discurso en torno a cómo podría pensarse una educación popular en las artes o en la educación artística, que enseñe para la emancipación y cree para el pueblo. En ese sentido, este proyecto parte de reconocer lo que a finales del siglo XIX en la historia del arte se detona con las vanguardias artísticas, un punto de quiebre de la representación idealizada, pulcra y casi perfecta de la realidad en el arte y su rechazo a lo tradicional. Un movimiento que rompió con la visión canónica del arte, retratando la realidad desde lo más humano traspasando lo estético a lo vulgar, lo crudo, lo grotesco o lo desagradable. Un espíritu libertario y autónomo, un lenguaje de provocación desde el humor y el sarcasmo, un carácter conceptual que construye un discurso político, crítico, reflexivo y consciente, desde distintas expresiones

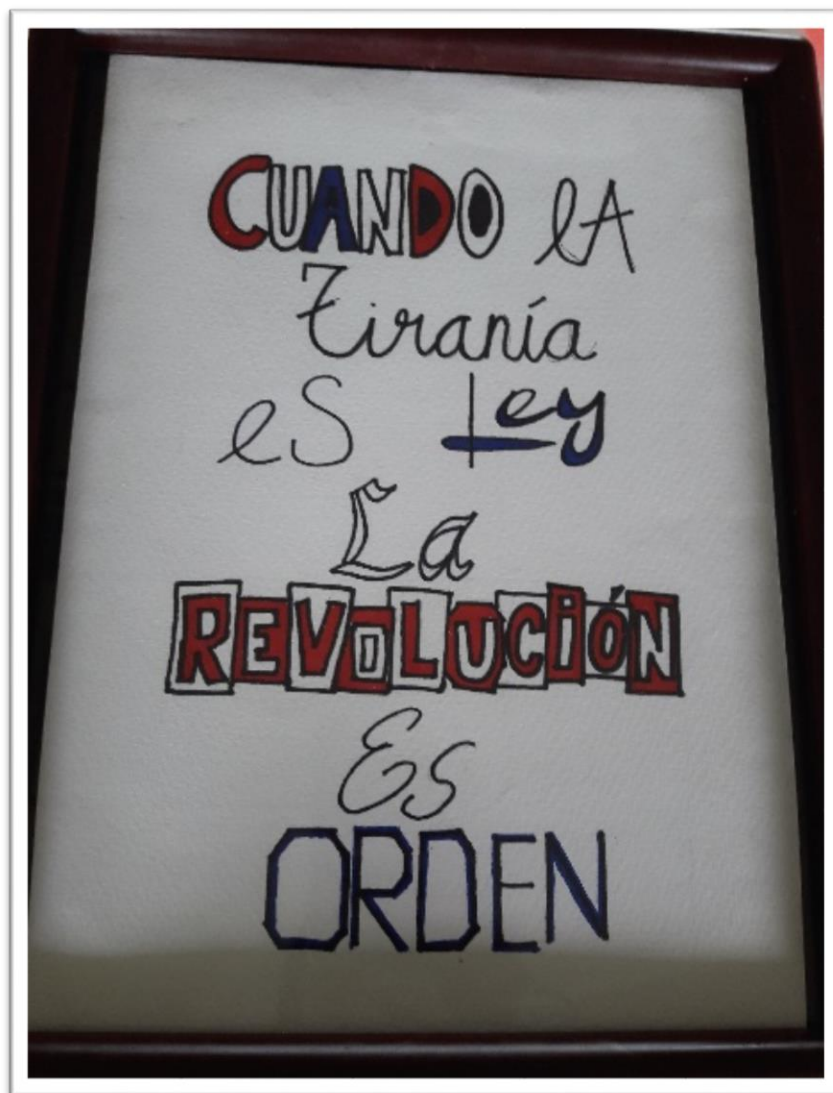
EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

artísticas. Allí, al entender el carácter crítico del arte, se reconstruye una experiencia educativa que contempla el intercambio de saberes entre la educación artística y la educación popular, precisamente por qué la indagación del estado del arte solo se halló la sistematización de encuentros, conversatorios o talleres en los que convergen las dos disciplinas, pero cuyo registro suele ser a modo de artículo o crónica. Esta estructura narrativa termina reduciendo las artes, en el campo de la educación popular, a escenarios participativos temporales o coyunturales que si bien generan un diálogo reflexivo no son una fuente de conocimiento investigativo.

Este texto se termina de escribir en medio de una pandemia que puso en evidencia la afectación social de una crisis económica, cultural y política, demostrando un colapso superficial al capitalismo y un profundo quiebre a la humanidad. La educación privilegiada, en sus óptimas condiciones, pudo garantizar su permanencia, sin embargo, se debe insistir en el acceso a la educación y sus garantías para el desarrollo de los procesos de aprendizaje. Como educadora popular y educadora en artes, me convengo de la promoción de escenarios participativos, reflexivos y críticos que conlleven a seguir creando, a seguir pensando y a seguir transformando. Este espacio buscó deconstruir la noción de clase social puesto que tener privilegios no exonera de forjar tejido social ni vivir en la pobreza aleja la esperanza de tener otras condiciones. Es la lucha diaria un constante equilibrio para una simbiosis en búsqueda de dignidad.

Figura 1

Estudiante grado once. 2019. Lettering



EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

No es distinción de clase, es educación

También, al igual que sucede con las lenguas, siempre tenemos la posibilidad de aprender un modo que no es el nuestro y hacerlo propio, aunque esto es crecientemente difícil a lo largo de las vidas humanas, ya que cada ser va siendo constituido, hecho, por su cultura o las culturas con las que se encuentra en contacto. Como dice Todorov (1991), siempre existe la posibilidad de rechazar las determinaciones de nuestra propia cultura, pero lo cierto es que la mayor parte de los seres humanos más que romper con esas determinaciones vive dentro de ellas. (Grimson, 2010, p.2)

En el encuentro de saberes, de opiniones y de posturas que convergen en un mismo escenario, toda investigación parte de la caracterización de la población con la que se trabajó. Este estudio, al ser de carácter cualitativo, parte de la revisión de un antes y un después de la experiencia narrada, reconociendo el lugar de enunciación y la problematización del entorno, los actores que convergieron y su influencia en el aula. Inicialmente se reconoce la propuesta curricular en educación artística que proyecta el Ministerio de Educación (MEN) para reconocer su aplicabilidad en la institución y en el aula de clases. Vale resaltar que, si bien la educación artística es una asignatura de carácter obligatorio en el plantel educativo, se tiende a minimizar el impacto y la incidencia que tienen las artes en la escuela y en la vida de las personas.

Esbozos del lugar enunciado

La institución educativa, la cual llamaré *El Reino* por cuestión de confidencialidad, fue fundada por un grupo de extranjeros que residían en la ciudad de Cali en 1956 y que aún siguen manteniendo una filiación con su país de origen. Su carácter es privado lo que implica que su financiación proviene completamente de los padres de familia, asimismo

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

el colegio es autónomo de decidir bajo qué condiciones o requisitos se puede ingresar como estudiante. El calendario escolar corresponde al periodo de tiempo en el que se cursara los estudios, en este caso, el calendario que rige es tipo B lo que significa que las clases inician en septiembre y termina en junio del año siguiente. En 1964 se graduó la primera cohorte y para el año de 1981, el Ministerio de Educación Nacional le otorgó el diploma Andrés Bello por su excelencia académica, destacándose como una de las mejores instituciones educativas a nivel nacional. Esto va a ser determinante puesto que va a consagrarse hasta la actualidad, posicionándose como uno de los mejores colegios del Valle del Cauca, debido a su persistencia y rigurosidad académica

A lo largo de toda su historia *El Reino* ha recibido numerosos méritos y distinciones como la medalla de Oro al Mérito Educativo y Mención de Honor, la Medalla de Excelencia Educativa de la Alcaldía de Cali, la Medalla al Mérito Cívico, la Cruz de Plata, la Cruz de Cañasgordas y la Orden de la Democracia en el grado de Cruz Gran Caballero conferida por la Cámara de Representantes y los primeros puestos de los Estudiantes en los Exámenes de Estado del ICFES.¹

En este contexto confluyen niños, adolescentes y jóvenes de estratos socio-económicos tres, cuatro y cinco especialmente. Para los primeros grados (preescolar) su sede es campestre y está ubicada en la vía a Yumbo. Su sede principal, en la que se encuentra parte de primaria (cuarto y quinto) y bachillerato, queda ubicada al norte de la ciudad de Cali. De seguro, con el pasar de los años, la visión institucional será trasladar todos los grados de escolaridad a la sede campestre puesto que es un proyecto que, hasta la fecha, está en construcción.

Respecto a su plan de estudios, la institución se divide en secciones académicas:

¹ Página institucional

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

preescolar, primaria y bachillerato. Tanto en primaria como en bachillerato se manejan cuatro departamentos: matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales y lengua castellana cuya organización está dada por áreas afines con la finalidad de investigar, de mejorar estrategias pedagógicas y de preparar los contenidos de acuerdo a su campo; y cuatro coordinaciones; artes, deportes, inglés y tecnología e informática, encargadas de coordinar los planes de estudio o programas de trabajo desde sus diversas modalidades así como proponer y movilizar proyectos.

Desde la proyección de las artes, la institución busca el desarrollo artístico y estético en los estudiantes, a través del fomento de la creatividad, la sensibilidad, lo espiritual y la formación integral. Esta dimensión, claramente, recoge los alcances que el Ministerio de Educación traza a la educación artística, en escenarios formales y no formales, a partir los lineamientos curriculares. Para ello, es necesario revisar, reconocer y resaltar las propuestas del Ministerio para la inserción de las artes en la escuela y su implementación en el currículo escolar, su coherencia institucional y su vigencia en la educación media.

El Ministerio, la escuela y el arte

“El arte, o cómo ser artista, no es cosa que se pueda enseñar. Tampoco el propósito de la educación artística en la Educación Básica ha de ser el de formar artistas; aunque la formación de personas especialmente aptas para las carreras profesionales en las artes puede tener su inicio en este nivel, en vocaciones que se revelan muy tempranamente. No es el propósito de estos Lineamientos profundizar en este campo tan especializado. Los resultados de la enseñanza artística como tal no se ven siempre en el corto plazo porque esta sensibilidad se desarrolla durante toda la vida”. (Cárdena, 2014, p.23).

El horizonte institucional se compone de cinco aspectos fundamentales para el

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

desarrollo formativo. Se habla de la excelencia académica mediante el mejoramiento, la permanencia y la constancia en los procesos de enseñanza – aprendizaje, de excelencia humana bajo la toma de consciencia de su identidad y la de los demás desde el respeto y la solidaridad, de autonomía en la consolidación de su proyecto de vida individual y colectivo de manera responsable, rigurosa y en constante retroalimentación, de liderazgo a partir del trabajo en equipo, la comunicación y la crítica constructiva y, por último, de ciudadanía digital abordando la ética digital para el buen desarrollo tecnológico donde se participe y se aprenda nuevas herramientas². Cada elemento promueve el desarrollo de seres humanos integrales, como también lo propone el Ministerio de Educación Nacional (MEN), en ese sentido, se hizo una revisión de los lineamientos curriculares en Educación Artística para evidenciar si, en consecuencia, la institución reconoce el valor de la formación en artes o si, por el contrario, se debe reformular el propósito de las artes en la escuela para una verdadera consolidación curricular.

La institución ofrece a los estudiantes las asignaturas de: danza, teatro, artes plásticas, música y dibujo artístico. Estos programas, en términos generales, están pensados para la promoción de valores artísticos y estéticos, fomentando la creatividad, la sensibilidad y el criterio en niños y jóvenes. Bajo esa aproximación de la educación artística en el currículo escolar, el MEN, define la educación estética como aquella ciencia que permite aprender a apreciar la belleza y su armonía por medio de los sentidos y de la reflexión, y la educación artística como el área de conocimiento que estudia la sensibilidad como experiencia:

de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y

² Página institucional

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

cultural que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma. (MEN, 1997, p.25).

El arte reconoce en lo más humano una fuente de inspiración para crear, para comunicar, para denunciar y para replantear, del mundo actual, lo necesario. Si bien estos principios son el punto de partida en la consolidación del plan de estudios en artes plásticas, la institución no dimensiona el potencial de la educación artística en la construcción social. Tiende a desconocer que las experiencias de los estudiantes, dentro y fuera del aula, son elementos de gran impacto en los procesos de aprendizaje y que toda acción pedagógica, en consecuencia, con el horizonte institucional, debe estar orientada a la reflexión, generando apropiación, responsabilidad y compromiso con el entorno. “Mucho se exige la presencia de la creatividad en la escuela, pero poco se estudia y reflexiona sobre los procesos de pensamiento que intervienen en su logro y el papel que éstas juegan en el desarrollo integral humano” (MEN, 1997, p.31).

Con frecuencia, se piensa que la creatividad, la lúdica y la imaginación les corresponde a aquellas disciplinas consideradas recreativas como las artes o el deporte, sin embargo, parte esencial de la formación integral que se fomenta desconoce la importancia de cultivar el desarrollo de la creatividad en todas las áreas:

La escuela debe integrar en su ambiente el lugar de la fantasía como lugar y manera de promover la creatividad en cuanto manera y lugar de lo absurdo imaginable y en cuanto superación de los límites del principio de realidad y buscar que todo ello se exprese en la condición del saber para inventar nuevas maneras de ser y de actuar frente al mundo de lo real. (MEN, 1997, p.33).

El grueso de la formación se centra en la excelencia académica, sin

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

embargo, la escolarización a lo largo del tiempo, ha demostrado que los estudiantes tienden a olvidar los contenidos aprendidos puesto que estudiar no se inculca como un acto consciente sino como un efecto memorístico, en ese sentido, lo que hay que pensar es que “quizás el modelo pedagógico que se acostumbra esté justificado únicamente en el alto nivel académico de los alumnos” (MEN, 1997, p.38), más no en la experiencia de vida que obtengan ni en el conocimiento que adquieran para interpretar el mundo. En lo que la educación artística respecta, la preocupación recae en nutrir los juicios apreciativos a través de la contemplación y la sensibilización, llevando la experiencia educativa a una formación más integral.

Escuela eficiente, escuela eficaz, escuela productiva y de calidad³

El colegio *El Reino* hace referencia a la integralidad como un conjunto de elementos vitales para los procesos de aprendizaje, sin embargo, no todo lo que se introduce en el currículo tiene el mismo valor académico. Las artes suelen verse como una asignatura optativa y de carácter flexible, por eso en este apartado se problematizó la institución educativa a partir del uso del lenguaje, de la visión y de la misión que se propone y como el mercado aleja lo educativo de la formación del pensamiento. Parte del análisis pasa por la comprensión del lenguaje educativo hoy, según Vega (2015), resulta ser un arma eficaz del neoliberalismo disfrazando sus intereses a cambio de palabras ambivalentes. El justifica cómo el lenguaje empresarial se traslada a la educación a través de cuatro términos usados en el ámbito educativo, cuatro conceptos que concuerdan con las prácticas administrativas del centro educativo. A saber, son: 1) eficiencia, 2) eficacia, 3) productivo y 4) calidad.

³ Retomando los conceptos que utiliza el profesor Renán Vega Cantor (2015) sobre el lenguaje mercantil en la educación superior.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

El rendimiento académico de las instituciones de enseñanza se mide por medio de los resultados obtenidos en los procesos de evaluación. Dependiendo de estos resultados se analiza la producción académica, manteniéndose o reforzándose de ser necesario, con el ánimo de garantizar eficazmente la formación. Esta eficacia, medible numéricamente, define la hoja de ruta de la institución que trabajará en función de este aspecto.

Eficacia y eficiencia formativa

La eficacia da cuenta de los objetivos trazados y de las metas propuestas que, dependiendo de su alcance, implementa metodologías encaminadas a la obtención de mejores resultados indiferentemente de su procedimiento:

Esta noción aplicada a la educación en la lógica neoliberal se ocupa de registrar y cuantificar los resultados, medidos a partir de promedios de los alumnos en un periodo escolar o en el número de estudiantes que se gradúan, porque supone que es posible determinar con precisión el valor añadido que las instituciones educativas aportan. Este tipo de perspectiva se centra en indicadores económicos como el resultado de los estudiantes en pruebas nacionales o internacionales, el valor de los insumos escolares o el porcentaje de estudiantes que desertan de la universidad. Para quienes esto postulan no interesa saber cómo se han alcanzado los resultados escolares, ni si estos son auténticos o no, lo que vale es el resultado como tal. Está claro que dicha concepción se centra en la idea de competir con otros para alcanzar los mejores resultados cuantitativos. (Vega, 2015, p.193).

Con un prometedor y sustancioso cuadro de honor, el colegio mide periódicamente el proceso de aprendizaje de los estudiantes a través de estándares. Dichos estándares se evalúan y se acomodan escalonadamente por promedios cuyo resultado expone jerárquicamente los “mejores” rendimientos académicos. Una medición que

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

acomoda el puntaje, por grados y por cursos (a, b y c), de aquellos estudiantes que alcanzaron la media establecida. Esta forma de destacar la excelencia académica puede ubicarse en el denominado currículo oculto, ese conjunto de normas, costumbres, creencias, lenguajes y símbolos que se manifiestan en la estructura y el funcionamiento de una institución y que se transmite y se recibe de manera inconsciente o sin una intencionalidad evidente (Acevedo, 2010). El reconocimiento de buenos rendimientos académicos, a través del concepto de *honor*, demuestra la idea de comportamiento honorable para la buena reputación, desde una moral ligada a la aprobación social como forma de éxito y como marketing administrativo del colegio.

Esta concepción termina instaurándose en los procesos de aprendizaje y en la vida cotidiana del ethos escolar, como algo irremplazable en la formación y que debe mantenerse. Desde muy pequeños a los estudiantes se les incentiva a estar en dicho cuadro y, a su vez, a mantenerse, una noción de competitividad educativa que conlleva a una serie de comportamientos que giran en función de un calificativo numérico como una posición social, indiferentemente de si haya o no un aprendizaje significativo, sin embargo, esto no ha llegado a lesionar ni interferir en la solidaridad entre pares. Es así como la aprobación académica termina siendo la única vía de reconocimiento público. Con frecuencia los estudiantes, en asignaturas como artística o deporte, recurren al docente, a modo de “reclamo” como solicitud de un cambio de nota sin nada más que la idea del “favor” con el fin de que se les suba la nota por no alcanzar el promedio esperado.

Es preciso decir que las nociones que se construyen en torno al aprendizaje por escalafón vienen cargadas de ideales propios de las personas adultas. Por un lado, está la institución cuyo prestigio ha trascendido a nivel nacional e internacional, lo que implica que al interior de las aulas se mantenga ese “estatus” académico y se defina la evaluación al sostenimiento del ranking y, por el otro lado, están las familias como un actor que

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

ejerce presión en los jóvenes y que exige, desde el argumento económico de una clientela que paga y demanda un producto, que su hijo haga parte de este cuadro de honor. En ocasiones llegaban correos de padres de familia expresando su inconformidad con las notas desconociendo los procesos que al interior del aula se gestaron y el compromiso del estudiante para con las entregas:

Adicionalmente, no se tiene en cuenta que uno de los fines de la educación, antes que los mismos resultados, es el proceso de formación integral y diversa, de los estudiantes, que les sirva para la vida antes que para mostrar un resultado en una prueba determinada. (Vega, 2015, p.193).

La concepción de formación integral reconoce la excelencia humana, sin embargo, incentivar al compañerismo, al respeto, a la empatía, a la humildad, a la solidaridad entre otros, es un trabajo que debe seguir insistiéndose a la par que la excelencia académica. Es importante resaltar que, si bien es una población acomodada, muchos estudiantes se relacionan hacia los demás con respeto y cordialidad. Con frecuencia se tiende a pensar que dichas instituciones cosechan la prepotencia en sus estudiantes por el estatus que mantienen, para el caso, es de resaltar que existe cierta amabilidad en la mayoría de estos jóvenes.

Calidad educativa

La calidad en lo educativo tiene sus raíces en el ámbito empresarial y gerencial. En Estados Unidos, en el año de 1983, se comienza a hablar de *calidad educativa*, bajo las mismas condiciones y exigencias de una empresa, pero en la educación. Términos como rendimiento, eficiencia, productividad, satisfacción, competitividad, innovación, rentabilidad, excelencia y éxito (Vega, 2015, p.199), se incursionan en el lenguaje académico, pero además son responsabilidad de la institución educativa y de quienes

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

hacen parte de la misma. Vega (2015) refiere a cuatro componentes que se llevan de lo empresarial a lo educativo y que, puntualmente, se reconoce en ciertas prácticas institucionales. El primer componente es el rendimiento académico, donde el cliente mide el nivel educativo en relación a la calidad de la educación y con ello su grado de satisfacción:

Si los padres de familia, influidos por su posición de clase, sus ingresos económicos, la publicidad favorable a la educación privada y mercantil, consideran que es una mala escuela o universidad aquella que pretende formar integralmente a sus hijos, ofreciéndoles, por ejemplo, cursos de ciencias sociales y humanidades, porque creen que educación de calidad debe enseñar economía, gerencia, finanzas y *marketing*, pues serán ellos los que con sus pagos incidirán en lo que deben enseñar o no las instituciones académicas (p.199).

Una de las actividades con más expectativa es el *Open House*, una jornada que se hace dos veces al año y cuya finalidad es ofertar cupos en preescolar como el grado de escolarización inicial. Esta idea se toma de una estrategia norteamericana de marketing que se inventó para enseñar viviendas a posibles compradores. Al transferirse al ámbito educativo, su objetivo fundamental es lograr garantizar el ingreso de estudiantes, desde temprana edad, para que haga sostenible a una institución educativa y pueda asegurar su permanencia. Será menester del centro educativo mostrar la mejor cara al cliente para que este elija el servicio que se le ofrece en nombre de la buena calidad. Para dichas jornadas los docentes de artes son citados con la intención de realizar actividades que promocionen al colegio *El Reino* por medio del juego y la manualidad sin que sean netamente artísticas.

Un segundo componente es la evaluación como medición de la calidad. Esta parte es netamente cuantitativa, los aprendizajes se miden a través de resultados y con ellos se consigue alcanzar el ranking que posiciona públicamente y categoriza a las instituciones:

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

“evaluaciones en las que no se tienen en cuenta las labores intelectuales más ricas y complejas (analizar, comprender, comparar), sino que se recurre a unos registros cuantitativos para medir habilidades, destrezas y competencias” (p.200). Pruebas como las Saber, cuya presentación debe rendir todos los estudiantes al finalizar su escolaridad para la obtención de su título como bachiller, son el reflejo de la competitividad educativa, exhibiendo los mejores puntajes obtenidos lo cual reafirma las condiciones de aquellos colegios que cuentan con los medios para acceder a otros niveles educativos que garanticen el acceso económico y social de los jóvenes. Tales condiciones dan paso al tercer componente que hace referencia a aquellos materiales o medios didácticos que se disponen para garantizar una formación con excelencia. Vale precisar que no porque exista una infraestructura y un adecuado plantel educativo se asegura mayor aprendizaje, tan solo se convierte en una marca educativa que:

Es acogida de manera positiva por toda la sociedad, porque por sí misma abre puertas, sin que se cuestione si efectivamente se equipara con una educación seria y rigurosa. Eso poco valor tiene, porque de lo que se trata es de imponer un cierto prestigio, un nombre, a partir del cual se deriva de forma automática que quienes tienen esa marca educativa han sido formados en una educación de calidad. En suma, la calidad se entiende como aquella que genera competencias que permiten insertar al individuo de manera acrítica en el medio social y sobre todo en el mundo laboral. Se considera que una educación de calidad es la que posibilita que el individuo tenga éxito laboral. (p.201).

Un cuarto componente que enuncia Vega (2015) es lo oculto detrás del discurso de calidad, en él no se contempla ni el contexto ni los recursos con los que cuente la educación, sino la medición de rendimiento cuya responsabilidad recae en los docentes. Este fue el caso del periodo lectivo 2019-2020, cuya estrategia para subir aquellos niveles

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

académicos fue extender la jornada laboral de los profesores de ocho a diez horas, un día a la semana, con la idea de que, por áreas, se revisara los alcances obtenidos en las pruebas saber. La variable de disminución fue mínima, pero representó una seria preocupación para el colegio, obligándose a tomar ciertas medidas en aras de la productividad:

Se evidencia que el termino calidad educativa se ha impuesto la mirada empresarial que enfatiza la relación costo-beneficio, y se encadena con las ideas derivadas de eficiencia y eficacia. En estas condiciones, por educación de calidad se entiende la que es más costosa, la que ofrecen las escuelas con mejor marca y genera un mayor prestigio social. (p.203).

En ocasiones, al primar el aspecto académico, se deja de lado el fortalecimiento de lo humano como el compañerismo, la fraternidad, la colaboración, la sensibilidad entre otros, descuidando el sentido de apropiación por lo aprendido y por el entorno en el que, con frecuencia, se ve paquetes de basura en las zonas comunes, loncheras extraviadas, comida en los cestos de caneca entre otros. Entonces, si se centraliza el aprendizaje y se reduce a lo académico se termina cayendo en una lógica productivista donde se deja de lado las rutas de aprendizaje (los procesos) y se invisibilizan:

Si la lógica neoliberal ha impuesto el prejuicio de que una educación productiva es aquella que ofrece una mayor cantidad de estudiantes que saben matemáticas o hablan inglés, pues es obvio que son premiadas con el reconocimiento público aquellas instituciones que priorizan la capacitación de sus estudiantes en esas disciplinas, mientras que son rechazadas y subvaloradas aquellas instituciones que ayudan a los estudiantes a formarse en posturas críticas sobre la sociedad. (p.197).

Productividad académica

“Hablar en términos de productividad en la educación es reconocer los objetivos que se traza el colegio, demostrando la necesidad de obtener ciertos logros que mantengan el prestigio y la aceptación de la escuela con la comunidad” (Vega, 2015, p.195). En ello, los docentes deben hacer visible su productividad a través de los resultados de los alumnos, lo que atribuye una responsabilidad mayor. Dicha responsabilidad está ligada al término “excelencia educativa”, aunque en su uso no haga referencia a la historia, donde no se percibe una “pizca de cultura, algo que permita entender qué clase de país es este, por qué llegó a donde está, cómo es su gente, su juventud, sus maestros” (Vega, 2015, p.206):

De las condiciones sociales existentes y realizada desde una propuesta de educación alternativa, no permite ser evaluada como de “buena o mala calidad”, porque, en realidad, constituye una necesidad histórica y social de nuestras sociedades para romper con el colonialismo cultural y el histórico sometimiento a los “paradigmas” elaborados para mantener modelos sociales basados en la desigualdad”. Es necesario rechazar la concepción bancaria, en el sentido literal de la palabra, que subyace a la idea de calidad educativa, porque “una educación que pretenda convertirse en una “práctica de la libertad” ni es de buena o mala calidad, es el imperativo que reclaman los sectores populares y principalmente los postergados, sometidos, marginados y excluidos, que están en esa situación porque muchos de los que los marginan, excluyen o someten, recibieron una “educación de calidad”. (Vega Cantor, 2015, p.204).

No obstante, la formación artística propuesta por la autora a la entidad

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

educativa, quiso incentivar el sentido de apropiación y el criterio propio, formulando un escenario para la producción de conocimientos significativos desde la creación, la imaginación y la sensibilización.

Ver, hacer, hablar⁴: la asignatura y sus contradicciones

“El día que veas a un niño embobado atento y admirado de ver volar un pájaro, si vas y le enseñas la palabra pájaro para definirlo, el niño se quedará con la palabra, pero dejará de ver el pájaro” (de Mello, s.f)

Cuando se entra a potenciar ciertos saberes se pone en evidencia la estandarización del conocimiento a través de los planes de estudio y las competencias que se evalúan. Estos estándares son creados para suplir determinadas necesidades que, sutilmente, van a priorizar contenidos educativos. Es decir, en la educación básica y media, las materias que componen la malla curricular son de carácter obligatorio y son consideradas relevantes para la formación de niños y adolescentes. Estas materias, implícitamente, van conformando jerarquías del conocimiento que se insertan en el imaginario de la comunidad académica y terminan tornándose verdad. Tales acciones se evidencian cuando campos de estudio como matemáticas, física, química, biología o inglés tienen una carga académica mayor por ser entendidas como asignaturas vitales e importantes para la formación esencial escolar. Sin pensarse, estas consideraciones construyen nociones de verticalidad que construyen jerarquías y poderes hegemónicos de los saberes privilegiados por la distribución curricular. En ese sentido, hay que reconocer el lugar que las artes tienen en la formación de los jóvenes y más cuando los parámetros que se imponen para ciertas asignaturas no aplican para todas, por ejemplo, el tema de la obligatoriedad o la flexibilidad va a depender de la importancia que se le otorgue a cada

⁴ Rancière J. (2017). *El espectador emancipado*. Buenos Aires, Argentina.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

materia, sumándole que las artes, al no ser medibles cuantitativamente, por un lado, no entran a evaluarse en las pruebas de estado y, por el otro lado, al no ser visible su incidencia en términos de la “calidad educativa”, no son contemplables a la hora de hablar de planes de mejoramiento ni de estrategias o mecanismos para potenciar los procesos creativos.

El colegio tiene cinco asignaturas artísticas: Música, Teatro, Artes Plásticas, Dibujo Artístico y Danzas. A partir de quinto de primaria, los estudiantes entran a verlas todas rotativamente. En primero, segundo y tercero de primaria ven artes escénicas, música y artes plásticas de manera inicial y casi que en una percepción de manualidad o trabajo extracurricular. Aunque no existe intención de desmeritar el trabajo manual, en concordancia con Acaso (2009) “hoy en día hay que reivindicar la enseñanza de las artes y la cultura visual como un área relacionada con el conocimiento, con el intelecto, con los procesos mentales y no solo con los manuales” (p.17). Al avanzar al bachillerato, cada estudiante decide, vocacionalmente, qué asignatura tomar. Los grados sexto y séptimo de bachillerato ven clase de artes dos horas a la semana mientras que de octavo a grado once solo ven una hora, lo que quiere decir que mientras una materia como biología tiene trece horas semanales, las artes tan solo tienen nueve horas a la semana en bachillerato. Ahora bien, acontece que, en el imaginario colectivo, es subsanable perder horas de artística mas no es discutible que se pierdan horas de matemáticas, por ejemplo. Ocasionalmente se ha entendido que los únicos bloques (duración de una hora) en los que se puede reponer horarios de otras asignaturas, hacer salidas pedagógicas o convivencias escolares, realizadas de bandera o preparar presentaciones relacionadas con otras muestras (día del idioma, english day, día de la tierra etc.), es en el horario destinado para las artes. Eso, en términos de afectación, implica que por un bloque de artes que se deje de ver en la semana,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

son quince días que pasan para poder retomar la asignatura, afectando los procesos de cada estudiante y hasta el mismo gusto por las artes.

En la educación artística no es suficiente una hora a la semana para consolidar, ensayar, practicar, construir, mejorar y trabajar en propuestas creativas. Al suprimir estas clases se requiere de tiempo extra para materializar debidamente los procesos, lo que implica que ciertos desarrollos en las artes que requieren de la práctica, previo a las muestras finales, tenga que acudir a la búsqueda de espacios que permitan el ensayo fuera de la jornada académica o, en su defecto, solicitando tiempo extra de otras clases, lo cual es paradójico puesto que la cantidad de horas para cada clase debería ser suficiente para abarcar lo que cada asignatura requiera. Es preciso poner en cuestión ciertas nociones que se tienen sobre las artes como: innecesarias, superfluas o subsanables ya que, en el ideal de una formación académica integral, no debería generarse la fragmentación y la jerarquización del conocimiento puesto que se vuelve determinante en el imaginario colectivo.

Muchas instituciones educativas, directa o indirectamente, ponen en evidencia el valor que tiene el arte, apoyándolo o desvirtuándolo, ya sea desde los recursos que se destinan o la integración de los procesos y lenguajes artísticos en la malla curricular. En ese sentido, el incentivo de la educación en artes puede promoverse y motivarse bajo el discurso de la calidad humana como una bandera que se impulsa en los centros educativos, enunciando que el arte es vital para la formación de seres humanos más íntegros y sensibles. Canclini (1987) problematiza estas nociones pasivas demostrando la necesidad de cambiar las construcciones conservadoras que se tienen del arte, a partir de lo que denomina “paradigmas políticos de la acción cultural”. Existen apreciaciones que consideran el arte como un producto de exhibición: espectáculo, puesta en escena o exposición temporal que se reconoce en lo que muchos esperan ver. Términos como

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

“bonito”, “hermoso” o “chévere” son algunas de las expresiones que suelen escucharse posterior a la contemplación de un acto artístico-cultural. Este tipo de percepciones son lo que se denominan “mecenazgo cultural”, una práctica que legitima las bellas artes que “declaran apoyar a los creadores sin más motivos que su generosidad y sin otro fin que el de impulsar el “desarrollo espiritual” (Canclini, 1987, p.28), pero que en el fondo promueven la definición del gusto estético según los criterios privados de cada mecenas. Esta idea de admirar el arte por el arte, de reducir la opinión únicamente a la contemplación de la pieza artística como un resultado, va a discriminar el valor del proceso artístico. Una valoración de corta duración que, al igual que en una obra de teatro en cuyo final se apagan las luces, el arte vuelve al mismo lugar, el “subvalor” como un común denominador de muchos espectadores que contemplan el arte como espectáculo pero que no deconstruyen su mirada. Jacques Rancière dirá que la esencia del espectáculo según Guy Debord es la exterioridad: “El espectáculo es el reino de la visión y la visión es exterioridad. La enfermedad del hombre espectador se puede resumir en una breve formula: cuanto más contempla, menos es” (Debord en Rancière, 2017, p.14). Ese ejercicio contemplativo sesga la capacidad reveladora y emancipadora del arte, como el paradigma brechtiano, si bien hace referencia al teatro, sitúa al espectador como un agente de la práctica colectiva haciendo un proceso consciente de la “situación social” (Rancière, 2017, p.15) para transformar su pasividad con el espectáculo y ser parte de la acción desde su interacción:

No tenemos que transformar a los espectadores en actores ni a los ignorantes en doctos. Lo que tenemos que hacer es reconocer el saber que obra en el ignorante y la actividad propia del espectador. Todo espectador es de por sí actor de su propia historia, todo actor, todo hombre de acción, espectador de la misma historia. (p.23)

El reto es deconstruir aquellos imaginarios que, en el ámbito educativo,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

subvaloran las capacidades del arte. Augustowsky (2012) habla de la ruptura con las normativas artísticas desde el arte contemporáneo y la filosofía donde, bajo la mirada del filósofo Arthur Danto, hay que dar “un giro desde la experiencia sensible hacia el pensamiento”, insistiendo en un proceso de creación propio en el que cada quien se haga conocedor:

La concepción enunciada por Danto tiene importantes consecuencias para el campo de la educación, esta manera de entender la obra de arte requiere un nuevo tipo de espectador que pueda desarrollar competencias interpretativas que remiten a la historia del arte, las teorías del arte, la filosofía. (Augustowsky, 2012, p.20).

El propósito del arte, a consideración personal como docente y como artista, es incidir en la sociedad bajo su postura crítica y su posibilidad de transformar miradas para reflexionar sobre el entorno, contribuyendo directamente “a la solución de los problemas sociales y culturales que afronta el mundo contemporáneo” (UNESCO, S.F.)⁵. Para ello es vital un cambio en el sistema educativo tradicional y patriarcal que se ha replicado durante años en un país como Colombia el cual tiende a reproducir, a excluir y a verticalizar el conocimiento.

Existen quienes ven el arte y quienes lo ejecutan

La coordinación de artística es la directiva encargada de liderar las artes dentro de la institución, así como de gestionar los recursos que se requieren para trabajar en el aula y para consolidar las muestras artísticas del año lectivo. El colegio tiene un rubro determinado para materiales de uso diario de clase, en el caso de artes plásticas de papelería (cartones, cartulinas, pinturas, plastilinas, pinceles etc.) y, a la vez, para aquellas

⁵ Extraído de <http://www.unesco.org/new/es/santiago/culture/arts-and-arts-education/>

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

presentaciones artísticas de cierre como telas, aerosoles, impresiones, plotter, afiches etc. Los materiales de uso común se solicitan a través de un formato que está previamente autorizado por el coordinador de artes y que son suministrados en la medida en que el docente así lo requiera.

Por su parte, el presupuesto destinado para las presentaciones artísticas depende de cada una de las muestras. Cuatro son las presentaciones en las que el área de artística participa a lo largo del año lectivo, dos corresponden a la coordinación de artística y las otras dos son de carácter institucional y requieren del apoyo del equipo de artes como la noche navideña y la clausura del preescolar, dos eventos que se realizan anualmente con el ánimo de convocar a toda la comunidad académica para compartir fechas significativas. La noche navideña es un evento que se lleva a cabo en el mes de diciembre en la sede campestre, reuniendo a directivas, docentes, estudiantes y padres de familia. Presentaciones como el coro de niños de primaria y estudiantes de música y danzas con una muestra artística acorde al ambiente navideño son el componente artístico. De la misma forma, la clausura de preescolar es un proyecto que inicia en el aula y se prepara con anterioridad con la intención de exhibirse ante la comunidad académica. Se inicia con un guion teatral elaborado por docentes de artes y posteriormente se socializa con el equipo de preescolar para ser retroalimentado, modificado o rechazado. Vale reconocer que la estructura narrativa debe complacer a las directivas de la primera infancia para su ejecución. Al ser aprobada la propuesta, se comienza a trabajar en función de la presentación: ensayos, escenografía, coreografía, vestuario y todo aquello que se requiera. Los docentes de artes se encargan de la producción del proyecto y las docentes de preescolar de su ejecución. Una elaboración que, si bien su eje central es el espectáculo, demuestra, por un lado, la integración de diferentes grados escolares y, por el otro, la convocatoria de toda la comunidad educativa. Ahora, la crítica que se hace es que el

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

proceso pedagógico no sea reflexivo en cuanto a uso de los elementos escenográficos. Con casi seis meses de preparación del evento, muchos de los objetos creados para esta noche, al finalizar la presentación, se van a la basura. Lastimosamente no se inculca a los estudiantes el uso consiente de los materiales ni el tiempo o la fuerza de trabajo que se destinó para llegar a su creación.

Figura 2

Presentación preescolar.2017



Para el área de artes, las muestras que se llevaron a cabo fueron dos, una en el mes de marzo y otra en el mes de mayo. Las asignaturas de artes plásticas y dibujo artístico hacen su exhibición en la sala de exposiciones del colegio *El Reino*, donde se ponen en evidencia los procesos artísticos del aula que se realizaron hasta la fecha. Las asignaturas de danza, teatro y música, de igual forma, realizan sus presentaciones convocando, especialmente a bachillerato, para ser apreciadas.

Esta muestra de procesos se promociona por medio un afiche y un programa de mano que invita a toda la comunidad académica a acercarse a ver las demostraciones. Esto resulta ser una estrategia de los docentes de artística por convocar a la comunidad a

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

ver las piezas artísticas. Aun con la gestión de espacios y de permisos requeridos, hace falta mayor compromiso institucional por acompañar estos eventos y por hacer la difusión en las redes institucionales. A consideración personal, es importante pensar una pedagogía de la apreciación artística donde se contemple la formación de públicos y sea el espectador quien reconozca el valor de ejecución del arte desde el proceso y no solo desde su contemplación; asimismo, mientras el arte no se vea como una necesidad en el proceso de formación de los estudiantes, los pares académicos no le darán el valor que puede tener dichos espacios en la sociedad. Entendiendo esto, los docentes de artes hicieron un cronograma para ver, en su bloque de clase, las presentaciones y exhibiciones.

Figura 3

Programa de mano exposiciones 2018 y 2019



El proceso arranca con dos meses de anterioridad, cuatro clases al mes y ocho clases en total para llevar a cabo una muestra que evidencie una propuesta artística basada en la interpretación que le dio cada estudiante a las temáticas de clase. En esa propuesta se ubica la ejecución de la pieza artística avanzando en cada clase para cumplir con las fechas programadas. Ahora, frente a los contenidos, es necesario situar la estructura social de la institución porque en el discurso se da apertura a lo alternativo e innovador pero su

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

preferencia es un arte más conservador. Un ejemplo de ello se vivió en el 2018 cuando se realizó una exposición por parte de las asignaturas de dibujo artístico y artes plásticas. Desde el área de dibujo artístico, los estudiantes expresaron, por medio de la ilustración, la violencia, como mecanismo instintivo del miedo, de lo amenazante o lo discriminado socialmente. Gráficas como la de un sacerdote pederasta, un asesinato con un tiro a la cabeza, una niña en un callejón oscuro entre otros fue lo que se vio allí. En el área de artes plásticas, temas como el feminicidio, el racismo, el aborto, la infancia, la diversidad o la presión académica se manifestaron a través de una instalación artística. La muestra tuvo un alto impacto visual y comunicativo lo que generó censura por parte de las directivas de la institución. Si bien no se desmontó la exposición y duró un par de semanas exhibida, fue necesario explicar a los pares académicos el sentido de la exposición. Para esta ocasión no hubo registro audiovisual (como parte del archivo institucional), lo que demostró la negativa de la institución y el rechazo que se tiene ante posturas divergentes y de carácter crítico. Al parecer un arte más clásico y costumbrista tiende a tener mejor acogida:

En una forma distinta a lo que sucede aplicando el punto de vista hegemónico tradicional, en el cual el arte más que nada es una expresión de la libertad individual definida como una “contraposición del individuo con respecto a lo colectivo”, aquí el arte también es una expresión: o de una colaboración con el mercado, o de una resistencia que ayuda a conseguir la libertad colectiva. (Camnitzer, 2009, p.33).

En todo caso esa libertad que el arte propone resulta ser un espacio de liberación y de sanación que la educación formal debería contemplar como tratamiento a muchas situaciones que los jóvenes presentan en su búsqueda de identidad. Una generación que presenta una carga anímica importante y que, para esta investigación, la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

sensibilización, la expresión y la comunicación de los procesos artísticos fue lo que demostró el impacto que tuvo el arte en la comprensión de su entorno.

La clase de artes plásticas sin pena ni gloria

Esta propuesta que se reconoce aquí inicio con la exploración y el reconocimiento de la población con la que se trabajó para darle un giro metodológico al tipo de clase que se impartía antes de mi llegada. En el año 2017 la asignatura es denominada *artes plásticas* con el ánimo de ampliar el campo de conocimiento que se manejaba cuya técnica era la pintura al óleo. Desde el punto de vista personal, la intención era incorporar, en el plan de estudios, contenidos más diversos que generaran mayor impacto en los jóvenes. Estudiantes entre los dieciséis y dieciocho años, cargados por una constante exhibición mercantil de imágenes (Rancière, 2010, p. 34), a partir del acceso a la tecnología y el uso de los medios digitales. En efecto fue el arte contemporáneo, desde diferentes elementos técnicos y conceptuales, el grueso del contenido académico:

El arte forma parte de la vida cotidiana de la escuela y es un modo de conocer el mundo en el que intervienen las emociones, pero también la razón y el cuerpo. Es un campo de conocimiento, de ideas, conceptos, pero también de materiales, herramientas, lugares concretos y en el que los sujetos y sus acciones creativas tienen un rol prioritario. Entonces, concebir el arte como experiencia significa diseñar actividades, proyectos, propuestas en las que chicos, chicas y jóvenes sean incitados a ocupar la escena en un movimiento que los involucre personalmente, íntimamente; que los convoquen de modo genuino a la construcción de sentidos propios para repensarse individual y colectivamente a través del arte. (Augustowsky, 2012, p.31).

El arte contemporáneo quiso romper con los cánones de belleza

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

representados de manera casi perfecta y pulcra. La posguerra, la industrialización, el capitalismo y la sociedad moderna en general, fueron la fuente de inspiración de este arte que representó la crudeza del mundo. Entonces, llevar la enseñanza de las artes a la demostración de contenidos más trasgresores, fue adentrarse a abrir una puerta nunca antes explorada en el colegio *El Reino*. Como resultado y entendiendo que no se forma para que los estudiantes sean artistas sino para que se aproximen a las expresiones artísticas, la acogida que tuvo conocer otras estéticas indujo a muchos a ser partícipes y exponentes de creaciones que invitan al público a participar en diálogo y acción.

Aterrizando esto al trabajo en clase, lo formativo contempló la teoría con la práctica de manera que la experiencia formativa estuviese cargada de lo historio-contextual con lo práctico-conceptual, es decir, reconociendo referentes y exponentes hasta comprender el ejercicio propio de creación; de esto se hablará más adelante.

Los jóvenes y sus dinámicas hoy

“Hay que enseñar a conocer, a mirar reflexivamente, a distanciarse, a convertirse en espectador”. (Dussel, 2009, p.188)

Muchos jóvenes en la actualidad están permeados, directa o indirectamente, por la tecnología. Su influencia, su uso y su alto impacto demuestra, en gran medida, aquello que culturalmente se instaura en una generación y determina su comportamiento. El flujo de información que se concentra en Internet a nivel global se convierte en el lugar moderno de exposición y consumo de “acontecimientos visuales” (Mirzoeff en Hernández, 2005, p.9), lo que implica que, desde el campo educativo, la escuela reformule su mirada hacia la virtualidad y genere otras experiencias significativas desde la digitalidad, cargada de simbolismo desde una construcción social cambiante en el

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

espacio, el tiempo y la cultura (Hernández en Mejía, 2009, p.6). Al incorporar la imagen como elemento transversal en los contenidos de aula, es importante aprender a leer y analizar aquello que se observa en las calles y en los medios digitales. Esa “innegable visualidad” que forja una mirada consciente y crítica de lo que se ve desde una sociedad en la que “la imagen va ocupando cada vez mayores espacios como objeto de estudio y como fuente histórica” (Dussel, 2009, p.84). Espacios de la vida cotidiana como las calles, los centros comerciales, las estaciones de bus contienen una carga visual que puede llegar a definir un gobierno o sumarse a una causa social si se quiere:

Como educadores en el campo de las artes visuales, estamos relacionados con artefactos que son, en primer lugar, representaciones visuales y, en segundo lugar, que constituyen posicionalidades y discursos, a través de actitudes, creencias y valores, es decir, que median significaciones culturales. (Hernández, 2005, p.12).

Por consiguiente, una carga visual requiere de una alfabetización visual (Howells en Lafón 2017), cuyo fundamento debe centrarse en aprender a leer las imágenes como se aprende a leer el texto. La cultura visual, desde la metáfora del rizoma que plantea Deleuze y Guattari, “ve crecer de forma continua un complejo sistema bajo la tierra y en su prefiguración como rizoma “no cesaría de conectar eslabones semióticos, organizaciones de poder, circunstancias relacionadas con las artes, las ciencias, las luchas sociales” (Hernández, 2005, p.11), generando una relación estrecha entre la comprensión de las imágenes y la discursividad, ligada a determinaciones sociales como la raza, el género, el sexo o la clase social y que son cambiantes con el pasar del tiempo. En la vida moderna la visualidad tiene un gran impacto en la sociedad, a partir del acceso de imágenes se construye la mirada del mundo. Hablar de visión, desde la concepción de Hal Foster, hace referencia a *ver (sight)* como “una operación física, mientras que visualidad, se refiere a la vista, a ver, como un acto social” (Hernández, 2005, p.10). Este

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

acto, si se analiza desde la representación histórica de las imágenes, estas son el mayor acercamiento con el pasado para identificar el presente. Sin embargo, en términos identitarios, la globalización ha desvirtuado el arraigo cultural, sustituyendo la idea de lo propio en una imponente tendencia de consumo producida por continentes como oriente y occidente. Al estandarizar una imagen femenina, masculina, transexual, intersexual etc. al situar unas conductas como si fuesen un patrón de vida o al generar modelos mercantilizados a seguir, se promueve una sociedad del espectáculo, donde ya no es necesario formarse para producir capital sino popularizarse entre millones de espectadores. El concepto de banalización demuestra que el individualismo y la riqueza material están por encima de la construcción colectiva de la sociedad.

Con el tiempo las generaciones han ido cambiando, hoy se habla de una sociedad de la información que se define como “el entramado social contemporáneo, de carácter global, en donde los procesos de información y comunicación penetran y condicionan todos y cada uno de los ámbitos sociales, económicos, políticos y culturales” (Castelles en Cubides 2004, p.112). De manera iconográfica, los jóvenes están influenciados por la música (en especial géneros como el reguetón y el trap), la fama, los creadores de contenido, las series entre otros elementos que se difunden en los medios digitales. La generación Z o *centennials* es una generación que crece en el auge de la era digital (desde la mitad de la década de 1990 a mediados de la década de los 2000) y que es bastante dependiente de los smartphones. Tienen un buen dominio de la tecnología, pasando bastantes horas conectados a internet. Sus relaciones sociales se dan por medio de plataformas virtuales como escenario de encuentro y de reconocimiento de sí mismos. A partir de la publicación de opiniones, de fotografías y de videos, se gesta la necesidad de aprobación social. En este ciberespacio no solo se socializa y se publica contenido, sino que las redes sociales resultan ser el medio de información que propone determinada

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

mirada del mundo donde interceden figuras como influencers o youtubers cuya credibilidad está ligada a la cantidad de views, de seguidores y de likes que tengan:

La identidad del sujeto que habita nuestro mundo occidental es la de un individuo que sufre de una constante inestabilidad identitaria y una fragmentación de la subjetividad cada día mayor. J. Habermas acepta que en nuestras sociedades las identidades individuales tanto como las colectivas se hallan sometidas a la oscilación del flujo de los referentes y las interpretaciones, ajustándose a la imagen de una red frágil, sin centro y en continua movilidad. Es decir, estamos ante un sujeto cuya auto-conciencia es enormemente problemática porque el mapa de referencia de su identidad ya no es uno solo, porque los referentes de sus modos de pertenencia son múltiples, y por tanto es un sujeto que se identifica desde diferentes proyectos, con diferentes espacios, oficios, roles. (Martín -Barbero, 2004, p.39).

Estos ideales muchas veces se convierten en frustraciones ante el ritmo acelerado con el que viven muchos jóvenes. Sensaciones de impaciencia por no alcanzar a temprana edad sus propósitos va generando un conflicto interno por no sentirse realizados personalmente:

Lo que hoy constituye el dominio de lo visual es un efecto de otro tipo de fuerzas y relaciones de poder, y no un mero hecho de carácter perceptivo, por lo tanto, la escuela debería ser una institución que ayudara a reflexionar, a dar sentido a los fenómenos emergentes conformando con ello subjetividades y miradas alternativas. (Hernández, 2005, p.18).

De esta manera, el centro educativo debe preocuparse por alfabetizar a sus estudiantes en aras del uso más adecuado de las redes sociales, otorgándoles la posibilidad de, si bien referenciar el mundo desde esa “trama de interacciones” que denomina

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Barbero, concebir el criticismo como apuesta política, aceptando que la practica educativa es política en la medida en que traza objetivos, propósitos y contenidos. Tampoco puede ser negacionista ante las expresiones de los jóvenes cuya realidad tiende a verse fuera de la escuela. El uso de la tecnología debe extenderse al aula desde sus alcances sociales y más cuando se generan codependencias con los dispositivos digitales los cuales se convierten en el lugar de búsqueda ante la *constante inestabilidad identitaria*.

Encontrándose con un sujeto mucho más frágil, más roto y, sin embargo, paradójicamente mucho más obligado a hacerse responsable de sí mismo, en un mundo donde las certezas tanto en el plano del saber cómo en el plano ético o político son cada vez menos (Martín-Barbero, 2004, p. 40).

Por ende, se insistió en una formación de aula que promoviera la autonomía frente al uso de los medios digitales. El término cibercultura (cultura asociada con a las redes informáticas y a la realidad virtual) hace referencia a la indagación de distintos recursos informativos que conlleven a una interacción con el mundo, de manera más orientada, evitando así el consumo desmesurado y alienado de los *mass-media*:

Comprender que significa políticamente “formar” la subjetividad en esta época histórica. Coincidimos en que lo importante es posibilitar el despliegue de la singularidad subjetiva; abrir las vías para que los individuos se desarrollen desde sus propias coordenadas existenciales, desplegando sus capacidades a partir de una autorreferencia subjetiva, es decir, de la reflexión sobre su propia *libertad*. (Cubides, 2004, p. 119).

En esta experiencia se plantearon exploraciones de la cultura cibernética, empleando el diseño digital como recurso formativo y medio de expresión, a partir del uso de programas de edición de imagen y video. Asimismo, propiciaron otras formas de usar los medios tecnológicos que no reforzaran la utilidad superficial, sino que, abarcara

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

una pedagogía de la *cultura digital* (Martin Barbero, 2004, p.118), promoviendo el aprovechamiento y el uso adecuado de los dispositivos electrónicos:

La escuela como espacio micro-publico de acción y formación política no debería ser ajena a estas propuestas. Esta alfabetización (haciendo referencia a la pedagogía crítica de medios propuesta por Peter McLaren) permitiría, para el caso de los estudiantes, incrementar el nivel, la complejidad, la conciencia y la intencionalidad de su propio trabajo simbólico. Ello supone considerarlos como *ciudadanos creativos*, con capacidades de actividad simbólica que les permiten desarrollarse como *productores culturales*, a partir del reconocimiento de sus particulares formas de experiencia vital, de expresión y de ejercicio de sus derechos. (Cubides, 2004, p.114).

Figura 4

Estudiante de décimo grado. 2019. Collage lirico.



Los jóvenes cada vez son más hábiles y capaces de diseñar, de recrear, de interpretar y de proponer mensajes a través del uso de imágenes digitales. Estamos en una sociedad que no para de evolucionar y de transformarse tecnológicamente; “la posmodernidad no es tanto una teoría sobre las artes sino más bien una forma de ver la vida actual. La vida tiene que ver con la informatización, la internacionalización, la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

televisión, los medios de comunicación de masas, el marketing y la hiperrealidad” (Bamford, 2009, p.42). Queda, como reto, continuar hacia la concientización de la cultura y su relación con las nuevas formas de mirar y de crear a partir de otras estéticas. Una digitalización del pensamiento que, según el MEN (1997), “se permita el uso de una computadora para la generación de música, para combinaciones de sonidos, textos, movimientos, animación e imágenes abriendo posibilidades insospechadas para la experiencia estética” (p.14).

Figura 5

Estudiantes de grado once. 2021



Finalmente, y reconociendo los aspectos contextuales, esta investigación resultó ser una experiencia de aula cuya población, si bien goza de ciertas condiciones materiales que resultan ser determinantes en su comportamiento y su pensamiento, se reconoce que nunca fue una opción sobrepasar los límites institucionales en el discurso que se manejó en la clase sobre el tratamiento de un arte socialmente comprometido, tan solo se le permitió a cada quien darle su propia interpretación y llevarlo a un proceso individual de creación, propiciando experiencias significativas que pudieron llegar a ser liberadoras simplemente por el placer de pintar sin un juicio político, por ejemplo. Pese a que algunos

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

no sintiesen gran conexión o afinidad con ciertos contenidos, hallaron un vínculo subjetivo con el arte, siendo el proceso creativo más importante que el mismo resultado. Entonces, en esa querencia por generar un nuevo escenario, sin la necesidad de validar una única forma de ver y hacer arte, la pretensión fue que los estudiantes arrojaran su propio juicio sobre el arte desde los contenidos programados para ser dialogados.

Antecedentes

Algunos aportes investigativos de Educación Artística que se suman al reconocimiento de las artes plásticas como constructoras de sociedad

El arte en los procesos escolares, barriales y comunitarios es una herramienta potencial para el cambio. Su fomento ha ido fortaleciendo la construcción de nuevos sujetos con miradas distintas del mundo, permitiendo el reconocimiento de la cultura y reflexionando sobre la importancia de su preservación. Las siguientes propuestas de intervención de educación en artes plásticas y visuales han buscado potenciar el trabajo colectivo en función de la formación de niños y jóvenes, así como reconocer el impacto que tiene las artes en la sociedad.

La exploración de los conocimientos artísticos y su enseñanza parte de las bases curriculares en las artes visuales desde su implementación en escuelas al sur de Chile. *El profesorado de educación básica y su contribución a la enseñanza de las artes visuales en la escuela* (2016) de los autores Ramón Cárdenas, Irma Lagos y Eugenio Figueroa es un estudio de caso que organiza la información de manera categorizada reconociendo las complejidades, las diferencias y las contribuciones de las artes visuales en la formación integral de los niños y niñas del sistema escolar. A partir de la concepción que se tiene sobre las denominadas asignaturas “marginales” como el arte o el deporte, esta propuesta plantea la importancia de las artes a partir del fomento de la creatividad en las escuelas. Para ello debe pensarse la trascendencia que tiene el arte en el ser humano, desarrollando estrategias de aprendizaje e integrándose a otras áreas de conocimiento. Su incentivo propone el uso de nuevas tecnologías, que pueden aportar a la sensibilización y al fortalecimiento de la identidad cultural. En conclusión, se cuestiona y se reflexiona

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

acerca de construir nuevos imaginarios sobre el arte para que este sea un aporte a la sociedad.

La Revista Errata, es una revista física y virtual que promueve la Fundación Gilberto Álzate Avendaño de Bogotá. Con diecinueve ejemplares está diseñada como espacio de análisis y difusión de las actividades de investigación, de circulación, de formación, de apropiación y de creación de los diferentes agentes del campo de las artes plásticas y visuales, tanto en el contexto colombiano como en América Latina. Se revisaron dos artículos que comparten experiencias y reflexiones acerca del lugar del arte en la escuela y como se resignifica un saber partiendo de las formas de deconstrucción del lenguaje excluyente para trabajar el lenguaje incluyente. El primer artículo *El arte en las escuelas no es juego de niños* aborda dos conceptos importantes en el desempeño humano: el diálogo interdisciplinario y la problematización, sin embargo, son conceptos no muy bien entendidos por los profesionales en artes y de otros campos de conocimiento de la educación formal y no formal, generando una ambigüedad y dificultando el debate sobre educar en artes. Se hace mención al papel de la escuela y el museo como escenarios de trabajo que deberían concebirse como lugares de intercambio libre de ideas y espacios propicios para la comunicación, en los que se promueva la elaboración de nuevos significados y se estimule la conciencia del quehacer artístico.

El proyecto *Piensa en Arte* (2011) es una iniciativa de educación a través del arte de la Fundación Cisneros, en la que se genera un diálogo entre la obra de arte y el espectador, propiciando el desarrollo de capacidades cognitivas, procedimentales y actitudinales en los niños y los jóvenes. La propuesta se inscribe en el aprendizaje constructivista el cual reconoce el papel activo del estudiante en la construcción de conocimiento. Bajo esa idea, problematizar el arte y su capacidad creativa para ordenar y reordenar el mundo, desde una mirada crítica, conlleva “a aprender a leer el mundo,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

cuestionarlo y recrearlo” (p.30). En este caso al enlazar las formas de comprender la vida, sumado a la experiencia de los jóvenes e insertándolos a procesos creativos, se genera un dispositivo o pieza que visibiliza la postura y la forma de pensar de quien construye obra, reconociendo el valor que concede el arte en la construcción del ser.

La UNESCO compila en el texto *El Factor ;WUAW! El papel de la Artes en la Educación* de Bamford (2009), el impacto de los programas con contenido artístico en la educación. Se analizan treinta y cinco países, a partir de la aplicación de encuestas y la recolección de información de fuentes secundarias, de políticas culturales, de estudios nacionales y de diferentes publicaciones, por parte de organismos estatales encargados de la implementación de programas de educación artística y de agencias culturales. El proyecto analiza el alcance y trascendencia de la educación artística en niños y jóvenes, demostrando la necesidad de una verdadera política educativa y cultural, a nivel mundial, que garantice la formación de las artes y su inmediata instauración en instituciones educativas: “las artes son el vehículo de información con un lenguaje capaz de generar, en los demás, conciencia crítica, siendo agente social activo permeado por las ciencias sociales y la política, logrando garantizar la igualdad social. Así, los(as) jóvenes van forjando, por sí mismos, criterio propio”. (Bamford, 2009, p.22).

El Instituto Distrital para las Artes – IDARTES, le apunta “a hacer del arte el lugar por excelencia para el reconocimiento y valoración de la diferencia y, por tanto, el lugar de aprendizaje de la vida en comunidad” (González, 2017, p.7). Un arte que cuestione los comportamientos violentos en la sociedad y las desigualdades que consigo trae. Juliana Restrepo directora de IDARTES expresa la necesidad de incorporar las artes en la construcción de sujetos “capaces de vivir en armonía con los demás, reconociendo y valorando la riqueza de la diferencia, corresponsables de su contexto y con una fuerte noción de lo público”. (p.24).

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Helguera (2011) proporciona métodos, en este caso, para estudiantes de arte e interesados en aprender más acerca de la práctica del arte público/comunitario, así como del intercambio social que se da en los procesos de enseñanza y aprendizaje. Si bien existen académicos y escritores que están empezando a centrarse en el tema, aún existe una brecha entre los debates teóricos sobre el arte socialmente comprometido y las cuestiones en torno a su aplicación. En el artículo *Pedagogía para la práctica social: notas de materiales y técnicas para el arte social* hace una caracterización del arte socialmente involucrado y de la práctica del arte público/comunitario en el intercambio social desde dispositivos pedagógicos. Al llevar a cabo una práctica social en el mundo del arte esta se denomina “arte socialmente involucrado”. Este arte depende de las interacciones sociales para existir, es decir, en la medida en que se crea para comunicar, para expresar, para manifestarse entre dos o más individuos se puede considerar social (Helguera, 2011, p.69). Esta práctica se caracteriza por generar una opinión en el público y no simplemente un papel receptivo y pasivo. Cuando se comienza a dar un aprendizaje, es cuando la propuesta artística se convierte en el medio generador de sentido (p.83), aquel que le otorga valor a la misma experiencia estética desde la apropiación individual y colectiva.

Revisar algunas experiencias de educación e intervención artística permitió ubicar elementos puntuales que aporten al entendimiento del arte y su papel en la sociedad, asimismo contribuyen a tener claridad frente a los objetivos que se trazaron en esta investigación. De modo que no es solo la capacidad crítica de pensamiento y la construcción de ciudadanía como sujetos sensibles lo que la educación artística propone, es también encontrar en el arte su función social y su relevancia en la escuela y en los procesos de participación de la sociedad para su transformación. Al generar experiencias significativas, individuales y colectivas, que trasciendan a escenarios de la vida misma,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

se problematiza el arte y su concepto de *belleza*, lo que permite que proyectos de educación e intervención social desde las artes asuman posturas críticas con el entorno y con quienes son partícipes.

Entre el siglo XIX y XX, la finalidad del arte estaba mediada por su experiencia individual y su ausencia relacional con la vida cotidiana. El artista era aquel que debía resaltar el sentimiento de lo bello en su búsqueda personal. Con ello el termino *arte por el arte* es una noción que desliga toda función económica, política y/o social de la obra de arte, considerando el fenómeno artístico meramente en la propia belleza del objeto creado por el artista, una belleza que resultaba ser canonizada y estandarizada. Aristóteles consideraba que todas las artes son *mimesis*, un concepto estético que se basa en la imitación de la realidad, de hecho, en la época de la industrialización la clase media acomodada pretendía un arte al servicio del goce estético, negando su valor ideológico y educativo. El arte por el arte resulta ser la ruptura entre el arte y la vida social, predicando la libertad del artista sin ninguna responsabilidad social. Oscar Wilde enunció, ante las evidencias de la sociedad industrial que:

Si partimos de la base de que el arte por el arte es una actitud irresponsable, sometida a los vaivenes del gusto literario y artístico de la época, o metida de plano en los caprichos estéticos del artista, eso sería ponerle límites muy serios a un conjunto de ideas que no se agotan en el culto por el objeto de arte, sino que va más allá y abarca también el grado de inserción que tenga el artista en su realidad social, política y cultural específica. Cuando Wilde sostenía que el arte era inútil, se refería precisamente a su supuesta banalidad, predicada por años por una burguesía pragmática y estéril, que sólo confiaba en la industria para producir “cosas útiles”. Se refería también a los despropósitos socio-económicos del mismo, puesto que los afectos, las emociones y la soledad creativa del artista no

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

están diseñadas para producir cosas útiles según el criterio de la burguesía, sino objetos bellos, capaces de evocar en el espectador la posibilidad de tener acceso a un mundo mejor. En ese sentido el arte es subversivo, pero sigue siendo inútil. (Quesada, s.f.).

Posteriormente algunas posturas posmodernas van a plantear aquello que Rancière reconoce como relativismo estético, una paradoja de lo político como apolítico. Para él la estética está estrechamente vinculada con la realidad, con lo ético y lo político, tanto en el mundo del arte y como en la sociedad en general:

Es decir que lo político no es propiamente una idea de la puesta en marcha de lo ideológico a través del arte sino, por el contrario, una condición inherente al arte mismo en su experimentación, en su vivencialidad, donde la pasividad del espectador se ve cuestionada por la incursión del "actor" –o del activador de la obra, diría yo–. Para que esta experiencia, que va encaminada a hacerse visible –pues el arte es un asunto de visibilidades–, pueda llevarse a cabo es necesario crear un dispositivo o una estrategia que Rancière denomina "le partage du sensible". (Arcos, 2009, parr.33).

Ahora bien, el arte y la estética le dieron soporte a lo político, sin embargo, no es correcto decir que todo arte es político en la medida en que esté ligado al mercado y su comercialización. Fue la idealización hegemónica del arte lo que estandarizó y canonizó la mirada del artista hacia la realidad. Gramsci se refiere al concepto de hegemonía como la dominación del sistema de poder cuya orientación política es infundida intelectual y moralmente siendo “el resultado de la asimilación del discurso del poder en la sociedad y, por su intermedio, de la unificación de los valores con respecto a lo social, lo político y lo cultural”. (Puentes y Suarez, 2016, parr.13). Efectivamente la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

posmodernidad suprimió todo criterio de la realidad rompiendo con la tradición del arte político que venía de la modernidad para tornarlo apolítico y a su vez mantener el poder económico y cultural de unos cuantos. Grosso modo el poder de convencimiento de un arte crítico que se pare “entre una visión del arte autónomo y un arte vinculado a la vida misma” (Arcos, 2009, parr.50) y que se contraponga a los mecanismos de dominación y de homogenización del pensamiento y de la creación fue lo que, en la incursión de otras estéticas en el aula, otorgó nuevas experiencias a los estudiantes bajo otros matices discursivos.

1. Concepciones y teorías

Enunciación conceptual de la experiencia educativa

La educación popular es, para este proyecto, la apuesta educativa con la que me sitúo en la escuela. Por convicción, la educación es el escenario que nos permitirá, como sociedad, transformarnos de manera que, en el entendimiento de nuestra historia, podamos cambiar aquello que ha mantenido la injusticia social. Aunque, si no hay una mirada crítica de la educación ni mecanismos que promuevan otra clase de pensamientos no estandarizados, se seguirá reproduciendo contenidos sin trascendencia en la vida cotidiana. Al introducir una propuesta de educación orientada a reivindicar las luchas sociales y a deslegitimar la estructura social del sistema dominante, en conjunto con el arte de acción, se tejió una relación discursiva desde el reconocimiento de ciertas prácticas artísticas contemporáneas con trasfondo social y político. Zuleta (1985) expresaba que la educación reprime el pensamiento puesto que se concentra en transmitir datos, conocimientos y saberes que otros pensaron más no nos enseña ni se nos permite pensar, negando al ser desde la imposición de contenidos o desde la exigencia disciplinar de comportamiento desvirtuando la experiencia educativa. En ese sentido, desde la participación que tuvieron los jóvenes en la clase de artes plásticas, se propició el aprendizaje de técnicas artísticas, pero también el análisis de las imágenes generando posibilidades para hablar y debatir el arte.

Con el propósito de incidir en las subjetividades de los estudiantes, los conceptos que se relacionarán a continuación son, desde la observación participativa que se llevó a cabo, la base teórica de esta investigación. Solo a través del diálogo con los otros fueron surgiendo mecanismos de participación colectiva, reafirmando que son necesarios los demás para conocer y transformar el mundo a la vez que nos construimos como sujetos:

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Si la realidad no está dada, sino dándose, la finalidad de la educación liberadora es contribuir a su transformación en función de visiones de futuro; exige superar los obstáculos económicos, sociales, políticos y culturales que impiden la realización de los educandos como seres humanos. (Torres, 2007, p.24).

Por consiguiente, esta concepción teórica propone una relación entre la proyección educativa, los canales artísticos como recursos técnicos para trabajar un vínculo entre lo social y lo subjetivo, la escuela y la cibercultura, la educación popular y la educación artística donde, en el encuentro de saberes, se generen nuevos conocimientos y alcances en el campo pedagógico.

1.1 El papel de la educación popular en la construcción de otras formas de educar en artes

“Mucha gente pequeña en lugares pequeños, haciendo cosas pequeñas, puede cambiar el mundo” (Galeano, 2015)

La educación popular tuvo su mayor desarrollo en un momento histórico en el que en América Latina se daba una serie de construcciones conceptuales como la crítica a la cultura y la colonialidad. Junto con otras expresiones como la teología de la liberación, la comunicación popular, el teatro del oprimido, la sicología social latinoamericana, el realismo mágico entre otros, se fue construyendo un pensamiento propio que buscaba diferenciarse de las formas eurocéntricas y de las visiones externas que se tenían sobre América Latina (Mejía, 2016). En ese caminar, la educación popular fue promoviendo una acción pedagógica pensada en transformar aquellas prácticas que han mantenido las condiciones de desigualdad en lo político, lo social, lo económico y lo cultural.

La educación popular, desde ciertos postulados, parte de la comprensión de la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

realidad críticamente para que, por medio del diálogo de saberes, “propiciando la participación, contribuyendo a la construcción de sujetos, promoviendo la relación con la comunidad, articulando práctica, teoría, práctica” (Rivas en Torres, 2007, p.67), se pueda cambiar las estructuras establecidas. De modo que, al proponer otras experiencias en el aula, se fue confrontando miradas de aquellos jóvenes con privilegios. Mejía (1996) planteó que todo actor social opera en esa relación con el otro y allí, se ve obligado a configurar un horizonte de necesidades e intereses por los que luchar, un proceso que consta de: individuo-individuación-colectivo, “colocando sobre el escenario a sujetos que reorganizan sus intereses, tratando de darles una unidad atravesada por lo organizativo y lo educativo” (p.92).

Esta investigación, si bien no se desarrolla en un escenario popular o en un sector empobrecido como escenario de incidencia de la educación popular, se pueden reconocer principios pedagógicos en el colegio *El Reino* como opción política y ética. Sin ocultar situaciones difíciles y valiosas para aprender sobre lo colectivo, en jóvenes cuyas experiencias de opresión no se definen por su condición de clase mas si por lo generacional. A partir de la educación artística se insistió en incorporar, dentro del aula, otros lenguajes que permitieran analizar la sociedad desde posturas más críticas socialmente, para reflexionar acerca de las concepciones y los prejuicios de la realidad, interpretarlas y así poderlas modificar (Acaso, 2009, p.154). Un proceso que parte de la sensibilización movilizandó la memoria, el territorio, el cuerpo, los saberes y las prácticas como aquello que configura nuestras actuaciones (Ortega, 2016, p.95). En esta relación formativa, la educación se convierte en una apuesta popular a razón de que los sujetos sociales, sin distinción de clase, sean actores que, en la toma de conciencia, se reconozcan como parte del cambio social, emancipándose del pensamiento y las acciones dominantes: “la educación popular tiene como finalidad básica, crear condiciones subjetivas para un

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

cambio decisivo en la relación de los sectores populares con el tener, el saber y el poder” (Torres, 2007, p.23), en este caso, un sector que goza de buenas condiciones económicas pero que también busca reconocerse identitariamente.

Cuando se asumió el espacio de artes plásticas en esta institución de educación formal se fue identificando la falta de diversidad técnica y discursiva que había. Al situar la educación artística como un *arma política* (Acaso, 2009), se contempla la posibilidad de insertar un dispositivo pedagógico que integra la cultura juvenil y la percepción de la realidad a partir de otros lenguajes, valores, sentimientos y sensaciones artísticas. Esa subjetividad no solo se sitúa en “tomar conciencia de su realidad sino de reconocer la historia de su construcción, el peso de las tradiciones pretéritas, de las condiciones de vida presente y de sus relaciones con la cultura hegemónica” (Torres, 2007, p.48). Por consiguiente, lo que resultó fue un escenario para la promoción y la reflexión a partir de las relaciones entre los sujetos, lo político y lo cultural, estructurando nuevos campos teóricos que responden a las necesidades actuales desde las prácticas socio-culturales, las pedagogías sociales, los trabajos de memoria histórica y los abordajes territoriales bajos las realidades del país (Ortega, 2016, p.90). Los jóvenes como participantes fueron proponiendo nuevas formas de ver y de comprender su realidad bajo la autonomía de los procesos artísticos y sus creaciones expresando y trasformando ciertos imaginarios colectivos. Al insertar en el aula discursos que hablan sobre el cuerpo, el desamor, la política, la familia, los ideales, la vida, el dolor, el sufrimiento entre otros, se evoca a la de memoria como un ejercicio que, más allá de la clase, acompaña “el proceso de reflexión de los estudiantes a partir del análisis crítico de sus propias prácticas, al extraer de la memoria su valor ejemplar, podemos transformar la memoria” (Cendales, 2011, p.12). En esa transformación se impacta el universo de los jóvenes, proponiendo renovar las formas de trabajo bajo otras metodologías y contenidos que relacionaran los saberes

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

académicos con las vivencias personales. Al reivindicar otras concepciones de educación, coincidiendo con Alfonso Torres, es la utopía de educar para la vida, el amor, la justicia y la solidaridad entre los seres humanos (2007, p.50), entendiendo que si bien no debe desconocerse “la incidencia de las condiciones económicas en la conformación de las subjetividades sociales” si, como actores culturales, políticos e históricos, podemos trabajar en aras de un modelo educativo que entienda la educación popular como una fuente de innovación educativa y de mejoramiento de su calidad (p.52).

1.2. Se construye una propuesta de Educación Artística

“La educación es algo que nos rodea, nos estamos educando continuamente y todos los días. Organizar una clase, ponerla en funcionamiento y ver cómo a través de esta clase que has diseñado las conciencias de los alumnos empiezan a despertar es una de las actividades más gratificantes del mundo”. (Acaso, 2009, p.15)

La educación tradicional mantiene ciertas características que a lo largo de los años han prevalecido en los procesos formativos de muchas generaciones. El modelo bancario al que Freire hizo referencia, prevalece en la medida en que el conocimiento no suele entenderse como algo significativo que puede impactar en la vida misma. Estanislao Zuleta dice que la educación reprime el pensamiento, “transmite datos, conocimientos, saberes y resultados de procesos que otros pensaron, pero no enseña ni permite pensar” (1985, p.4). Muchas veces aquello que se enseña no tiene relación con lo que el estudiante piense o comprenda de su entorno, considerándolo un ser incapaz de aportar a su proceso formativo:

En la escuela a uno le enseñan que dos más dos son cuatro, que menos por menos da más; el alumno no entiende ni comprende por qué; él sólo sabe que si lo hace así resulta y obtiene buenas calificaciones. Mientras uno no sepa por qué menos

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

por menos da más, no hay una apropiación del proceso que conduce a dicho resultado, lo cual demuestra que también las matemáticas pueden ser un dogma, al igual que la religión o la historia sagrada. (Zuleta, 1985, p.5).

Cuando se sitúan las artes en el escenario formativo se busca proporcionar otro tipo de experiencia pedagógica mucho más sensitiva y experiencial, apoyada de ciertos contenidos que incentivará a los estudiantes a aprender técnicas que fuesen una herramienta de expresión y de comunicación. Eisner (1998) expresa que el valor de las artes en la educación se encuentra en el aporte que esta hace a la experiencia individual. Él ve las artes visuales como ese lugar que puede remitirse a un aspecto de la conciencia humana que ningún otro campo aborda: “la contemplación estética de la forma visual, proporcionando a la percepción la fórmula para esencializar la vida y a menudo también para poder valorarla” (p.9). El estudiante no solo se queda en un estado contemplativo, sino que, ante su contexto, puede ser un crítico social en el que su obra se convierta en un elemento perceptivo de aquello que se encuentra oculto y así consiga aportar a la construcción de una mejor sociedad:

Así, el arte es el peor enemigo de la mediocridad, de lo mundano. Sirve para ayudarnos a redescubrir el sentido del mundo de la visión, desempeña un importante papel en el desarrollo de la vida de la sensibilidad y funciona como una imagen de lo que podría ser la vida. Produce afiliación mediante su poder de impactar en las emociones y generar cohesión entre los hombres. Revela lo inefable y amplía nuestra consciencia. En resumen, las funciones del arte son múltiples. Si realizar tales funciones es tarea de la educación, entonces difícilmente puede negarse el lugar del arte en dicha tarea. (Eisner, 1998, p.11).

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Haciendo un repaso por la historia de la educación artística, tras un rechazo hacia las tradiciones artísticas y a favor de la libre expresión del artista, en el s. XX, el artista “era visto como el redentor de la sociedad, como la persona que había de generar las formas que encarnaran la concepción colectiva de la humanidad” (Efland, 2002, p.380). Con el paso del tiempo, bajo la ideología conservadora, se configuró el currículo escolar con la intención de formar hombres para la vida laboral, de modo que la educación se concibió como un escenario de control social que invalidaba la *libertad intelectual* del alumno. Efland lo enmarca en una tendencia en el que la educación artística “parece ser un formalismo pedagógico derivado de las iniciativas del currículo centrado en la disciplina, poniendo el mismo énfasis en el orden y la estructura” (p.384):

A lo largo de este siglo, el debate en el campo de la educación artística se ha planteado en términos de aquellos que se concentran en la enseñanza de los contenidos y aquellos que ven el arte como expresión personal. En nombre de esta última los niños han sido frecuentemente abandonados a sus propios medios y se les ha negado el acceso a un conocimiento que podría iluminar sus propias investigaciones en el campo del arte. Y sin embargo cuando se insiste en la enseñanza de las técnicas artísticas, o de los nombres y las fechas de los estilos artísticos, o de los elementos y los principios del diseño, es fácil perder de vista el sentido del arte como medio que poseen los seres humanos para realizar su propio espíritu y destino a través de las acciones y los productos de su imaginación. (p. 385).

Creyendo en la acción emancipadora de las artes y de la educación, esta propuesta investigativa, fue transformando los contenidos impartidos en el aula desde lo que Efland reconoce como implicación afectiva desde el aprendizaje participativo. Al

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

incursionar técnicas artísticas que atrajeran la atención de los jóvenes bajo la comprensión de sus edades y lo que los influencia, se incorporó su realidad cotidiana cuya formación partiese del análisis de la imagen para su comprensión. Al decodificarla se podría cuestionar su representación como verdad absoluta, ejemplo de ello es la concepción de lo que es un árbol donde se tiende a mantener un esquema estereotipado de color y forma. Así por ejemplo las hojas son verdes y el tronco del árbol son cafés. Sin detenernos a apreciar las gamas cromáticas, texturas y formas que hacen la diversidad de especies arbórea:

Y para poder mirar, alguien tiene que darnos unas pautas para aprender a hacerlo. Aprender a analizar los mundos visuales que nos rodean, aprender a pararnos a observar, aprender a quitarnos la venda y dejar de estar ciegos, quizá sea la meta más importante de un profesional de la educación artística del siglo XXI, ya que algunos de los estudiantes se convertirán en constructores de productos visuales, pero todos, absolutamente todos, son y serán espectadores. (Acaso, 2009, p.117).

Entonces, ¿Es la educación artística la que nos enseña a contemplar o a comprender? Al revisar aquellos discursos artísticos, la Evaluación Nacional del Progreso de la Educación (NAEP), en Estados Unidos, realizó un estudio entre 1974 y 1975 revelando que el nivel de los alumnos de nueve años en el arte, “el veintisiete por ciento no piensa que expresarse a través del arte sea algo importante para ellos” (Efland, 2002, p.379), no obstante, la diversidad en los lenguajes artísticos y la configuración en la comprensión y la creación artística, en la actualidad, otorga la posibilidad de contemplar nuevas perspectivas y dar discusiones en torno al arte y a su relación con la sociedad. Cuando en la escuela se propician otras experiencias estéticas, de modo abierto y reflexivo, se hace posible reconocer, legitimar y potenciar el papel formativo del arte, fue

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

así que, en la historia del arte, al existir una transformación en las representaciones del mundo sin ataduras ni preconcepciones estéticas que comenzó a fluir la espontaneidad y la emotividad. El abordaje del arte en la escuela implicó enseñarle a los chicos y jóvenes:

A crear con sentidos propios conectados consigo mismos, pero a la vez involucrados con su entorno y con los otros; implica además asumir el reto de formarlos para que sean receptores lúcidos, críticos, curiosos, informados, deseantes y capaces también de vibrar de emoción. (Augustowsky, 2012, p.18).

Por tal motivo, fue el arte contemporáneo y el arte de acción la perspectiva que se introdujo en el aula por sus cuestionamientos y posicionamientos críticos puesto que plantearon “aspectos identitarios, territoriales, culturales, políticos, étnicos, comunitarios, de género” (Augustowsky, 2012, p.22). Esta propuesta generó, en la interacción con los otros, un diálogo que cuestionaba lo establecido donde, desde el uso de distintos soportes y bajo recursos tecnológicos, se indagó sobre la comprensión misma de la educación artística:

La pregunta ¿qué es el arte?, o a qué nos referimos cuando decimos arte, no tiene una respuesta única y sencilla. El concepto de arte cambia con el tiempo, las obras de arte son expresiones de los diferentes modos culturales de la historia humana. Las definiciones del campo del arte no son atemporales, están siempre unidas a un contexto y a una ideología. No es posible establecer una definición universal de arte, hoy la tarea de definir qué es arte nos sitúa ante un campo abierto y en continua reorganización. (Augustowsky, 2012, p.25).

Esta experiencia formativa fue incentivando a otra comprensión del arte,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

donde la contemplación fue el soporte ilustrativo para la materialización del ejercicio práctico, es decir, del proceso de creación por parte de los estudiantes: “hacer arte implica pensar, ser creativos, relacionar” (Acaso, 2009, p.18). En esa contemplación, en el aprendizaje de las artes, existe un carácter simbólico del pensamiento en el que se van desarrollando las ideas a partir de la interpretación de las obras. Podría decirse que este trayecto, lo experimental posibilitó reconocer diferentes medios o formas de expresión en el entendiendo de un arte como reflejo de una sociedad. Una apuesta mayormente integrada al contexto que, al problematizarlo, lo cargó de otras miradas y lo visibilizó al ojo de su comunidad, demostrando otros alcances del arte en el colegio *El Reino*.

1.3. De cómo un arte de carácter crítico se propone en el aula

En el entendimiento de un arte capaz de cuestionar y confrontar lo establecido, el arte social o crítico propone dar la discusión entre lo público y lo privado confrontando las instituciones culturales desde acciones colectivas especialmente. El arte, al introducirse en el espacio público, busca transmitir, de manera directa, un mensaje al espectador, lo que resulta ser político en la medida en que impacta en la cotidianidad, la irrumpe y pone a pensar a quien transita el espacio. Desde Rancière:

Lo político en el arte no radica en dotar a los explotados y marginados de un aparato representacional que le haga simbólicamente justicia a su condición de desfavorecidos sino en introducir entre la obra y el espectador, entre el espectador y su comunidad, entre lo representado y el dispositivo mismo de la representación, la paradoja de lo inanticipado; una paradoja encargada de alterar las maneras de ver, de sentir y decir de todas las identidades en juego. (Capasso, 2018, p.16).

Ese diálogo entre el contexto y el arte identifica construcciones sociales

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

para poner en evidencia problemáticas concretas, propiciando el pensamiento crítico y generando compromiso político (Lippard, 2001), lo que implica la emancipación tanto del artista como del espectador y con ello se genera una relación más activa. Mouffe (2007) plantea que no puede distinguirse entre un arte político y un arte no político puesto que las prácticas artísticas o contribuyen a la reproducción del sentido dado o contribuyen a su deconstrucción o su crítica. Entonces, al resistir a lo hegemónico, a sus representaciones culturales y a los regímenes sociales (Aznar e Iñigo, 2007) se da un “modelo de ruptura”:

Si esta pedagogía de la libertad implica el germen de la revuelta, a medida que se da el pasaje de la conciencia mágica a la conciencia ingenua, de ésta a la conciencia crítica y de ésta a la conciencia política, no puede decirse que sea ese el objetivo oculto o declarado del educador. Es el resultado natural de la toma de conciencia que se opera en el hombre y que despierta a las múltiples formas de contradicción y de opresión que hay en nuestras actuales sociedades. (Freire, 1966, p.8).

Desde una educación artística comprometida socialmente y su incursión en el aula, se incentivó a los jóvenes a pensar el espacio abierto como un escenario que fomenta la interacción con los espectadores, así como concentra mayor la atención. En tal sentido se propuso un trabajo que pudiese mantener relación con el entorno a partir de diversas *formas artísticas*, pero en este caso, con “dimensión política” (Mouffe, 2007, p.27), si bien no como camisa de fuerza si como propuesta inicial de aula. Al “reivindicar los contextos sociales de los cuales emerge los contextos sociales y exponer explícitamente determinados contenidos y denuncias” (Richard en Capasso, 2018, p.17), lo formativo, lo discursivo y lo sensitivo permitieron abrir la discusión sobre el uso de las artes en la escuela a partir de “diversas concepciones de la realidad” (Efland, 2002, p.21),

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

aun así entendiendo que la clase de arte tiende a verse como una asignatura marginal y subvalorada “haciendo de esta uno de los campos del saber más deslegitimados dentro de las Ciencias de la Educación” (Acaso, 2009, p.80). Pero para ello, la escuela debe considerar la renovación de aquellos discursos anclados al siglo XIX donde el arte no se enseña desde una relación efectiva con el contexto social de su producción.

En efecto el proceso creativo de los jóvenes en el aula, contempló las influencias, las opiniones, las sensaciones, y todo aquello que situara a la juventud en su propio entorno, generando relaciones, vínculos y conexiones para producir conocimientos y nuevos significados. Al resignificar en el aula temas de carácter social como el sexismo, los derechos reproductivos, la violencia sexual, el racismo, la xenofobia, la diversidad entre otros, el arte se tornó crítico y fue su carácter comprometido con ciertas problemáticas sociales que, concientizó y/o sensibilizó a los estudiantes:

¿Qué todos sepan quién es Pamela Anderson y nos neguemos a utilizarla como recurso educativo para abordar temas tan interesantes como la identidad de género, la genitalidad, los problemas relacionados con la raza, la independencia femenina y la violencia machista, por poner algunos ejemplos? (Acaso, 2009, p.87).

Esa integralidad formativa vislumbro posibles claridades respecto a *ser* joven y *hacer* arte. Camnitzer (2009) menciona que la integración del arte con la política no solo da una “identidad y un propósito al papel del arte en la sociedad, sino que sirve como una estrategia para lograr cambios” (p.53). Por lo tanto, uno de los desafíos de la escuela actualmente es entablar diálogos más acordes con la realidad social, promoviendo la diversidad y reconociendo al sujeto como constructor de su propia formación. En cuanto al campo artístico el reto es seguir incentivando a pensar un arte para la vida donde su carácter crítico permita comprender el mundo con otros ojos y así deconstruir miradas

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

e imaginarios cargados de sesgos generacionales (adultos que suelen estar detrás de la formación de los jóvenes y que tienden a generar sus propios juicios).

1.4. Lo social y lo político en el arte

“El oprimido hace el mundo y tiene únicamente un lenguaje político activo y transitivo;

el opresor lo conserva, su lenguaje está cerrado, es intransitivo, gestual, teatral: es Mito”. (Barthes en Foster, 2001, p.98)

A finales del s. XX las vanguardias artísticas revolucionaron las artes plásticas por su espíritu de rebeldía ante lo establecido, cuestionando la forma en la que el arte imitaba la naturaleza y haciendo de la creación un proceso más libre. Las vanguardias van a romper con el ideal clásico de belleza y van a hacer evidente las preocupaciones del ser humano, rechazando los intereses de la burguesía. Para finales de los años sesenta y comienzos de los setenta, el arte asume muchas de las problemáticas sociales siendo una expresión cada vez más política y crítica. El arte político como crítica de los sistemas de representación social comienza a cuestionar los conceptos de clase para adentrarse a una construcción cultural desde diferentes sectores sociales: mujeres, negros, comunidad LGBT, estudiantes, ecologistas entre otros, conformando estrategias de resistencia ante los valores capitalistas y sus representaciones hegemónicas. Así, la cultura se inclina hacia el lugar de lo contestatario poniendo en negación las representaciones de las clases dominantes. Walter Benjamín dirá que el artista debe “reflexionar sobre su posición en el proceso de producción” (Benjamín citado en Foster, 2001, p.97). Aquella concepción del arte como producto recaía en una visión tecnocrática e instrumental de la cultura, sin embargo, está podía ser transformada en tanto fuese una práctica de resistencia colectiva. Para Canclini (1987) la cultura era el desarrollo simbólico que podía depender del Estado,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

pero también de las instituciones civiles y de los grupos comunitarios que estuviesen organizados, en vía de transformar la sociedad. Por lo tanto, un arte comprometido política y socialmente debe deconstruir el pensamiento subyugado del arte elitista entendiendo su relación histórica entre lo económico y lo social. De hecho, según Medina (1999), juntar el arte y la política fue el síntoma que resultó de aquellos creadores de la cultura que asumieron el compromiso social en su creación artística hasta tener mayor impacto social:

Los artistas se apropiaron del medio real y no del estudio, de los desperdicios y no de las finas pinturas y mármoles. Incorporaron tecnologías que no habían sido utilizadas en el arte. Incorporaron el comportamiento, el tiempo, la ecología y los asuntos políticos. En poco tiempo, el diálogo se desplazó de conocer más y más sobre lo que era el arte a la formulación de preguntas sobre qué era la vida, el significado de la vida. (Blanco, 2001, p.27).

En los años cincuenta, los artistas, al desafiar las convenciones de las galerías y los museos, el arte comienza a “completarse” con gente, procesos, política, mensajes, recuerdos, instituciones, acontecimientos, experiencias, comunidades y otros fenómenos de la vida cotidiana” (Blanco, 2001, p.27). De allí, bajo la estética moderna surge el arte conceptual cuyo ideal parte de un arte que reside en los procesos intelectuales y no en el objeto por sí solo. El *Dadaísmo* fue un movimiento artístico y cultural que cuestionó las formas del arte tradicional creando una propuesta *anti-arte* que provocara todo orden establecido e innovara formas de expresión artística como la pintura, la literatura, la escultura, la música y las artes gráficas, asimismo quiso romper con las tendencias establecidas propiciando la anarquía en el mundo artístico y, con ello, imponiendo una ideología y nuevo estilo de vida que rechazara lo convencional. Blanco (2001) manifiesta que el cambio en las prácticas artísticas conlleva a un cambio en la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

posición, donde “él y la artista se convierte en un manipulador de signos más que en un productor de objetos de arte, y el espectador en un lector activo de mensajes más que en contemplador pasivo de la estética o en un consumidor de lo espectacular” (p.34).

Expresiones artísticas como el *performance* o *performance art* en los años cincuenta, plantearon la idea de un ejercicio participativo donde los objetos y la intervención del público fueran el material de esta propuesta. Grupos de arte feminista, a comienzo de los años setenta, resignificaron las luchas de género a través de actividades performáticas como un ejercicio de gran impacto social entendiendo el efecto inmediato entre el espectador y su difusión en los medios de comunicación. Aquí la revelación personal se convierte en el lema que enmarca dichas acciones como herramienta política. “Lo personal es político” fue una consigna del arte feminista bajos ciertos objetivos concretos: “concienciar, invitar al diálogo y transformar la cultura, la politización de lo personal como proceso de autoestima, de autoconciencia del sujeto, un paso más para la toma de conciencia colectiva”. (Blanco, 2001, p.28).

El arte crítico comenzó a buscar estrategias de concienciación en la sociedad hasta el punto de renovar las formas tradicionales de hacer política y de intervenir el espacio público. Aunque la comprensión conceptual, para estudiantes de secundaria, resulta ser compleja, acciones como el *performance* son una analogía de la vida misma, a la cotidianidad y aquello que resuena en las prácticas sociales. Al distinguir ciertas representaciones y generar espacios de oposición, debe ser claro el sentido de apropiación de tales prácticas artísticas puesto que no se justifica hablar de cambio o de solidaridad social si, al interior de la escuela, no se hace nada por mediar políticamente las buenas intenciones (Blanco, 2001). Fue la parte teórica de la producción artística la que puso en evidencia las fuerzas sociales, políticas y económicas, generando una comprensión más amplia, por parte de los jóvenes, de lo que el arte puede llegar a impactar en una sociedad

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

y como su capacidad crítica y reflexiva trasciende los espacios, sin embargo, es crucial y vigente que:

Es a través de tales procesos de cruce y crítica mutua que pueden resultar enriquecidos, tanto el activismo político que tendría que hacer su discurso más rico como las prácticas artísticas que tendrían que asumir un grado de articulación y conexión política, que las llevaran más allá del limbo de buenas intenciones. (Blanco, 2001, p.39).

Esta experiencia buscó estimular la creación desde la crítica cultural y el compromiso político de propuestas artísticas históricas enfocadas en el arte de acción (performance, instalaciones, intervenciones, etc.) bajo la exploración del cuerpo, los sentidos, los recursos tecnológicos y los objetos personales y comunales, despojando cualquier prejuicio que no permita un acto liberador.

Sin duda los procesos intelectuales dieron origen al significado de la obra de arte por encima del objeto autónomo, dicho formalismo estético se le denominó *arte conceptual*, aquel que cuestionó los sistemas de representación social rechazando toda apropiación de la burguesía de un arte banal por “un arte trasgresor y de resistencia que pretende respectivamente transformar y contestar los sistemas de producción y de circulación dados” (Foster, 2001, p. 97). Se trató de una propuesta educativa que, discursivamente, buscó restablecer el orden social a partir de un arte que contemplase las minorías, no solo desde su lucha ante la dominación hegemónica sino resistiendo y exaltando la cultura popular.

1.5. El conceptualismo en América Latina

“Nuestra fundamental meta estética es socializar la expresión artística. Los creadores de belleza deberían concentrar sus esfuerzos en producir obras de valor ideológico para la gente, de manera que el objetivo final del arte, que es ahora una expresión de

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

masturbación individual, puede ser un arte para todos, de educación y de batalla”

(Siqueiros, p.2).

Las prácticas artísticas de los años setenta marcaron un precedente en el activismo contemporáneo. El arte conceptual manifestó un desprecio por el objeto y exaltó el contexto del objeto, asimismo cuestionó el lugar de distribución del arte y su mirada mercantilista, replanteó la estética y los cánones de la belleza y criticó la representación del posmodernismo. Los artistas conceptuales experimentaron:

con diferentes materiales permanentes, de bajo costo y reproducibles como fotocopias y otros sistemas de comunicación como el video, las instalaciones y los performances, proyectos efímeros que a menudo exigían cierto grado de participación, por parte de los espectadores, quienes tenían lugar fuera de los emplazamientos tradicionales del arte. (Felshin, 2001, p.70).

Marcel Duchamp hizo una crítica a la intervención del artista a partir del *ready made*, término que fue acogido por el movimiento dadaísta con la intención de devolver al objeto su significado social transformando dicho objeto de uso cotidiano en una obra de arte. Asimismo, cuestionó el arte como institución, permitiendo que existieran otras conexiones con la realidad, desacreditando lo banal del arte, sin embargo, en la convergencia del arte moderno con el capital, el arte político y las vanguardias artísticas no se concibieron, desde su representación, como sujeto de clase sino como la crítica a los sistemas de representación social. La crítica conceptual de las instituciones del arte era “la crítica de la representación por el postmodernismo y las prácticas del arte activista fueron igualmente políticas en su cuestionamiento de las representaciones culturales dominantes, estando todas ellas interesadas en poner en evidencia las configuraciones del poder” (Foster, 2001, p.76). No obstante, pese al juicio que el arte

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

conceptual hace al capitalismo, no consiguió sacar el arte del mercado. Hal Foster menciona que, si bien los artistas conceptuales tenían ambiciones democráticas, siguieron cristalizando sus trabajos de manera exclusiva y fuera del alcance de aquellos que no pertenecieran al circuito artístico:

Debemos señalar cómo la mayoría de los artistas "postmodernistas comprometidos" política y/o socialmente presentan sus obras en muchos casos dentro de los emplazamientos tradicionales del mundo del arte, y sus obras terminan siendo adquiridas por influyentes coleccionistas e importantes museos a altos precios. De este modo, irónicamente, la mayoría de ellos terminan formando parte de la cultura dominante que buscaban desafiar, encontrándose con el mismo destino que el conceptual y tantos otros vanguardismos que finalmente se vieron reducidos y absorbidos por el mundo del arte establecido. (Blanco, 2001, p.36).

A pesar de ello, se reconoce el alcance del conceptualismo por su motivación a crear otro ambiente en el mundo del arte propiciando que “los artistas que llegaron después se decidieran a completar la revolución que el conceptual puso en marcha” (Felshin, 2001, p.73). Entendiendo el contexto y las expresiones sociales que en su momento se estaban dando, el diálogo artístico se volcó hacia el significado de la vida cotidiana, contemplando procesos que involucraran a la gente, la política, los recuerdos, los acontecimientos y las comunidades. El arte feminista, por ejemplo, abordó temas como el sexismo, los derechos reproductivos, la violencia sexual y doméstica, el SIDA o la articulación de la lucha de las minorías, en los años ochenta, por un nuevo poder político bajo la voz pública, especialmente en Europa y América del norte. En el caso de América Latina, el arte conceptual fue un medio donde los artistas teorizaron menos sobre el arte y más sobre la política a tal punto de ser la política la que se fue infiltrando hasta

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

ser arte (Camnitzer, 2009, p.53). El arte latinoamericano representó todo el entramado histórico que contrariaba la representación oligárquica, sus costumbres y sus manifestaciones. Con el impacto del *happening* (experiencia artística que busca la provocación y la participación del público, de manera espontánea, irrumpiendo en la cotidianidad) en países como Argentina, Chile, México y Cuba, en tiempos de dictadura y represión, posibilitó a los artistas tomar conciencia de la desigualdad haciendo de las intervenciones artísticas una estrategia política. En el caso de la Argentina, los artistas se fueron rebelando contra el gobierno ante los límites de la libertad de expresión en tiempos de dictadura:

Creemos que el arte implica un compromiso activo con la realidad; activo porque aspira a transformar esta sociedad de clases en una sociedad mejor. (...) Como consecuencia de ello, declaramos que la vida del Che Guevara y las acciones de los estudiantes franceses son obras de arte de mayor importancia que la mayoría de las estupideces que cuelgan de las paredes de miles de museos en todo el mundo. Aspiramos a transformar cada trozo de realidad en un objeto artístico que se vuelve contra la conciencia del mundo, revelando las íntimas contradicciones de esta sociedad de clases. Abajo todas las instituciones, larga vida al arte de la Revolución. (Renzi citado en Camnitzer, 2009, p.87).

En Tucumán, una provincia con gran producción azucarera, con un alto índice de analfabetismo, de mortalidad infantil y deserción escolar, ante la situación de empobrecimiento, en 1964 se reconoció como una provincia para la rebelión armada. Ante la dictadura de Juan Carlos Onganía, el gobierno publicó, en 1966, un plan de industrialización bajo la consigna “Tucumán, el jardín de la República” en el que, a través de afiches, se intentaba tapar la crisis económica y política que se sufría en el territorio.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Pese a esta falacia, varios artistas de Rosario y Buenos Aires organizaron el Primer Encuentro de Arte de Vanguardia en donde, con ayuda de sociólogos, economistas, periodistas y fotógrafos, se decidió una acción de contrainformación en contra de la publicidad que el gobierno estaba promoviendo. Así, nace Tucumán Arde, nombre sugerido por Margarita Paksa, quien se basó en el título *París está ardiendo*, con el ánimo de reconocer a la gente explotada, acrecentando la “conciencia con respecto a las condiciones sociales y equipando a la gente para tomar medidas correctivas” (Camnitzer, 2009, p.90):

El reconocimiento de esta nueva concepción llevó a un grupo de artistas a postular la creación estética como una acción colectiva y violenta destruyendo el mito burgués de la individualidad del artista y del carácter pasivo tradicionalmente adjudicado al arte. La violencia es, ahora, una acción creadora de nuevos contenidos: destruye el sistema de la cultura oficial, oponiéndole una cultura subversiva que integra el proceso modificador, creando un arte verdaderamente revolucionario. (Longoni y Mestman, 2008, p. 216).

En Chile, el arte como elemento transgresor en tiempos del régimen militar, llevó a la conformación de la *Escena de Avanzada*, un grupo que reconocía en la literatura, la poesía, las artes visuales, el video, el cine, el cuerpo y el performance una manera de intervenir las zonas urbanas y alterar lo que la militarización pretendía con la vida cotidiana: orden, censura y represión. Richard (1987) fue una de las figuras claves en la configuración de la Escena de Avanzada, en su texto *Márgenes e Institución: arte en Chile desde 1973* reconoce en la censura, la manipulación, la expropiación, la violencia física y simbólica del régimen autoritario, una acción como ejercicio de memoria expuesto a la luz pública:

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

La Escena de Avanzada surge de la brecha de dolor e insatisfacción dejada entre estas dos historias que se disputaban un presente fracturado: entre la oficialidad represora de la historia dominante, por un lado y por otro, la historia en negativo de sus víctimas cuyo relato nacional-popular exhibía una monumentalidad de la resistencia que ocultaba las fisuras del sentido. (Richard, 2007, p.27).

Artistas, escritores y literatos fueron perseguidos, estigmatizados y

censurados durante la dictadura, sin embargo, el acto de resistencia pasó a ser un acto de reivindicación llevando la voz de los sectores marginados que clamaban justicia a las calles por medio de la instalación, el video, el performance, el estencil y la publicidad como lugar de difusión. La dictadura perseguía a la política –acción- y a lo político –discurso-, lo que hizo que muchos artistas e intelectuales sintieran la necesidad de reconstituir una sociedad fragmentada y remediar los brutales efectos del despedazamiento de la identidad nacional (Richard, 2007). Artistas como Lotty Rosenfeld y Juan Castillo, el sociólogo Fernando Balcells, el poeta Raúl Zurita y la novelista Diamela Eltit pertenecientes al grupo C.A.D.A. (Colectivo de Acciones de Arte) y reconocidos posteriormente en la Escena de Avanzada, trabajaron en la búsqueda de la transformación de los comportamientos y los discursos de la cotidianidad bajo el modelo dictatorial. Por ello, su proceso es emblemático puesto que marcó el arte latinoamericano por sus intenciones políticas y estéticas irrumpidas abruptamente por el golpe de estado de Pinochet. No solo intervinieron el espacio público como lugar de incidencia e intermediación, sino que se reclamó al ciudadano como espectador directamente implicado bajo una participación activa.

Reconociendo en la historia contemporánea la mirada que las artes plásticas y

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

visuales, especialmente en América Latina, han tenido sobre sus prácticas artísticas logrando un alto impacto en sus territorios y comunidades (González, 2017, p.6), la memoria se convierte en el acto consciente de resistencia y de lucha de los pueblos que han buscado su liberación. Son múltiples los escenarios en los que el arte se ha apropiado de su contexto para transformar su historia, países como Brasil, Cuba, Ecuador, México, Venezuela y Colombia parten de la identidad, desde su ancestralidad como rechazo de la dominación colonizadora por medio de la producción, la distribución y la recepción de obras de arte reflexivas y críticas. Fue así como surgió el muralismo mexicano como una propuesta pictórica cuyo objetivo, principalmente, era pasar de la pintura de caballete al espacio público. Según Mestman y Longoni (2008) el muralismo era un lujoso vicio solitario que decidió volcar su arte a las masas, cargando de significado social la obra en función de una comunicación más política, resignificando el arte nacional comprometido con el cambio social a partir de la libertad en la toma de decisiones (Camnitzer, 2009). De forma similar sucedió en Colombia, cuya creación artística contemporánea se implicó en el periodo de la violencia bajo tres momentos que marcaron la historia del país: el bipartidismo, la revolución y el narcotráfico. Expresiones como la pintura, la literatura, la poesía, el teatro, el cine y la música estuvieron enmarcadas en aquello que empuja al artista a tratar un tema que resulta controvertido bajo el lenguaje y la técnica que el mismo considere apropiada de utilizar (Medina, 2009). A finales de los años sesenta, la guerra de Vietnam tuvo un gran impacto en América Latina puesto que fue seleccionado como símbolo de resistencia ante el hegemonismo norteamericano. Esto caló en el pensamiento de una izquierda organizada que se reconocía como un fenómeno mundial. Sucesos como mayo del 68 y el levantamiento del movimiento obrero y estudiantil en Italia, Alemania, España e Irlanda del Norte, donde surgieron guerrillas urbanas que pusieron en juego la autoridad durante años, fueron el detonante del trabajo de diferentes artistas

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

latinoamericanos. Nirma Zárate y Diego Arango eran los precursores del Taller 4 Rojo, un grupo de artistas colombianos que comenzaron a cuestionar el circuito del Salón Nacional de Artistas, un espacio estatal de arte contemporáneo que reconoció a determinados artistas, validándolos en la escena cultural del país desde ciertas regiones y visiones elitizadas. Taller 4 rojo resaltaba que el Salón debía ser un lugar de discusión en donde se involucrara a un público más amplio y se dejara de ver como un evento de legitimación entre artistas (Barón y Ordoñez, 2014, p.102):

En el año 68 empiezan las grandes crisis de la mirada hacia todas las bienales del mundo: crisis en Venecia, en Brasil, en la Bienal de Medellín del año setenta con Le Parc y Lea Dublin, un grupo de artistas y el 4 Rojo desarrollan un gran debate. Hay un manifiesto en Colombia en relación con los eventos que se estaban haciendo y cómo esos eventos encubrían toda una estructura de poder, que en apariencia no lo muestra pero que en el fondo es muy claro y eso genera una crisis. Digamos que todo el trabajo del 4 Rojo está fundamentado en una nueva estructura de pensamiento y una nueva mirada de creación de lo plástico a nivel de una ciudad, de un país y del continente; y dentro de una estructura comprometida con un discurso social, con un discurso testimonial que está dentro de una nueva cultura y nuevas raíces, en el sentido de una ruptura histórica y de una nueva mirada hacia las artes plásticas colombianas. Ahí nos situamos todos nosotros. (Giangrandi citado en Barón y Ordoñez, 2014, p.141).

De esta manera el arte debate en distanciarse de la producción europea y norteamericana inclinando su mirada hacia la sociedad colombiana, comprometiéndose con el pueblo desde una obra que se interpusiese en los asuntos políticos y sociales del país. El taller 4 Rojo comprende que su producción debía dirigirse hacia los gremios

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

populares así que comienza a trabajar con técnicas como el fotomontaje, el collage, las caricaturas y el comic, en portadas y carteles editoriales como denuncia ante la represión militar y la intervención extranjera, rechazando las estructuras económicas y políticas de las clases dirigentes. También construyeron piezas audiovisuales que representaban los triunfos y las luchas de los diferentes movimientos sociales y el reconocimiento de los líderes y los mártires (Barón y Ordoñez, 2014). Uno de sus primeros trabajos fue la colaboración de imagen de la revista *Alternativa*, una propuesta que nace en 1974 como espacio de difusión y de manifestación de aquellos “sin voz”. En la revista se encontraron desde los comunistas prosoviéticos que apoyaban la lucha armada hasta los anarquistas. Sus principales fundadores fueron el escritor Gabriel García Márquez y el sociólogo Orlando Fals Borda, quienes generaron un medio de contrainformación y de fortalecimiento de la educación popular, donde “las organizaciones populares y revolucionarias se integrarán para resistir las formas de control ideológico de la sociedad y las culturas nacionales que, en complicidad con las clases dirigentes, impulsaban el capitalismo internacional” (Barón y Ordoñez, 2014, p.229). Visto de esta forma, la apuesta del taller 4 Rojo fue reconocer las clases populares y organizarlas, a partir de sus saberes y riquezas, para apropiarse de la educación y de los medios de comunicación como mecanismos en contra del sistema:

Zarate y Arango insistían en que el factor comunicacional y pedagógico de las artes debería aprovecharse en beneficio del pueblo analfabeta, y que la obra de arte debía apoyar las luchas revolucionarias y aspiraciones populares, defender la soberanía nacional y mostrar sus contradicciones. Para Arango, “los trabajadores de la cultura” debían ser conscientes de la realidad y, por tanto, abandonar su posición de privilegio en la escena social. Por último, señalaba que el arte debía

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

abandonar el carácter individualista infundido por la concepción burguesa”.
(Barón y Ordoñez, 2014, p.104).

En esta perspectiva el arte conceptual latinoamericano encontró en la educación popular la conceptualización teórica e ideológica de las luchas sociales. El trabajo popular, en Torres (2008), se encuentra en las clases populares, sin embargo, si pensamos que la educación popular es popular solo por el hecho de ofrecerse a sectores "populares", y definimos la educación popular como un asunto de "clase", nos quedaremos en una visión social sesgada y estrecha acerca de lo que somos como sociedad. Propongo, a cambio pensar que es una opción ético-política en favor de la justicia y la equidad social sin importa el escenario donde se practique.

1.6. La cultura visual en la comprensión del mundo, hoy

“Atreverse a pensar es empezar a luchar”

Revista *Alternativa*

El contexto en el que la sociedad actual se desenvuelve está mediado por las lógicas del mercado y del consumo. El mundo globalizado ha hecho que converjan diferentes factores económicos, sociales, culturales, políticos y tecnológicos generando mayor integración, acceso y libre movimiento en las comunicaciones, la cultura, las mercancías y los derechos humanos, pero, a su vez, concentrando el capital y agudizando el desempleo, la pérdida de identidad y el intervencionismo extranjero en diferentes civilizaciones. La sociedad moderna posicionó, a través de la tecnología, los medios digitales como una forma inmediata de reconocer lo que acontece en todo el planeta. Las comunicaciones irrumpieron en la vida alcanzando, actualmente, un gran impacto en las generaciones más jóvenes especialmente. Desde los años setenta, los medios de

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

comunicación comenzaron a popularizarse con el acceso y la modernización de sus herramientas evolucionando las gráficas y los recursos publicitarios. Las representaciones visuales fueron acoplándose a un contexto en el que la imagen resultaba ser más contundente y directa en una sociedad cada vez más visual, cargándose de interpretaciones. Este síntoma social de la modernidad se denominó *cultura visual* el cual se interesó en acontecimientos con los que el consumidor buscaba informarse, encontrando significados y satisfacciones. Cualquier forma de aparato que esté diseñado para observar o aumentar la visión natural, desde una pintura al óleo hasta la televisión o el internet (Mirzoeff, 1999, p.19), entraba a ser parte de la cultura visual, reconocida como un campo de estudio donde, según Hernández (2005), emergen diferentes disciplinas como la sociología, la semiótica, los estudios culturales y feministas y la historia cultural del arte.

En la variedad de aparatos tecnológicos y su eficaz inmediatez, el consumo de imágenes se ha convertido en una práctica cada vez más masiva. Esa idea ficcional de construir individualidad y de pensar diferente, resulta ser la homogenización del pensamiento y del comportamiento: “estamos ante la posibilidad de una subjetividad sin identidad, o mejor, de una subjetividad que se dota de una identidad completamente construida, ficcional” (Barbero, 2004, p.43). Ya para la postmodernidad la información visual pasó a tener una relación directa con las lógicas capitalistas entendiendo, por ejemplo, el consumismo como idea de felicidad o como un estado de ánimo que se promovía de manera propagandista. Martín Barbero (2004) manifiesta que la tecnología es hoy una de las metáforas para entender de que está hecha la subjetividad. Algunos teóricos e historiadores consideran la existencia del sujeto moderno, a partir de la razón, dominando las pasiones, las emociones y los deseos y, otros, por su parte piensan que la tecnología es el último avatar de la decadencia y desmoralización de occidente.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Valiéndose de estas dos visiones, es preciso decir que la identidad del sujeto que habita el mundo occidental es la de un individuo que sufre una constante inestabilidad identitaria y una fragmentación de la subjetividad. Barbero explica que un sujeto cuya autoconciencia es problemática se debe, en su mayoría, por las referencias de identidad: de género, de etnia, de nación y de región, demostrando que estamos ante una generación que se tiende a integrar culturalmente bajo la globalización. Sucede pues, que el mercado ha generado formas de cooptar ciertas posturas divergentes como la rebeldía, la insumisión y la imaginación considerándolas una “fuga del sistema”. Casos como la censura y el bloqueo de opiniones y comentarios en las redes sociales penalizando la libertad de opinión, los algoritmos mediados por la publicidad que incita a determinado consumo, los cánones que se imponen en la estética actual, entre otros, son aspectos a tener en cuenta como opresión al pensamiento y condicionamiento a la juventud. Ante este panorama, la acción concienciadora de la crítica digital debe plantearse como aporte de una educación pensada para la vida:

Si la atención de la gente está puesta en los medios de masas, entonces tienes que encontrar formas de introducirte en los media, y no sólo en las secciones de arte, de periódicos y revistas. Necesitas luchar a brazo partido con asuntos que implican a toda una comunidad (Foster, 2001, p.34).

Zuleta (1985) hace referencia a los educadores como aquellos que promueven a la gente a no adaptarse al sistema y a no resignarse a él. Él propone dos maneras de ser maestro: la primera es ser un policía de la cultura, un “hombre infundado” según Chejov, cuentista y dramaturgo, quien lo ilustra como un maestro que trata de que los alumnos no vayan a hacer nada que perjudique a sus patronos o a los gobernantes, “que sean eficaces sin aspirar ni luchar por nada” (p. 34). Y la segunda es un promotor

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

del deseo, en palabras de Baudelaire un “hombre capaz”, aquel que enseñe a ver el mundo sin que nadie le pague nada. Lastimosamente bajo el modelo conservador y categórico que aun rige la escuela, la propuesta formativa de la clase fue la de incentivar a los jóvenes a ampliar sus miradas del mundo, entendiendo que enseñar a mirar, desde el ejercicio crítico de la imagen, requiere de la exploración de otros medios para hacerlo. Mirzoeff (2009), propone crear un conjunto de herramientas críticas como procesos de alfabetización en donde los alumnos tengan la capacidad de identificar una serie de problemas, permitiéndoles desarrollar habilidades en el manejo de un pincel o de la tecnología y con ello contribuir a que puedan ejecutar sus propias ideas desde posiciones distintas a lo que los influencia. Asimismo, sustenta la necesidad de enseñar historia por la relación de la misma con la juventud actual, donde la representación de futuro sea más amplia, abriendo esa concepción generacional que piensa que el pasado ya no importa y reiterando la idea de que, precisamente, el pasado sigue estando activo en el presente: “aprender a analizar los mundos visuales que nos rodean, aprender a pararnos a observar, aprender a quitarnos la venda y dejar de estar ciegos” (Acaso, 2009, p.117).

Hoy nos encontramos con un sujeto mucho más frágil, más roto, y, sin embargo, paradójicamente mucho más obligado a hacerse responsable de sí mismo, en un mundo donde las certezas tanto en el plano del saber cómo en el plano ético o político son cada vez menos. (Martín Barbero, 2004, p.40).

Al reivindicar el papel de las artes y la cultura visual en la formación escolar como un “escenario para enseñar a ver y a hacer con la cabeza y con las manos y no solo enseñar a hacer con las manos” (Acaso, 2009, p.18), podría generar nuevas experiencias que permitan la comprensión de conceptos tanto artísticos como tecnológicos a partir de la tecnificación y ciertos momentos determinantes en la historia

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

como el nacimiento de la fotografía (1827), el desarrollo de la imprenta (1900), el surgimiento de la televisión y del software (entre 1960 y 1970) o la consolidación del internet y la producción de productos en la web como YouTube, MySpace, Facebook, Instagram etc. (1980), cuya evolución – hiperdesarrollo- ha sido tan determinante para la sociedad actual. En esta relación se consideró importante manejar, en el colegio *El Reino*, un contenido pedagógico que planteará conexiones entre la imagen y el mundo, desde lo visual y lo real, para que los jóvenes pudiesen distinguir entre ideales infundidos por el capitalismo y aquellas posibles acciones que pueden aportar a la deconstrucción de muchas prácticas sociales que homogenizan la cultura. Al pensar las representaciones visuales en un momento en el que lo cotidiano se convierte en un espectáculo, lo privado en algo público y la imagen en un deseo por ser compartida y exhibida, en “la sociedad del espectáculo: la contemplación privada se convierte en exhibición pública” (Debord en Acaso, 2009, p.32), debe ser el reto de una educación fundamentada en la formación crítica a partir del cuestionamiento de lo que nos pinta el oficialismo como única verdad. Mientras la escuela no aproveche los recursos audiovisuales, lo formativo se reducirá a incorporar mecanismos de control que sesguen el uso de las herramientas tecnológicas sin potenciar que de allí se condicionan comportamientos, actitudes e identidades culturales que desbordan lo emocional y que resultan tener gran impacto en niños y jóvenes. Por consiguiente, la educación popular, en el reconocimiento de las prácticas sociales y las elaboraciones discursivas, tiene como intención contribuir a que los diversos segmentos de la sociedad se constituyan en sujetos protagonistas de una transformación de la sociedad, en función de sus intereses y utopías, asimismo de incorporar nuevas tecnologías de la información que permitan responder, de manera efectiva, a los “retos de producción y socialización conceptual” (Torres, 2007, p.52), visto de esta forma, es la apuesta metodológica la que aterriza los conceptos teóricos a la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

experiencia narrada proponiendo la resignificación y la apropiación de los saberes en función de la construcción social.

2. Los avatares del proceso metodológico situado al contexto

“Quien no investiga no tiene derecho a hablar”

Mao Tse Tung

En la reconstrucción de la experiencia es importante ubicar la institución como el escenario que determinó el manejo discursivo de la educación popular desde los límites impuestos por el contexto. Recapitulando el análisis que se hace al escenario, ciertas posturas de carácter crítico, por parte de los docentes, no son bien vistas, por lo tanto, debe entenderse que el objetivo principal fue democratizar las prácticas artísticas, dentro del aula, desde la participación de quienes fueron parte del proceso de aprendizaje, en aras de asumir otras formas de interacción social y cultural por medio del diálogo y la problematización de los saberes, para incidir en sus subjetividades.

Los actores observados son jóvenes entre los quince y dieciséis años de edad que pertenecen a una clase social media alta. Durante el trabajo con grupos de veinticinco y veintiocho estudiantes pertenecientes a grado décimo y once respectivamente, entre hombres y mujeres, se recopiló fotografías, videos, documentos y chats que entraron a ser analizados. Este material se comenzó a registrar durante el proceso de ejecución de los proyectos artísticos, una vez explicados los contenidos temáticos de clase. De tres periodos académicos que está dividido el año lectivo, en cada uno surgió una propuesta artística distinta. Aquí, el criterio de selección de las piezas fue la coherencia entre el contenido que se proponía, el manejo del concepto y el desarrollo estético, lo cual se abordará en el siguiente capítulo. Esta información se registró durante el año 2017 hasta el 2020.

Estos jóvenes hacen parte de una población que tiene óptimas condiciones económicas lo que les permite el acceso a diferentes escenarios sociales como la educación y la cultura. Aun así, la búsqueda de identidad, al igual que muchos jóvenes de

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

estas edades, se basa en aspectos como el género, la diversidad sexual o las preferencias culturales. Una búsqueda que genera miedo, crisis y preocupaciones cuando se está cargado de prohibiciones por parte, especialmente, de sus familias. Al abrir espacios de conversación en el ámbito educativo, se da la posibilidad de deconstruir, progresivamente, nociones que suelen contener sesgos hasta humanizarlos y verlos como parte del cotidiano. Trabajar con esta población enriqueció la mirada que se tiene de los jóvenes, seres capaces de construir otras formas de vida bajo sus propios ideales, dispuestos a ser escuchados y a crear sin límites, es por lo que la recolección de los datos busca hacer evidente este relacionamiento. Un proceso de sensibilización que se expondrá en el siguiente capítulo.

A partir de una metodología participativa se propició un diálogo cultural que ampliará el conocimiento y “el universo de sentidos de los sujetos involucrados en los procesos educativos” (Torres, 2017, p.56). Aquí se descartaron algunos enfoques metodológicos que se articulan mejor a la educación popular como la Investigación Acción Participativa (IAP) o la sistematización de experiencias, entendiendo que: 1) en el escenario de la experiencia narrada, las posturas críticas del maestro no son bien recibidas y 2) en la distinción de clase social en la que se ubica el contexto, estas apuestas no podrían ser un instrumento liberador y revolucionado, aunque se aclara que la lucha política no es exclusiva de la lucha de clases sino que son valores éticos desde un sentido con un tinte social democrático. Esa democracia radical y pluralista a la que hace referencia Mouffe (2015) donde los discursos generan poder y el poder genera discursos, pero es en la distinción entre la validez y el poder que se puede argumentar o imponer el poder (p.34).

En la medida en que es necesario preservar mi trabajo como docente en la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

institución educativa y a su vez conservar los ideales de esta pesquisa, la etnografía fue el método más acorde para esta investigación. Es preciso que se entienda que no se investiga una realidad para transformarla puesto que no se concibe que ni los conocimientos previos que se tengan ni la interacción que se dio en el aula, esté atravesado por “enriquecer, confrontar y modificar el conocimiento teórico actualmente existente, contribuyendo a convertirlo en una herramienta útil para entender y transformar nuestra realidad” (Jara, 2018, p.101), simplemente, se quiere incidir en el pensamiento y la comprensión del mundo desde una crítica radical por medio de la sensibilización sin sobrepasar su realidad privilegiada. Este capítulo habla del componente metodológico que, a través de la observación, permitió reconocer aquellas situaciones de la vida cotidiana, en la clase de artes plásticas, sin ningún tipo de especificidad, conceptualizándolas como obtención de información (Guber, 2001) favoreciendo nuevos aprendizajes. Desde la etnografía se recopilieron relatos, fotografías, videos y documentos que surgieron en el transcurso de la experiencia narrada a modo de bitácora o diario de campo. Es importante aclarar que la ausencia de entrevistas o grupos focales se debe a las limitaciones del trabajo en el aula y la falta de contacto con los estudiantes graduados una vez finalizaron su educación secundaria. Como resultado, fue la reconstrucción de mi experiencia, desde el ejercicio textual, la que me transformó como docente investigadora, así como el vínculo que se creó con muchos estudiantes que encontraron, en esta apuesta artística, un mecanismo de comunicación, de expresión y de divulgación de los pensamientos.

2.1 Observar y participar, participar y observar

La etnografía implementada en la escuela me permitió comprender la dinámica escolar entendiendo todo aquello que ocurre en una práctica educativa y así intervenir para hacer mejoras en los procesos de formación. El término *etnografía*,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

etimológicamente, se entiende como el estudio descriptivo (graphos) de la cultura (ethnos) de una comunidad (Álvarez, 2008). A partir de momentos claves en la intervención, siendo precisa la descripción del proceso para que sea interpretado, son los hallazgos los que sirven para mejorar la realidad educativa. Es a través de una interacción dialogante, donde se renueven las ideas y los discursos, que se nutre la experiencia educativa contemplando los intereses de la colectividad: sus gustos, su relacionamiento y sus interpretaciones del mundo, como lo perciben y lo habitan. El investigador entra a “juzgar la realidad desde el punto de vista de los miembros de la misma, mostrando capacidad para dejar a un lado sus concepciones previas” (Álvarez, 2008, parr.41). En tal sentido, la etnografía reconoce la experiencia de campo ya que “suele relatarse como un conjunto de casualidades que, sin embargo, respeta un hilo argumental. Ese hilo es precisamente la capacidad del investigador de aprovechar la ocasión para desplegar su participación en términos nativos” (Guber, 2001, p.68). De modo que fue en la participación observante donde se descubrió, aquello que Guber (2001) referencia como los “marcos tan diversos de sentido con que las personas significan sus mundos distintos y comunes” (p.8), comprendiendo, como investigadora, los nuevos conocimientos que se generaron.

Sucede, para dar un buen uso a los conceptos metodológicos, que la etnografía es una estrategia de investigación y la observación participante (que es la operación metodológica que esta investigación implementó) es una herramienta de producción de datos sobre las prácticas sociales, sin instrumentos mediadores más allá del cuerpo y las categorías cognitivas con las que nos relacionamos con el mundo:

Se puede definir la OP como una técnica de producción de datos consistente en que el etnógrafo observe las prácticas o “el hacer” que los agentes sociales despliegan en los “escenarios naturales” en que acontecen, en las situaciones

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

ordinarias en que no son objeto de atención o de reflexión por parte de estos mismos agentes, a la vez que participa en el desarrollo de esas prácticas de diferentes maneras y en distintos grados (Gold 1958; Junker 1960; Spadley 1980), que van desde intervenir activamente en su ejecución hasta simplemente estar presentes en esos escenarios. (Jociles, 2018, p.125).

Entendido esto, la participación en el aula fue mucho más que la observación puesto que los contenidos que se enseñaron, los referentes que se usaron y las propuestas que se manejaron partieron de mi propio interés, integrando varias actividades en una participación plena como lo expresa Rosana Guber, generando, en un escenario formal - la escuela-, un tejido de relaciones con los estudiantes, que con el pasar del tiempo, se volvieron más amenas y más libres sin temor a la censura ni al rechazo:

Malinowski se fue integrando, gradualmente, al ejercicio lo más pleno posible para un europeo de comienzos del siglo XX, de la participación, compartiendo y practicando la reciprocidad de sentidos del mundo social, según una reflexividad distinta de la propia. Esto no hubiera sido posible si el etnógrafo no hubiera valorado cada hecho cotidiano como un objeto de registro y de análisis. (Guber, 2001, p.66).

Ahora, como docente, se estrechó una conexión entre el discurso artístico y las representaciones artísticas que daban cuenta de la influencia de lo aprendido en los jóvenes, pero como investigadora, asumiendo el nivel de confrontación que pudo comprometer mi permanencia en la institución, se jugó el discurso entre el tradicionalismo escolar y los cuestionamientos que suscitaban ciertos temas críticos, una dualidad que expuso, de manera vivencial, la ruta de aprendizaje.

Este análisis propone la etnografía, inicialmente, por la perspectiva política que

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

maneja la educación popular y la educación artística en contraste con el contexto. Es el impulso por democratizar dichos escenarios a partir de la interacción comunicativa, que mediante la observación y la participación generó una mirada de comprensión de los sujetos históricos cuestionando que:

La incapacidad de la actual teoría democrática para hacer frente a la cuestión de la ciudadanía deriva del hecho de que opera con un concepto del sujeto que considera que los individuos son tres cosas: en primer lugar, anteriores a la sociedad; en segundo lugar, portadores de derechos naturales; y, en tercer lugar, sujetos a una de estas dos posibilidades: bien la de ser agentes para la optimización de la felicidad, bien la de ser sujetos racionales. En todos los casos son abstraídos de las relaciones sociales y de poder, de la lengua, de la cultura y de todo el conjunto de práctica que hacen posible la acción. Lo que se excluye en estos enfoques racionalistas es la propia indagación sobre las condiciones de existencia del sujeto democrático. (Mouffe en Quintela, 2015, p.8).

El objetivo de la observación participante es detectar situaciones donde confluyen diferentes universos culturales y sociales. Aquí la observación se centró en registrar, fotográficamente, aquello que aconteció en el proceso de creación: la interpretación de los conceptos artísticos por parte de los estudiantes, su propuesta creativa, su ejecución y su exhibición. Vale aclarar que a dicha recolección le hizo falta la realización de entrevistas puesto que el límite de tiempo en la interacción con los estudiantes fue muy poco, únicamente se dio en el horario de la clase, asimismo por la apreciación institucional y la censura y autocensura política existente.

Ahora bien, la experiencia del investigador, al integrarse con la comunidad bajo

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

determinados objetivos, no podría realizar observar y participar a la vez puesto que *cuanto más se participa menos se registra y cuanto más se registra menos se participa* (Tonkin en Guber, 2011, p.53), de tal forma que para esta investigación se participó observando y observó participando. Angrosino (2012) propone algunos roles de observador participante en los que se ve reflejado el ejercicio propio. Él sitúa al observador participativo como un conocido y reconocido en el entorno de investigación pero que no deja de lado su calidad de investigador, para este caso, el rol más acertado de participación fue, por un lado, el de “participante como observador”, al integrarme plenamente en los grupos y comprometiéndome con los mismos, y, por el otro lado, el rol de “participante completo” insertándome enteramente en el entorno a tal punto de no reconocer un orden del día investigativamente hablando: “la expresión “observación participante” es una combinación del rol del investigador (de alguna forma participante) con la técnica misma de recogida de datos (la observación)” (p.83). En esta ocasión la técnica observacional “no instructiva”, fue el mecanismo de recolección de información más acertado puesto que las personas que se encontraron en el estudio no sabían que estaban siendo observadas (Álvarez, 2008), aunque por tratarse de menores de edad de quienes se expondría fotografías de sus trabajos y, seguramente, se usaría sus nombres, fue necesario que al partir “los estándares modernos de investigación ética”, se incluyeran “procedimientos para el “consentimiento informado” ’(Angrosino, 2012, p.62), lo que supuso que, previo a la culminación de las clases, se les informó a los estudiantes de esta experiencia narrada bajo el ámbito investigativo. Este documento aparecerá como parte de los anexos.

Como apuesta investigativa, la promoción del pensamiento crítico, desde la observación participante, en la mirada de Guber (2011), posibilitó examinar críticamente los conceptos teóricos y anclarlos en las realidades para generar otras reflexividades. Por

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

lo tanto, fue la etnografía y no la investigación acción la que otorgó claridad investigativa, en el entendimiento de la sociedad actual como el escenario de disputa que se plantea:

Introducir la categoría del «adversario» requiere hacer más compleja la noción de antagonismo y distinguir dos formas diferentes en las que puede surgir ese antagonismo, el antagonismo propiamente dicho y el agonismo. El antagonismo es una lucha entre enemigos, mientras que el agonismo es una lucha entre adversarios. Por consiguiente, podemos volver a formular nuestro problema diciendo que, visto desde la perspectiva del «pluralismo agonístico», el objetivo de la política democrática es transformar el antagonismo en agonismo. Esto requiere proporcionar canales a través de los cuales pueda darse cauce a la expresión de las pasiones colectivas en asuntos que, pese a permitir una posibilidad de identificación suficiente, no construyan al oponente como enemigo sino como adversario. (Mouffe en Quintela, 2015, p. 11).

En función de lo planteado, fue el aprovechamiento de un espacio determinado lo que posibilitó que, desde la etnografía, se relate una experiencia que “se transformó en el punto de inflexión de su relación con los informantes”, estudiantes en este caso, “como un conjunto de casualidades que, sin embargo, respeta un hilo argumental” (Guber, 2011, p.62). En mi papel como docente, es necesario ser consciente de que la función designada por la que se me contrató en la institución, la de dar clases de artes plásticas a estudiantes de bachillerato, en ese sentido, una sistematización, por ejemplo, va a pretender generar “cambios y adaptaciones a las normativas y orientaciones generales” (Jara, 2018, p.102), sin embargo, ese no es el objetivo que como investigadora me trazo.

El sentido de la experiencia se asume como la puesta en juego de las diversas

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

interpretaciones. Como lo plantea Vattimo (1991) en *Experiencias de verdad*, la construcción interpretativa de la experiencia, de complicidad y extrañamiento, valora el carácter dinámico del sentido como búsqueda de intelección desde la densidad (social, cultural, emotiva, cognitiva) de los intérpretes. En este enfoque no hay *un* sentido válido, no interesa “capturar el hecho” ni organizar las “opiniones” de lo ocurrido, sino promover la puesta en juego de los interlocutores, su encuentro en la interpretación (Gómez y Zúñiga, 2006, p.11).

Para ir dando por concluido, el análisis de la información se organizó en el siguiente cuadro relacionando las variables metodológicas de la observación participante, las categorías de análisis y los conceptos que por categoría surgieron:

Tabla 1

Cuadro categorías de análisis

Categorías de análisis	Conceptos	Descripción	Variable
Discursivo	-Lectura crítica -Diálogo de saberes	Reconocimiento de aquellos contenidos teóricos implementados en el aula, los cuales plantearon miradas críticas sobre la realidad social. Aquí el diálogo de saberes fue vital para reconocer las diferentes miradas y percepciones que tienen los jóvenes sobre la realidad social.	Estos conceptos plantean que la interpretación de contenidos sociales y políticos puede conllevar a la lectura crítica de la realidad sin desconocer el contexto de cada quien y su propia experiencia.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Clase privilegiada	-Relaciones sociales -Identidad cultural -Prácticas juveniles	Al diferenciar el lugar de enunciación y las relaciones sociales que se gestan, se comienza a identificar la forma en la que se construye identidad. Aquí se hace un acto consciente de entender las prácticas culturales de los jóvenes, cómo se identifican y cómo se relacionan entre sí y con el entorno.	En esta conexión se distingue el sector social con el que se desarrolló la investigación. Fue importante reconocer aspectos característicos de los jóvenes para dimensionar el impacto de los contenidos trabajados en el aula y así, trascender lo institucional a ámbitos de la vida cotidiana.
Educación Artística	-Arte Conceptual/ arte de acción -Arte Urbano	Los contenidos propuestos en la clase de artes plásticas estuvieron enfocados en el arte crítico. Aquel que, a través de diferentes expresiones, desdibuja el discurso hegemónico del arte, plantea otras estéticas y desarrolla un carácter discursivo desde su compromiso social.	Se evidenció el impacto y la acogida que tuvieron varias de las propuestas artísticas, haciéndose evidente en las creaciones o piezas de arte que hicieron algunos estudiantes. La percepción y la apropiación de las técnicas y, a la vez, de los discursos demuestra la incidencia de esta propuesta formativa.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Institución educativa	Educación Popular	Desde cierta autonomía en la forma de impartir las clases, se propuso una educación que trascendiera a la vida de los jóvenes más allá de la enseñanza de determinados contenidos para ser evaluados. Se buscó orientar el aprendizaje hacia la comprensión de otras realidades que la escuela suele dejar de lado, y, con ello, propiciar cambios significativos para la sociedad.	Sin hablar de educación popular en el aula, la forma en la se diseñaron las clases, el proceso colectivo que se suscitó y el propósito educativo que se planteó estuvo enfocado en incidir en las miradas de los estudiantes, en muchos o en pocos, para que estos, como actores de cambio, forjaran otros discursos sobre el mundo actual y, bajo sus prácticas y su accionar puedan llegar a transformarlo de alguna manera.
-----------------------	-------------------	---	--

Este cuadro propone una relación entre las categorías de análisis y los conceptos que se relacionan en dichas categorías. Si bien se identifica, de manera concreta, el propósito de cada uno de los conceptos los cuales fueron clave para esta investigación, las variables obtenidas no implican la totalidad del impacto en la población con la que se trabajó, tan solo se reconoce el fundamento con el que se manejó lo discursivo, lo sectorial, lo disciplinar y lo institucional. Muchos estudiantes asistieron a la clase y cumplieron con lo solicitado, pero, solo aquellos a los que, en su proceso formativo, se notó una cualificación en su argumentación, en su concepción estética y en su

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

sensibilización con los temas, hicieron parte de este análisis. Por consiguiente, la manera en que se configuró la recolección y el análisis de los datos, que se expone a continuación, inicia con el desarrollo de la clase de artes plásticas bajo la implementación de determinados contenidos con trasfondo social. Una vez su aporte en el aula se evidenció cómo la interpretación y la influencia del aprendizaje, en los jóvenes, fue construyendo un pensamiento más sensible y más consciente a partir de la ejecución de piezas gráficas.

3. De la formación artística a la crítica social

Recogiendo, analizando e interpretando

“El amor y el pensamiento representan el límite infranqueable de la libertad. El fracaso absoluto de cualquier tirano está exactamente en ese límite donde el hombre piensa, desea, ama”. (Zuleta, 1985)

El aporte educativo que aquí se expone inicia con la intención de influir en las concepciones que tienen los jóvenes del mundo y cómo pueden cambiar los sesgos sociales que muchas veces promueve la escuela y las instituciones en general, a partir de otro tipo de formación en artes. En el capítulo anterior se reconocieron referentes teóricos que influyeron en el desarrollo práctico y discursivo, reuniendo elementos estéticos y técnicos, dando paso a la presentación y revisión de los elementos que surgieron en el transcurso de dos años como fotografías, videos y documentos, a partir del acercamiento con diferentes técnicas artísticas como contenido de clase:

El análisis significa esencialmente poner algo aparte. Ponemos aparte nuestras impresiones, nuestras observaciones. Tenemos que separar la nueva impresión, y dar sentido a las partes. No al principio, la mitad y el final, no a esas partes, sino a aquéllas que son importantes para nosotros. (Stake citado en Álvarez, 2008).

Parte de la selección gráfica y textual cumple con determinados criterios adecuados “a las necesidades” (Angrosio, 2012, p.98) del proyecto, estableciendo unas categorías de análisis que se explicarán a partir de la planeación de clases.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

3.1 Décimo grado y el arte conceptual

El termino *arte conceptual*, desde el artista Camnitzer (2009), se crea para agrupar “aquellas manifestaciones artísticas que usaban el lenguaje y las ideas como su materia prima principal” (p.14). Esta concepción del arte plástico y visual, cuya experiencia estética generó una condición de ruptura con los formatos tradicionalistas para promover un sentido del arte con mayor identidad, fue lo que en mi acción educativa se quiso problematizar, la forma en cómo se enseña las artes en la escuela. Al reconocer el sentido utilitarista y escaso, en términos técnicos y conceptuales, que se daba del arte plástico, anterior a mi llegada a la institución, comenzó la inquietud por incorporar el discurso del arte a escenarios donde lo público y lo colectivo plantearan otra relación con el espacio y con el espectador. Para grado décimo, los estándares, las competencias y los contenidos se ajustaron de la siguiente manera:

Figura 6*Plan de estudios*

3. ESTÁNDARES – COMPETENCIAS – CONTENIDOS – INDICADOR DE DESEMPEÑO – TEMPORALIZACIÓN				
ESTÁNDARES	COMPETENCIAS	CONTENIDOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO	TP
1. Elabo producciones artísticas en las que muestro sentido de apropiación con los elementos conceptuales contemplados en clase. 2. Investigo, incorporo, interpreto, transformo y comunico simbólicamente experiencias de interacción con lo social, lo natural y lo cultural y lo contextual.	Interpretativa Propositiva Argumentativa Oral Gráfica Corporal	1.1 Arte conceptual, collage artístico performance, happening, instalación, video instalación, video arte, video experimental.	1. Desarrollo habilidades comunicativas que implican dominio técnico y tecnológico. 2. Se interesa por conocer, cuidar y simbolizar el contexto social, político, económico y cultural en el que se desenvuelve el mundo actual de manera crítica. 3. Manifiesta autenticidad y sentido valorativo en sus propuestas artísticas; manifiesta interés y laboriosidad en el trabajo tanto teórico como artístico, los disfruta y los refiere en su contexto.	Se desarrolla durante el primer periodo. 39 Horas al año.

Desde el conceptualismo latinoamericano (especialmente), lo interesante de

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

la incursión de este discurso artístico en el aula, fue deconstruir el pensamiento de aquel arte hecho para su contemplación y, con ello, entender que existen otras representaciones estéticas capaces de incidir en la sociedad. Fue así como el arte de acción y sus diferentes lenguajes de expresión fueron el escenario, como campo de exploración, que promovió otras formas de ver y hacer arte en la contemporaneidad.

3.1.2 Collage, performance, instalación y video arte

La teoría fue parte esencial en el reconocimiento y la comprensión de las expresiones artísticas. Aquí se dio a conocer a los artistas más representativos, su contexto y algunas de sus obras. Todo esto situándolo a una época histórica y lo que estaba ocurriendo socialmente en ese momento:

Creo que, si el arte critica la vida, lo hace a través del arte, no a través de la vida.

Se trata de crear obras de arte que se refieran a la vida mediante gestos artísticos, y que se refieran a esa conexión crítica con la vida a través de una conexión estética. (Renzi en Camnitzer, 2009, p.272).

Se denomina arte de acción a las diferentes técnicas o estilos que implementaron los artistas, en solitario o en colectivo donde, desde la concepción del artista, se generaba una interrelación con el espectador de manera efímera. Fue en Europa occidental, en una etapa de prosperidad económica, debido al desarrollo industrial y tecnológico, que la juventud, especialmente, demostró su inconformismo en contra del autoritarismo. En la década de los sesenta, el arte asume una conciencia social donde la influencia del contexto va a ser innegable en el proceso creativo, buscando representar diferentes aspectos de la vida como la diversidad, la guerra, la desigualdad, la

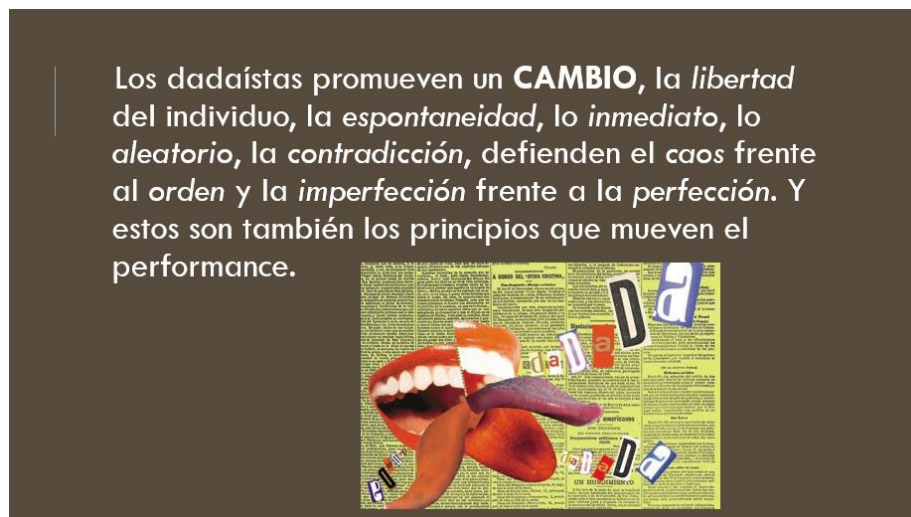
EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

discriminación entre otros usando técnicas como el collage, el performance o la video instalación.

Uno de las primeras técnicas de arte conceptual que se manejó con grado décimo fue el *Dadaísmo*, un movimiento declarado antiartístico, antiliterario y antipoético que cuestionaría la existencia del arte, de la literatura y de la poesía desde un concepto casi que ideológico de la vida.

Figura 7

Diapositiva usada en clase para explicar el movimiento dadaísta



Una de las técnicas más empleadas por los artistas dadaístas fue el *collage* que consiste en pegar trozos de papel, de fotografías o de recortes sobre algún soporte (usualmente plano) de manera que las imágenes generen un diálogo entre sí y constituyan un discurso. En consecuencia, las expresiones apropiadas por el dadaísmo aproximaron al público a otras maneras de interactuar con la obra y, a su vez, dieron apertura a otras expresiones como la fotografía, el video, la música y el cuerpo confluyendo en un mismo escenario artístico.

Figura 8

Estudiantes de décimo grado. 2017. Collage artístico



Esa ampliación de la percepción sensorial fue lo que, a través del uso del cuerpo, en la interacción con el espacio, cambió la noción de lo contemplativo. Así, el performance propuso otras formas de ver y de entender el cuerpo como escenario político en disputa. Acciones que integraron elementos perceptivos como sonidos, objetos, videos y demás que buscaron sobrepasar los límites del arte.

Figura 9

Diapositivas usadas para la explicación teórica de Performance



*Performance, **perfor**mance **art** o acción artística es una forma de expresión artística que implica una puesta en escena y que puede incluir varias disciplinas como la música, la poesía, el vídeo o el teatro*

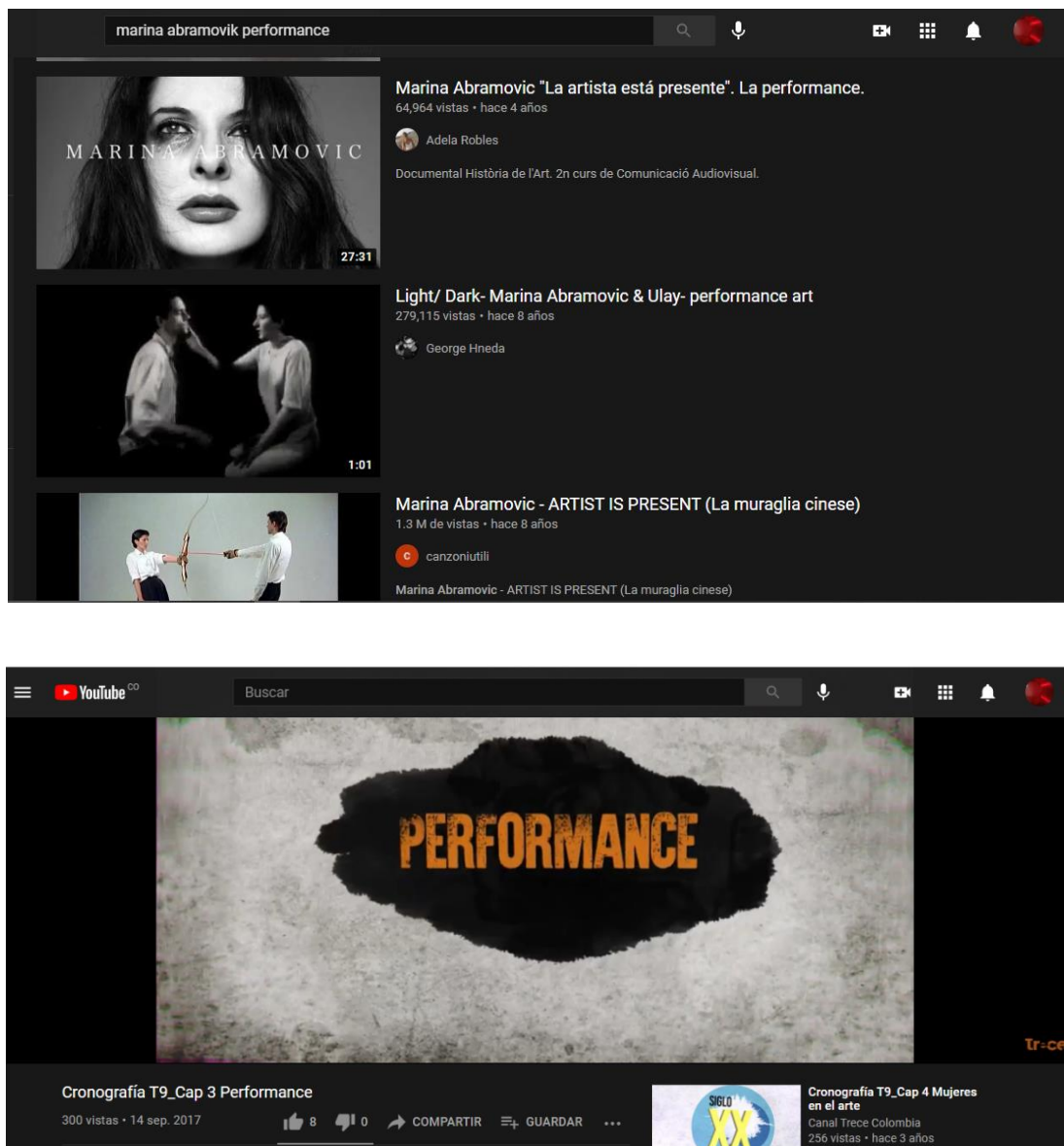
Performance



MUCHOS PERFORMANCE UTILIZAN EL RECURSO DE LA IMPROVISACIÓN. LA AUSENCIA DE GUIONES FIJOS Y LA PROVOCACIÓN DE LOS ARTISTAS QUE CREAN UNA INTERACCIÓN NATURAL CON LOS DEMÁS INTEGRANTES Y CON EL PÚBLICO CREAN UNA ESPONTANEIDAD QUE CARACTERIZAN MUCHAS DE ESTE TIPO DE EXPRESIONES ARTÍSTICAS ATRAYENDO NUEVOS ADEPTOS.

Dentro de este orden de ideas, la teoría de lo conceptual en el aula estuvo acompañada de referentes audiovisuales que aproximaron a los jóvenes al arte de acción ejecutado por diferentes artistas a nivel mundial. Con ello se dio la discusión frente a la concepción del arte y esta renovación discursiva y estética que se propuso en un periodo de la historia.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 10*Referentes audiovisuales usados en clase*

La referencia del arte conceptual promovió otras miradas y otras conexiones con lo subjetivo, donde el andamiaje técnico cuestionó la retórica del arte establecido. Se creó entonces otro elemento discursivo en la enseñanza de las artes que, si bien pudo llegar a ser ambicioso por su complejidad valorativa, situó el debate en un escenario controversial. Hablar de lo indescriptible es conectar con otras maneras en las que el ser humano se relaciona con su entorno a diario, para esta ocasión, la dualidad fue el carácter que se

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

fomentó bajo la distopía social y esa discordia conceptual. Al entender cada estilo artístico por aparte, en su mezclanza técnica se complejizó aún más la realización artística nutriendo su carácter discursivo. Hablar de video-performance, video-instalación o video experimental generó otra relación con los medios digitales, cargando de simbolismo la creación artística y a su vez diversificando su interpretación. Ejemplo de ello es la obra del artista José Alejandro Restrepo que:

Consistente en un recinto en penumbra de cuyo techo penden, como cuerpos, inmensos racimos de plátano hartón; algunos de ellos llevan en la punta de su flor-glande un monitor de video que muestra imágenes violentas tomadas de noticieros nacionales sobre las masacres cometidas en las zonas bananeras del país. El espectador, inmerso en el espacio, deambula midiendo con su cuerpo los racimos, oliendo los plátanos en descomposición y mirando, sobrecogido, las imágenes reflejadas en espejos circulares situados en el piso. Con el tiempo los plátanos van cayendo, dejando solo las estructuras mustias de los racimos que recuerdan columnas vertebrales. La instalación condensa una investigación de muchos años en periódicos, revistas y noticieros de televisión sobre el tema de la relación entre banano y violencia en el territorio colombiano y fuera de él. (Roca, 2016, parr.1).

Figura 11

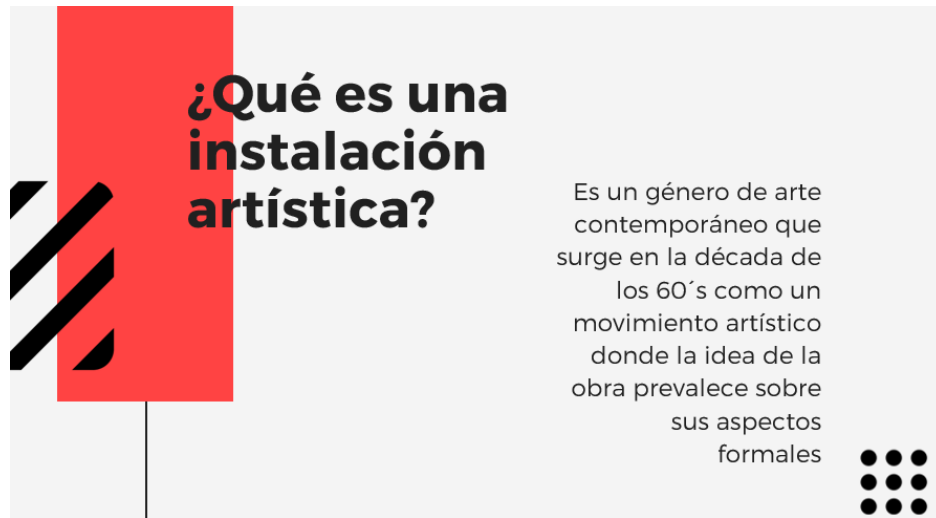
Obra Musa Paradisiaca de José Alejandro Restrepo



El concepto de instalación en el arte propone sacar un objeto de su contexto habitual para ubicarlo en otro espacio y darle otro uso estético. Al controvertir su utilidad, es decir, por lo que fue creado en fábrica y situarlo fuera de su función inicial, se da otra relación enunciativa. Un abordaje que va a replantear lo público y lo privado, irrumpiendo en la cotidianidad del transeúnte hasta transmutar a lo político.

Figura 12

Diapositiva para explicar el concepto de instalación artística



Por su parte, el videoarte es una forma de expresión que se manifiesta mediante sonidos e imágenes registrados a través de grabaciones en formatos de DVD o en vivo, sin la necesidad de tener un diálogo o guion estructurado como, por ejemplo, el cine. No contiene una narración coherente ni una historia lineal puesto que busca generar sensaciones y percepciones a partir de un concepto. Esta experimentación se fundamentó, a finales de los años sesenta, en la crítica de los medios masivos de comunicación audiovisual, proyectándose en espacios que permitieran un condicionamiento para el uso de pantallas y bajo la idea que se quisiese transmitir.

Figura 13

Máximos exponentes del videoarte. Diapositivas usadas en la clase de Artes Plásticas



Al insertar un concepto que se visualiza a través de imágenes que se entretajan, de manera digital, se formula otra clase de narrativa que forja relaciones distintas entre lo estético y lo comunicativo:

Una obra de arte expresa el sentimiento (en el sentido amplio que he mencionado antes, como todo aquello que se puede sentir) para que lo contemplemos, haciéndolo visible, audible o de alguna manera perceptible a través de un símbolo,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

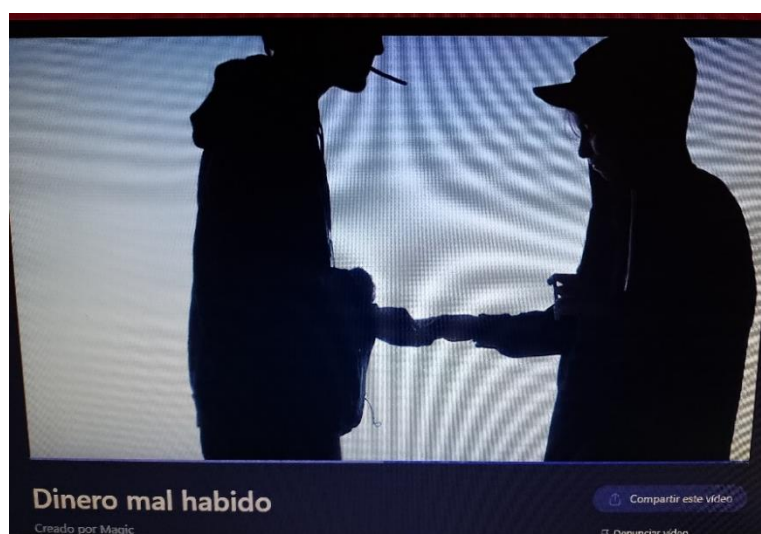
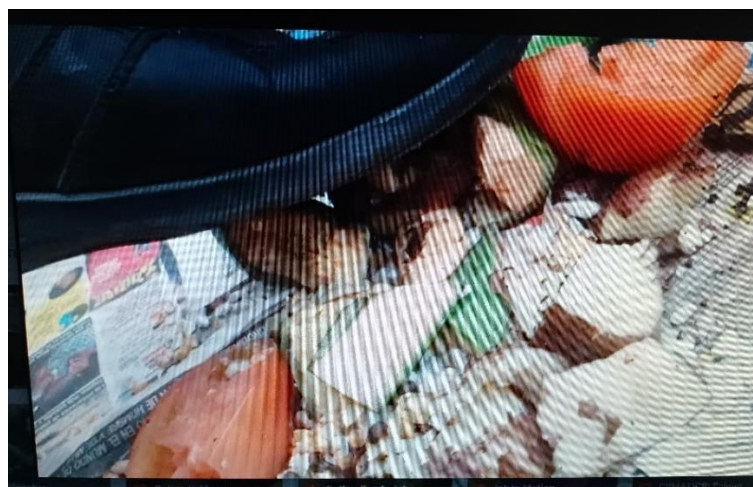
no deducible de un indicio. La forma artística es congruente con las formas dinámicas de nuestra inmediata vida sensible, mental y emocional; las obras de arte son proyecciones de “vida sensible”, como las llamó Henry James, en estructuras espaciales, temporales y poéticas. Son imágenes del sentimiento, imágenes que formulan el sentimiento para nuestra cognición. Todo aquello que articula el sentimiento y lo presenta a nuestro conocimiento es artísticamente bueno. (Langer en Eisner, 1998, p.6).

Ciertamente este contenido tan específico amplió la mirada con la que los jóvenes, para entonces, veían y a su vez dimensionaban del arte y la manera que se hacía arte. Ejecutar un performance que trate el tema de salud mental o generar un videoarte con relación al desperdicio alimenticio son, entre muchas otras propuestas de los estudiantes, imágenes que denotan una interpretación propia de lo que habita en sí mismos y en su entorno. Aquí se puede reconocer cómo estas técnicas artísticas influyeron en sus representaciones artísticas considerando otros lenguajes posibles y más cercanos a su cotidianidad, para representar una realidad.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 14

Estudiantes de décimo grado. 2019 y 2020. Video arte



3.2. El Street Art se tomó undécimo grado

Mientras el proceso conceptual fue la base teórica para posicionar la noción de *concepto* en el aula, el trabajo con grado once, buscó afianzar la discusión en torno al lugar del arte desde lo público. Un arte que se dio a conocer en los Estados Unidos en los años noventa y generó un contraste estético en el transeúnte, usando la calle como el medio de difusión del mensaje, trasgrediendo toda mirada convencional del espacio público. A partir de diferentes técnicas, el arte urbano se ha ido consolidando cada vez más, a nivel mundial, teniendo mayor impacto y aceptación social, no obstante, fue la discusión de lo canonizado en el arte, desde lo privado, lo que hizo que, en sus inicios, esta expresión no fuese socialmente aceptada y se discriminara radicalmente (actualmente sigue pasando), especialmente bajo prejuicios moralistas. Ahora bien, incorporar esta técnica en la escuela suscitó otras miradas en la juventud reconstruyendo un pensamiento más auténtico, más propio y más crítico frente a si es arte o “vandalismo” la acción de pintar en la calle.

La estructura de la clase que se desarrolló con undécimo grado fue igual a la que se trabajó con grado decimo, es decir, partió de una técnica acompañada de su planteamiento teórico, su contexto histórico y sus máximos exponentes, sin embargo, lo diferente de este ciclo formativo fue la incorporación de un núcleo temático que reivindicara ciertas luchas sociales e históricas aún vigentes en la sociedad. Desde la concepción del arte en su compromiso social, se propuso proyectar una mirada que reconociera el entorno que se habita, donde “la integración de la política con el arte no solamente diera una identidad y un propósito al papel del arte en la sociedad, sino que también sirviera como una estrategia para lograr cambios” (Camnitzer, 2009, p.53). En ese sentido, la intención tenía que ver con la promoción de un aprendizaje para la vida,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

donde por medio de nuevos saberes que la escuela suele desconocer, se fomentara un pensamiento más comprometido con las causas sociales y se diera un accionar en contravía a la homogenización del pensamiento:

En el proceso de articulación entre los pueblos debemos conocer la existencia de un sin número de luchas populares y aprender de ellas. Necesitamos caracterizar esas luchas e identificar como son, o no, ejemplos de Poder Popular y de construcción anticapitalista. Junto a esto identificar las diversas líneas de acción que podríamos asumir para proyectar nuestra propuesta política (en lo electoral – institucional, en la calle, en lo comunicacional, entre otros). (2015, p.21) ⁶.

De este modo, el contenido temático se pensó de manera en que las técnicas de arte urbano se fusionaran con una lucha social. Esto, en términos metodológicos implicó dos clases teóricas, una con contenido técnico - artístico y otra con contenido social; posterior, se trabajaría en la ejecución del ejercicio práctico. Ahora bien, hago énfasis en que del plan de estudios solo se hizo visible el contenido de arte urbano y sus diferentes técnicas mas no la construcción del poder popular desde sus luchas aclarando que, para el contexto institucional, no fue posible generar directamente esta relación, tan solo se hizo, de manera autónoma, en el escenario de la clase de artes plásticas.

⁶ Memorias Seminario Político-Ideológico Nacional Carlos Alberto Pedraza (2015). Corporación para la Educación y el Desarrollo y la Investigación Popular, Instituto Nacional Sindical- CEDINS. Medellín Colombia.

Figura 15*Plan de estudios once***3. ESTÁNDARES – COMPETENCIAS – CONTENIDOS – INDICADOR DE DESEMPEÑO – TEMPORALIZACIÓN**

ESTÁNDARES	COMPETENCIAS	CONTENIDOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO	TP
1. Elaboro producciones artísticas demostrando apropiación de los elementos conceptuales y estéticos contemplados en clase. 2. Investigo, incorporo, interpreto, transformo y comunico simbólicamente experiencias de interacción con su contexto histórico.	Interpretativa Propositiva Argumentativa Oral Gráfica Corporal	1.1 Arte urbano graffiti, muralismo, neomuralismo, stencil, fotografía y audiovisual.	1. Desarrollo habilidades comunicativas que implican dominio técnico y tecnológico. 2. Se interesa por conocer, ser crítico, simbolizar y representar su postura frente situaciones sociales con mayor impacto en la historia del mundo. 3. Comprende la relación de la obra con el espacio y referencia el arte bajo los conceptos de lo público y lo privado. 4. Manifiesta autenticidad y sentido valorativo en sus propuestas artísticas; manifiesta interés y laboriosidad en el trabajo tanto teórico como práctico, los disfruta y los refiere en su contexto.	Se desarrolla durante el primer periodo. 39 Horas al año.

3.2.1 Del Muralismo mexicano al muralismo colombiano

El ciclo de formación de grado once subvirtió la lógica de la enseñanza artística.

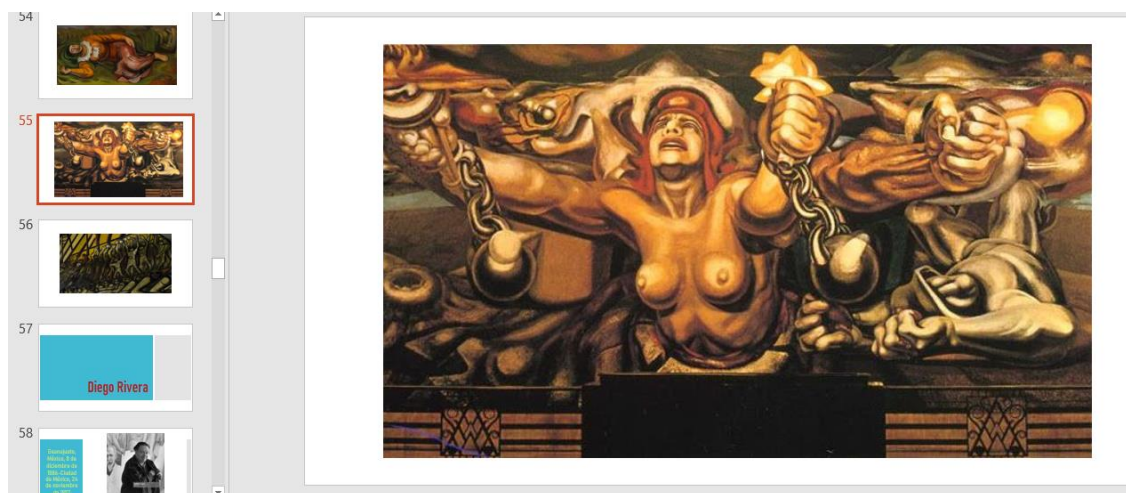
Instituciones de formación en artes, tienden a reconocer inicialmente el arte occidental y, avanzadamente, situar la discusión en lo local. A consideración personal, esta implementación teórica desarraiga el pensamiento de lo propio, puesto que tiende a reconocer lo de afuera para entender lo de adentro, es decir, enseña a identificar el arte europeo en principio para, a posteriori, comprender el de nuestro continente americano. En cuanto a las luchas históricas, al identificarlas, el valor de los movimientos artísticos toma fuerza ya que permite al espectador la comprensión histórica donde, desde un arte cargado de simbolismo, se expresa y se reafirma lo que somos a través de la imagen: las raíces, la cultura, las creencias y la ancestralidad. Una propuesta que buscó la identidad nacional fue muralismo mexicano, un movimiento artístico que se dio a finales del siglo

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

XX en México, posterior a la revolución mexicana e impulsado por intelectuales pintores. Ellos destacaron el nacionalismo con la idea de cambiar las concepciones raciales existentes contra los indígenas durante el periodo colonial. Estas obras fueron a gran escala, exhibidas en edificios públicos, en espacios de gran confluencia y en lugares emblemáticos, evidenciando su contenido social desde la reivindicación de las luchas de la liberación, ironizando a las clases dominantes y dejando un mensaje en contraparte de la opresión de la población indígena y campesina. “El muralismo mexicano es una versión fundamental de la vanguardia latinoamericana y le dio un significado social a la pintura” (Camnitzer, 2009, p.198).

Figura 16

Diapositivas usadas para explicar el Muralismo mexicano



Bajo la contextualización de este movimiento artístico, se les propuso a los estudiantes dar su interpretación de muralismo desde el contexto colombiano. Fue así como se creó una obra, en pequeñas dimensiones (en relación a los grandes formatos del muralismo mexicano) cuya fuente de inspiración eran las tradiciones, los paisajes y las expresiones culturales de Colombia, reivindicando la idiosincrasia a partir de piezas hechas a mano. Al generar apropiación de lo raizal desde lo representativo de un país

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

volcado a lo gráfico, planteó un escenario de carácter político, una acción que contrarreste la influencia que se tiene de occidente, que no es otra cosa que la negación de la identidad, el reemplazo de la propia cultura y el fin de los saberes populares y ancestrales.

Figura 17

Palabras con Ch (Cholao, Chuspa, Chontaduro, Chancla). 2018. Muralismo



3.2.2 Hablar de feminismo a través de la técnica del estencil

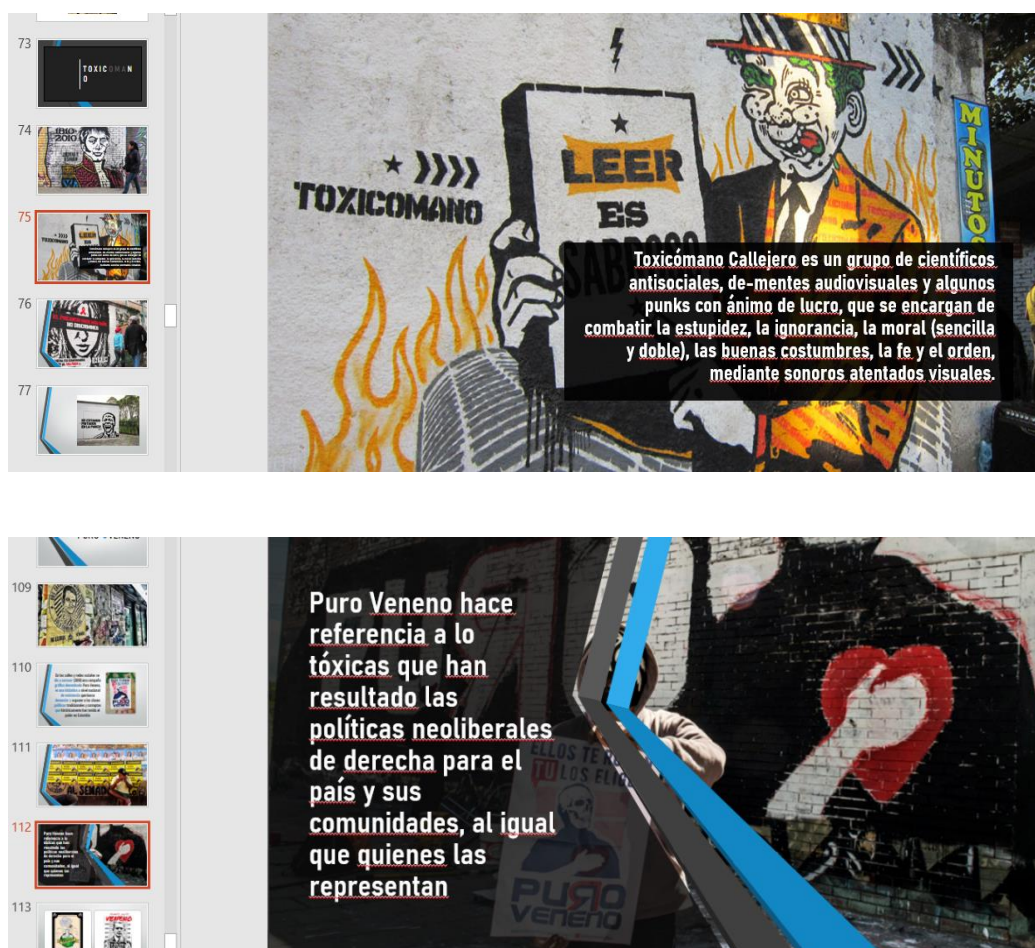
El estencil es una técnica del arte urbano que se basa en la idea de transmitir un mensaje de manera rápida y eficaz, con la ayuda de una plantilla y un diseño previamente recortado. Una vez se vierte pintura, en brocha o aerosol, la tinta queda estampada en el soporte, ya sea en un material convencional (papel, cartón, tela) o en el espacio público (fachadas, monumentos, vidrios, etc.). Esta técnica se popularizó en los años sesenta en Estados Unidos y Europa bajo la idea difundir mensajes sociales y políticos que logran tener alto impacto en el ciudadano de a pie. Históricamente ha sido una expresión

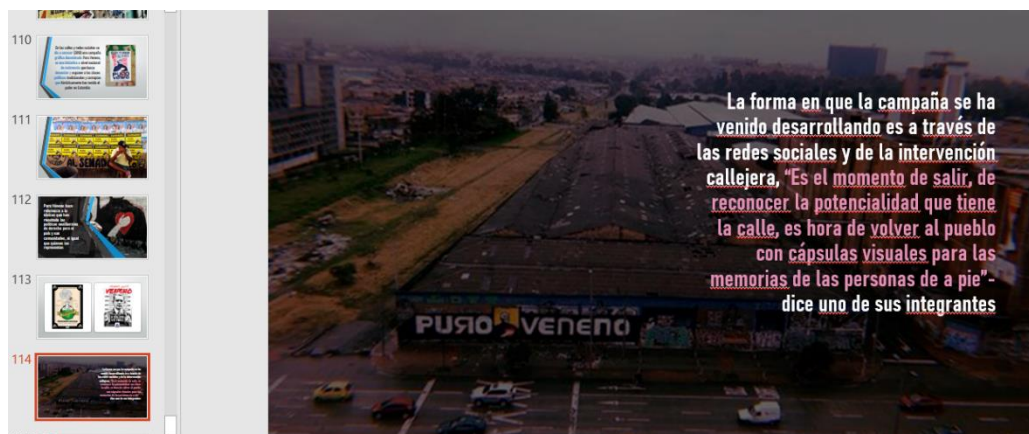
EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

estigmatizada y sesgada por ciertos prejuicios que cuestionan su forma y la reducen a una expresión de vandalismo. El estencil se reconoce como una de las técnicas más contundentes del Street Art en la actualidad, al llevarlo al aula, se fueron rompiendo aquellos paradigmas que tienden a juzgar ciertas manifestaciones artísticas por su estética o por su lugar de enunciación. Esas miradas juzgantes se ponen en cuestión como parte del proceso de aprendizaje, confrontando posturas y posibilitando el libre pensamiento y la autonomía de decidir la posición que se quiere tener frente a un saber determinado.

Figura 18

Diapositivas usadas en clase para la explicación teórica de la técnica Estencil.



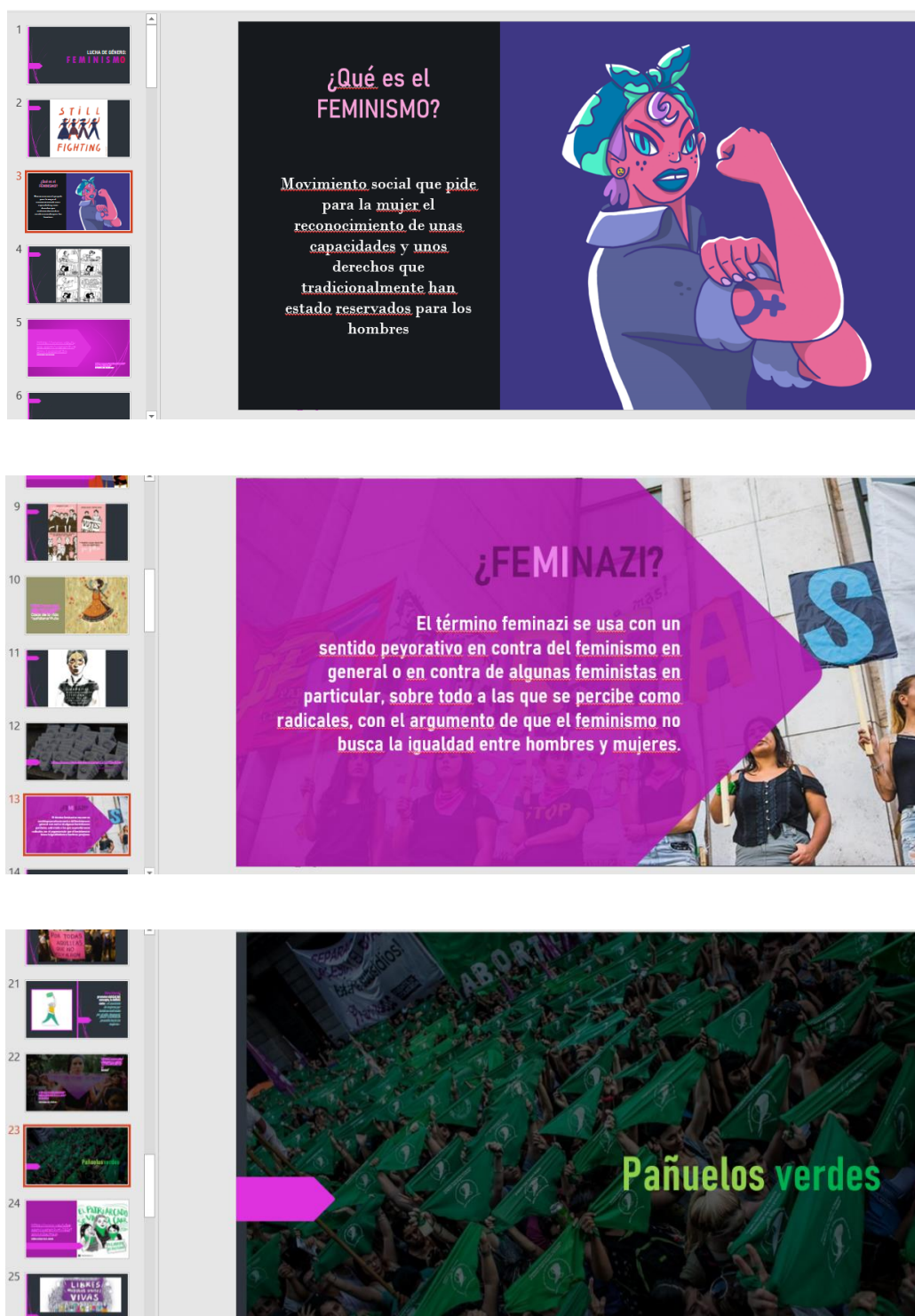


Al trasladar la teoría al ejercicio práctico, muchos estudiantes se dieron cuenta, por voz propia, del grado de dificultad que tiene hacer un estencil. No solamente requiere efectuar ciertos cortes sino construir una lógica coherente entre lo que se quiere plasmar y lo que se debe cortar, una conexión en las formas que garanticen un apropiado resultado final, desde la paciencia y la precisión hasta el contenido y el mensaje a transmitir. Como propuesta de clase, se propuso la reivindicación de aquellas luchas históricas que siguen siendo vigentes y que trastocan la realidad global, como contenido, sin embargo, no fue una camisa de fuerza trabajar el estencil con un tema como el feminismo, simplemente se formuló la articulación de esta lucha social en aras de promover miradas creativas, fluidas y dialógicas. Los jóvenes, en su mayoría, suelen extraer de internet una imagen que sea de su interés y reproducirla en su ejercicio artístico, pero, al situarlos en otro contexto, bajo otras miradas, se les abre la posibilidad a los jóvenes de interiorizar el acto creativo, partiendo de sus nociones y de la interpretación que hagan de tales contenidos. En efecto no todos enlazaron la técnica con la lucha popular, pero, al organizar la información recolectada se pudo evidenciar como se potenció el mensaje de manera autónoma y como muchos se apersonaron del mensaje a transmitir.

Figura 19*Propuesta de Esténcil. 2020*

Cuando se planteó una formación artística desde su carácter social, el reconocimiento del contexto histórico y la reivindicación de las luchas sociales se tornó identitario. Incorporar el uso del lenguaje y la comprensión de ciertos términos posibilitó decodificar, aclarar o poner en duda expresiones discriminantes y peyorativas que muchas personas suelen usar para referirse a determinadas poblaciones. Cuando se entra a cuestionar el uso del lenguaje en la escuela, se le otorga la posibilidad a los jóvenes de que identifiquen, desde sus propios hábitos, sus prácticas y como a lo largo de la historia se sigue reproduciendo formas nocivas para una sana convivencia. En consecuencia, el contenido no solo estuvo orientado a reconocer diferentes apuestas de cambio desde algunos sectores sociales sino a generar eco, resistencia, agrado, rechazo o cualquier sensación que los estudiantes tuvieran con el ánimo de incidir en su noción de realidad.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 20*Diapositivas usadas en clase para explicar el Feminismo*



3.2.3 De la lucha afrodescendiente a las revueltas estudiantiles. Pasando del Lettering a la gráfica ilustrada.

Al reconocer el legado de las luchas sociales cuya confrontación y resistencia ha sido histórica, se pone en evidencia la manera en que, a través de acciones concretas, se ha opuesto al modelo de vida dominante. Día a día han existido razones para exigir aquello que se expropia, para denunciar aquello que se abusa y para organizarse como mecanismo que sopesa la injusticia. En esa relación con lo social, lo que motivó a identificar ciertas acciones populares en el aula y visibilizarlas para generar un diálogo con lo artístico, fue identificar el contexto que rodea a la población con la que se trabajó para que puedan mirar con otros ojos el país en el que vivimos fuera de su esfera social. No solo se propuso tratar el tema de la lucha de género, también se habló de raza, de sectores sociales o de cambio climático como premisa en una clase de artes plásticas de bachillerato.

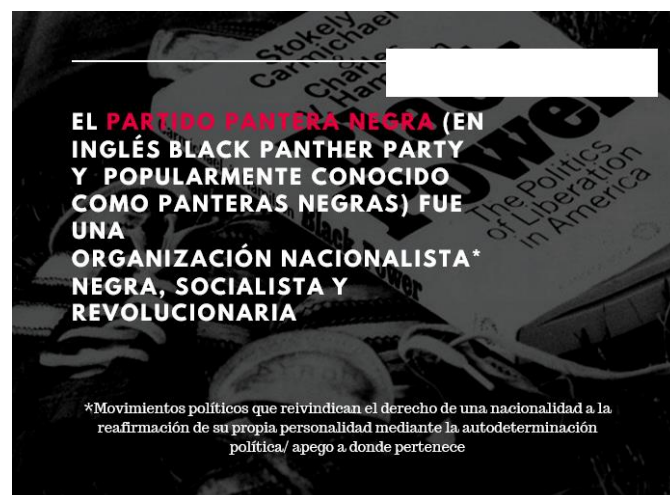
Otro de los contenidos que se incorporó a en la clase fue el *Racismo*, un tipo de discriminación cargada de odio por aquellas personas que tienen características diferentes, ya sea en su tono de piel, en su nacionalidad o en su idioma. Desde la explicación teórica, al igual que el feminismo, se expusieron términos cuya connotación es equivalente a la discriminación como xenofobia o fascismo. También se revisó la existencia de grupos totalitaristas como el Ku KLux Klan y, en oposición, quienes se

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

alzaron en armas en la lucha antirracial como el movimiento de las Black Panther (Panteras Negras). Algunas de las personalidades más representativas de la lucha contra el racismo como Angela Davis, Malcom X, Nelson Mandela o Martin Luther King hicieron historia y, por lo tanto, se reconoció su voz en el aula. Por último, se expuso algunos colectivos y artistas que hacen arte afro los cuales reivindican la raza, a través de la gráfica, y expresan su compromiso por la eliminación de la discriminación racial.

Figura 21

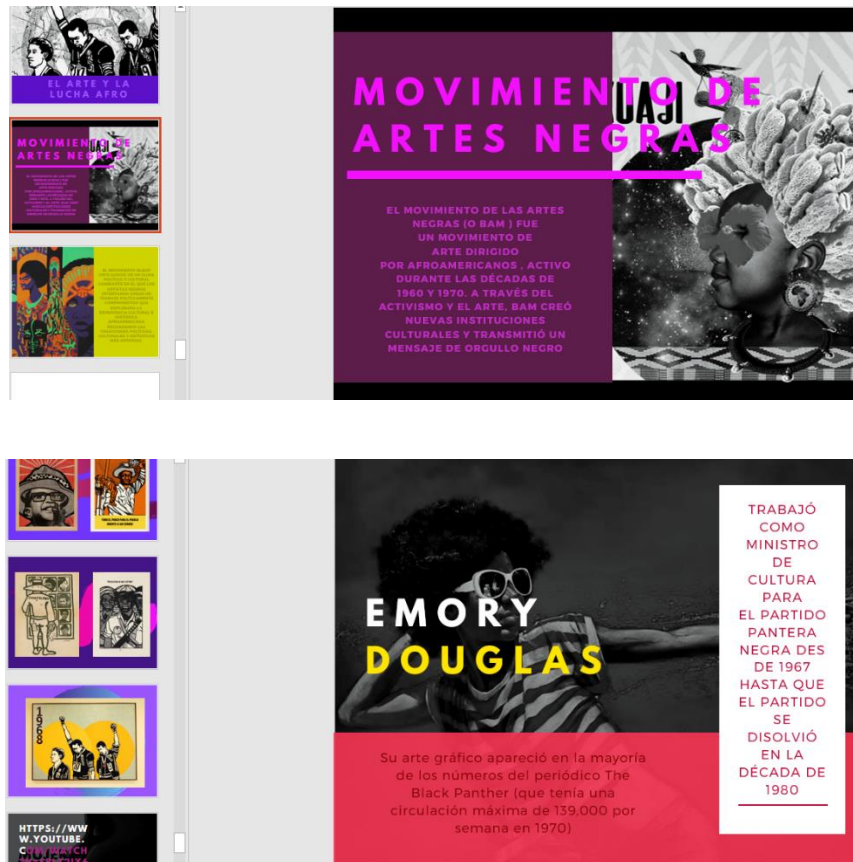
Explicación teórica sobre Racismo



EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 22

El arte y la lucha afro. Diapositivas usadas en clase.

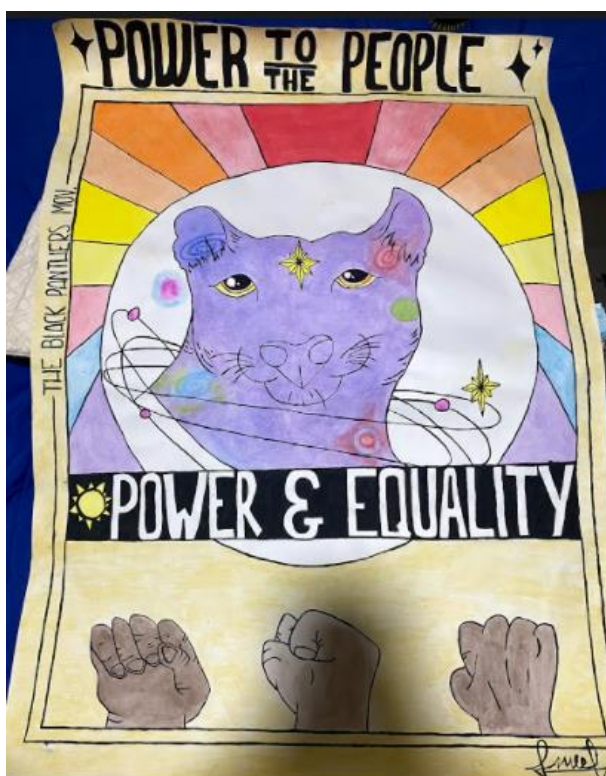


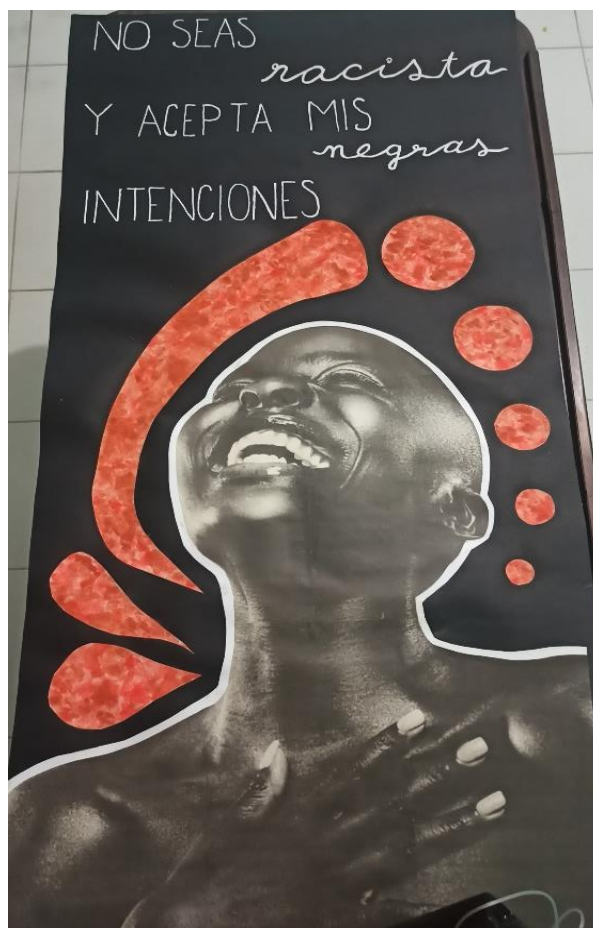
En relación al abordaje artístico que se propuso realizar un poster de la memoria, en el que se reivindicará la lucha afrodescendiente (si se quería) o alguna persona significativa o representativa que se quisiera homenajear. En esta ocasión se les pidió que fusionaran tres técnicas artísticas de su elección: estencil, collage, ilustración, impresión, fotografía entre otros, en un formato de medio pliego o un pliego de cartulina según la elección.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 23

Poster de la memoria. Estudiantes de grado once. 2020





Para ir cerrando, otro de los escenarios que se incorporó al aula fue aquel que históricamente ha estado en disputa desde sus primeros pasos (hacia 1909), expresando inconformidad ante la enseñanza escolástica y exigiendo garantías para la formación de la ciudadanía, la lucha estudiantil. El intento por mejorar la calidad educativa ha prevalecido con el pasar del tiempo, sin embargo, el evidente interés político que la clase dominante ha tenido sobre la educación, ha llevado a que se privatice el acceso y el conocimiento en las aulas, reduciéndose a beneficio del capital. Inversiones precarias al sector público o la falta de garantías para que un bachiller o profesional universitario tenga oportunidades en el mundo laboral son algunos de los síntomas de esta pugna:

En esta historia sobresalen los universitarios, especialmente de las entidades públicas, pero también de instituciones técnicas y tecnológicas, así como de

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

algunas privadas, especialmente las menos elitistas. Los estudiantes de secundaria, en particular los de grandes colegios de las capitales departamentales, han tenido creciente visibilidad como veremos oportunamente. (Archila, 2012, p.73).

Las movilizaciones estudiantiles que se llevaron a cabo en el 2018, se trabajaron en la clase como un acontecimiento coyuntural que fue abordado para comprender el abandono estatal que, durante décadas, ha prevalecido en este país. Entendiendo que se avecinaba el ingreso de los estudiantes a la educación superior, su importancia cobro sentido ya que sería un escenario al cual se enfrentarían. Si bien muchos de estos jóvenes podrían ingresar a una universidad privada y tener plenas condiciones académicas, el trasfondo de esta lucha es que identificaran que el derecho a la educación no se reduce a quienes tienen acceso económico, sino que existan garantías para toda la población por parte del Estado:

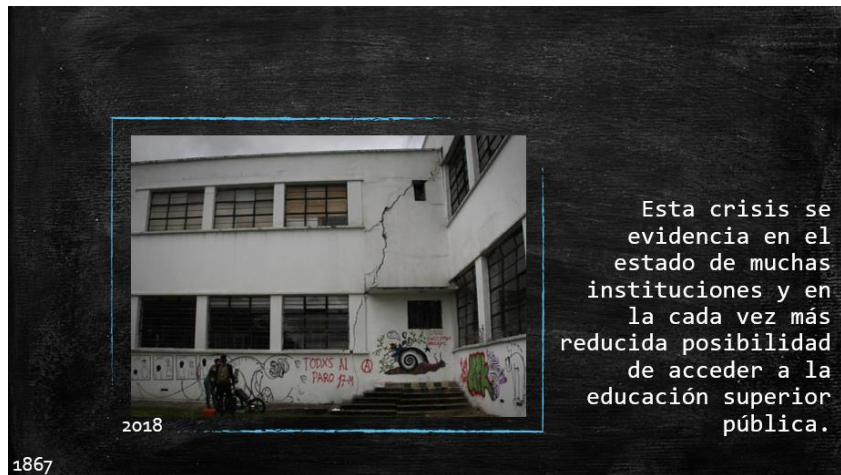
La protesta estudiantil que se toma las calles en marchas y plantones se conjuga con mecanismos de participación política y con una fuerte carga simbólica que ha marcado la forma de pensar de generaciones enteras a través del arte y la creatividad. Desde arengas hasta murales, desde carteles hasta memes, desde las calles o desde los estrados, en muchos momentos los estudiantes se han parado en la raya para ser la voz más fuerte y enérgica de sociedades inconformes en momentos críticos. (Bakanika, 2021).⁷

⁷ Extraído de revista Bakanika <https://www.bakanika.com/seccion-cultura/protestas-estudiantiles.html?fbclid=IwAR17oMfugA-qrB4z33ubkPdNFEeUFiAu5WMvqMHcF1PdxcdrydXv1GH3wb4>

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 24

Diapositiva usada en clase. 2018. Educación en Colombia.



Un legado histórico que, para este caso se fusionó con la técnica de *Lettering* o *Letter Art*, que significa dibujar letras especialmente a mano, a partir de elementos tipográficos en los que sus caracteres compartan un estilo, usando diferentes materiales como pinceles, lápices, plumas entre otros.

Figura 25

Sala de exposiciones. 2019. Lettering



Todo el andamiaje teórico conceptual que se trabajó en el aula durante dos años, planteó miradas muy diferentes a lo que se pensaba era el arte: más manual, más bello e idealizado. En contraste se entendió que podía ser comprometido, disiente, grotesco y chocante con ciertas estructuras sociales más bien conservadoras. Algunos estudiantes expresaron una buena recepción frente a los contenidos de clase, pero, otros, seguramente, al considerar la asignatura de artes como obligatoria, sencillamente cumplieron con lo requerido para aprobar la materia. Esto pone en evidencia que, si bien muchos no tienen gran interés por el arte, no se deja de lado el gusto por hacer piezas gráficas bajo el interés personal. De todo lo anterior es claro que, al generar un espacio, dentro de la escuela, donde la formación que recibieron contempló unos elementos vitales para que los jóvenes pudieran ser ellos mismos sin ser juzgados ni observados y, a su vez, ampliaran las relaciones sociales con el mundo a través de lo que muchos artistas hacen para cruzar fronteras con sus obras, da un abordaje significativo, exista o no interés por el arte, a una educación “liberada de todos los rasgos alienantes, donde constituya una fuerza

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

posibilitadora del cambio y sea impulso de libertad. Sólo en la educación puede nacer la verdadera sociedad humana y ningún hombre vive al margen de ella” (Freire, 1966, p.1).

Es importante aclarar, antes de darle vía al siguiente capítulo, que todos los contenidos teóricos se trabajaron en una hora de clase. Esa noción que se mantiene de la educación artística como una asignatura para hacer y no para pensar en el hacer es lo que les resultaba agotante a los estudiantes, el comprender momentos de la historia en una asignatura concebida netamente como práctica y manual. A pesar de ello, se logró evidenciar el impacto que la teoría tuvo en la concepción y creación de las piezas artísticas que realizaron varios estudiantes, lo que demuestra trascendencia y apropiación por lo trabajado en el aula.

4 Nos rehusamos a que el arte desaparezca

Interpretación, proposición y argumentación

“Somos víctimas de un sistema. Por eso hay que cambiarlo mediante una lucha colectiva, porque compartimos la desigualdad y la opresión”⁸

La experiencia narrada fue el resultado de una trayectoria cargada de aprendizajes, de vivencias, de experiencias, de experimentaciones, de correcciones y de muchos sucesos que acontecieron a lo largo de dos años, en la interacción entre jóvenes de grado décimo y once y su participación en la clase de artes plásticas. La planeación propuesta planteó una dinámica en la que los actores pudieran reconocer, en su formación artística, apuestas sociales y políticas capaces de trascender, de transgredir y de cuestionar el orden mundial a partir de su propio contexto. Fue así como se pasó por la reflexión, el pensamiento y la acción, desde los planteamientos de la educación popular, proponiendo otras miradas por medio del lenguaje de las artes plásticas y visuales, para así entablar un diálogo entre la sociedad, la producción artística y su incidencia en la vida. Este capítulo expone la selección y el análisis de los datos recopilados teniendo en cuenta 1) la influencia formativa evidente en la propuesta de creación de los jóvenes y 2) la construcción de un pensamiento más crítico bajo el reflejo de la obra de arte. Para poder definir las categorías de análisis fue necesario reconocer el tipo de información que se recolectó ya que, en gran parte, los resultados fueron de carácter gráfico y visual, sin embargo, evidencian un proceso en el que la percepción estética y el discurso “incorporan saberes, verdades incluso, que revelan momentos en la autoconciencia de la humanidad.

⁸ Tomás Máscolo (2018). “Yo soy Lohana Berkins, travesti: a dos años de la muerte de una mariposa”. La Izquierda Diario. Argentina.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Estas verdades pueden ser tomadas como el contenido del arte, al cual Hegel llama ‘idea’, ‘lo espiritual’ o ‘fin último’” (Benjamín en Huesca, 2013, p.91).

Partiendo de esta premisa, lo que se expondrá a continuación son las etapas previas al desarrollo de la obra de arte como el producto codificado, tras una formación teórica y práctica que le otorgó al resultado la libertad interpretativa, propositiva y argumentativa que cada estudiante quiso darle; interpretando desde la lectura crítica de los temas que se manejaron, proponiendo desde la forma en que cada quien asumió el contenido para recrear su propia pieza artística y argumentando, en ese diálogo con los otros, lo elaborado. Una mirada reflexiva, a manera freiriana, que implicó la responsabilidad social y política del hombre bajo un mínimo que no se desarrolla en condiciones de dominio (1965) y que, de manera crítica, ante la relación teoría/práctica la primera no “puede convertirse en palabrería ni la segunda en activismo” (1997, p.12):

Los datos de archivo no están siempre libres de sesgos: ¿Quién los recoge?, ¿Con qué propósitos?, ¿Qué podría haber quedado fuera (intencionalmente o por otras razones) en el proceso de recogida? Incluso la recogida al azar se deriva de un proceso de selección. (Angrosino, 2012, p.77).

Visto de esta forma, no todas las propuestas artísticas tuvieron relevancia para esta investigación puesto que se crearon criterios de selección en relación a los objetivos planteados.

4.1 De la teoría a la práctica. De la introspección a la materialización

La escolarización es una división existente que separa un proceso del otro. En esta

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

división de grados, cada contenido se organizó de modo que se situará en una edad y unos intereses particulares, sin embargo, existen elementos similares entre grado decimo y once cuya estructura organizativa, previo a la elaboración de un proyecto artístico se formuló un anteproyecto como el punto de partida para organizar las ideas antes de su ejecución.

Figura 26

Anteproyecto Instalación estudiante décimo grado. 2019.

PROYECTO: NI CON EL PÉTALE DE UNA ROSA.

MATERIA: ARTES PLÁSTICAS.

ESTUDIANTE: ISABELLA JIMÉNEZ MILLÁN.

GRADO: DÉCIMO

- **Presentación:**

La violencia contra la mujer es la que se ejerce por su condición de ser mujer. Siendo esta consecuencia de la discriminación que sufre tanto en leyes como en la práctica, y la persistencia de desigualdades por razones de género.

Esta violencia se presenta en numerosas facetas que van desde la discriminación y el menosprecio hasta la agresión física, sexual, verbal o psicológica y el asesinato, manifestándose en diversos ámbitos de la vida social, laboral y política, **entre los que se encuentran la propia familia, las escuelas, las religiones, el Estado, entre otras.**

Habrían sido los movimientos feministas los que desde finales del siglo XIX y principalmente durante el pasado siglo, el siglo XX, dijesen visibilidad a la condición de la mujer, logrando mediado el siglo XX que **la violencia contra las mujeres pasase de considerarse un asunto privado a un problema social y público.** Desde entonces la percepción pública se ha ido concienciando de las auténticas dimensiones del problema, y organismos internacionales y nacionales van sumándose y trabajan activamente por erradicarlo, promulgando leyes y promoviendo campañas de concientización. Al día de hoy no se puede dudar que la violencia contra la mujer es un problema global que afecta a los derechos humanos más básicos de más de la mitad de la población mundial y que hay que erradicar.
- **Objetivo y descripción del proyecto:**

El objetivo es demostrar a través de fotografías la violencia que diariamente afecta a las mujeres del mundo.

En una telaraña hecha con lana se pegarán distintas fotografías en las cuales se representarán cuatro tipos de violencia contra la mujer y las injusticias que arremeten contra estas. Estos cuatro tipos son: en la familia, en la pareja, psicológica y política. **/RELIGION – Aborto legal**

En todas las fotografías estará la **misma chica** en diferentes situaciones y en la fotografía final (la cual estará en todo el centro de la telaraña), estará la chica con una rosa, transmitiendo el mensaje de la famosa frase: "ni con el pétalo de una rosa".

*¿En qué situaciones?

*¿De qué tamaño será la telaraña?

*¿Fotografías de qué tamaño y a blanco y negro o se va poniendo a color?

*¿Quién es la chica de las fotos?

Para comprender las variables, el propósito de dividir el proceso formativo en tres

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

momentos fue cualificar a los estudiantes y, de manera progresiva, evidenciar cambios en la comprensión y ejecución del arte, así como el impacto que pudo tener el contenido en los participantes. De este modo se estableció lo siguiente:

1. Identificación conceptual: consistió en el reconocimiento de las técnicas artísticas a trabajar y su teoría mediante el uso de referentes visuales. A partir de esta base teórica los estudiantes dieron inicio a la exploración de otras estéticas y conceptos. Lo interpretativo fue el efecto de examinar la diversidad de pensamiento, de expresión y de creación, convirtiéndose en un referente para el desarrollo artístico propio

Cualquier profesor que solamente ayude a que los niños adquieran palabras sin ayudarles a percibir los referentes de estas palabras está llevando a cabo una enseñanza verbal sin sentido. El aspecto importante es que las categorías verbales funcionan como punto de partida para recordar a los estudiantes aquello a lo que deben entender en una obra de arte. Las categorías verbales no agotan el sentido de la obra porque son considerablemente más generales que la cantidad de información que se puede obtener a través de la visión. (...) En efecto, la gran aportación de las teorías de obras de arte se da precisamente en sus enseñanzas sobre arte, no en sus definiciones: cada una de las teorías representa un conjunto de criterios explorables que sirven para recordarnos qué es lo que podemos haber pasado por alto o para hacernos ver lo que pudiéramos no haber visto. (Eisner, 1995, p.176).

2. Producción artística: la intención formativa en artes plásticas y visuales fue la capacidad discursiva en la materialización de una obra. Aquí se apropió de una técnica y a su vez se construyó concepto desde el ejercicio introspectivo. El resultado fue una obra o pieza artística que reflejó un sentir, una postura o un pensamiento.

3. Apropiación del discurso: la socialización fue el resultado entre la pieza

gráfica y su relación con la colectividad. Aquí se planteó un escenario de carácter expositivo donde se exhibieron las obras, evidenciando la cualificación en el entramado teórico-práctico. Asimismo, se detonó un encuentro de saberes que terminan reafirmando a la juventud y enunciando sus inquietudes e interpretaciones del mundo.

Estos momentos tuvieron una duración, cada uno, de aproximadamente tres meses y medio, equivalente a un periodo académico. Así, el proceso se desarrolló como un pequeño proyecto mediado por los siguientes elementos⁹:

1. **Temporalidad:** por periodo académico se planteó una técnica diferente, un ciclo formativo en el que se ejecutó una propuesta artística. Al año, resultaron tres obras, de arte por cada estudiante, ya fuese un trabajo individual o grupal.

2. **Actividades:** como recopilación de la información obtenida para el análisis se escatimaron documentos, fotografías, chats, escritos y videos. El inicio de todo proyecto artístico fue un documento o anteproyecto en el que cada estudiante organizó y estructuró sus ideas en un texto. En él se organiza elementos como: el título, la categoría (técnica o combinación de técnicas que se implemente) y una descripción en la que se especifique en qué consiste la obra, dónde se expone (lugar abierto o cerrado) y los materiales que se usarían. Una vez se transcribió se pudo hacer el acompañamiento respectivo a modo de asesoría, retroalimentando el proyecto.

⁹ Estructura tomada de MARÍN Lorena (2017). *Espectro de acción colectiva. Análisis de la Espectrónica como propuesta de Educación Popular para analizar y potenciar acciones colectivas* (p. 13-55). Universidad del Valle. Cali, Colombia.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 27

Estructura para Anteproyecto usada en la clase de artes plásticas

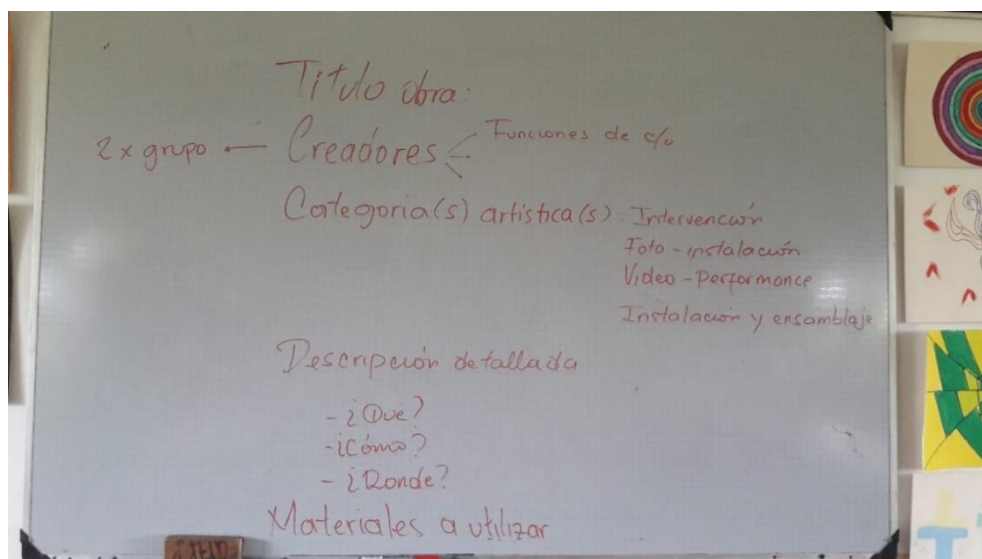
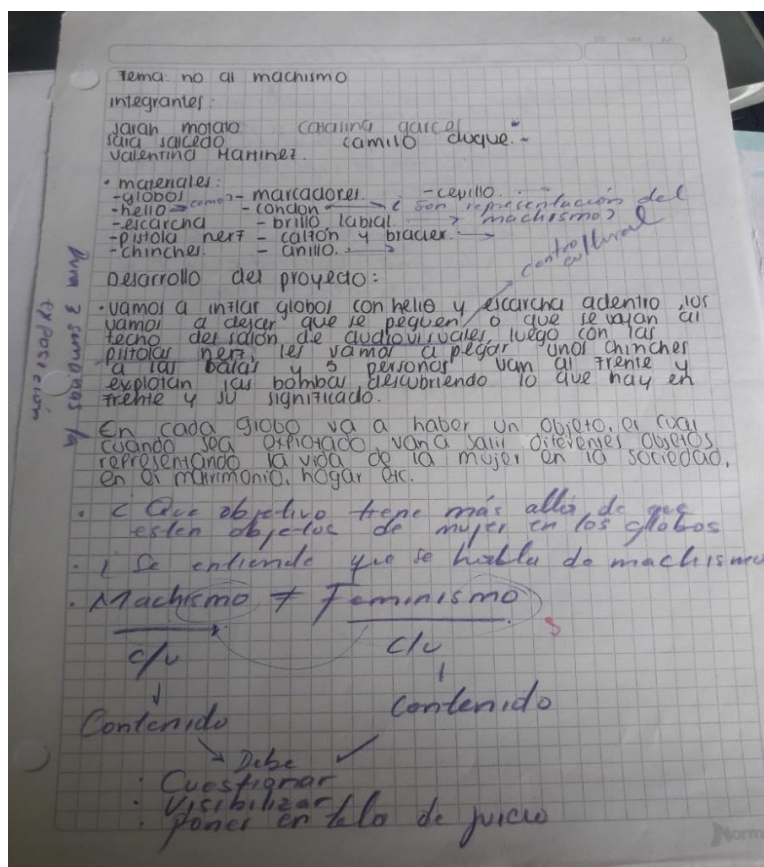


Figura 28

Anteproyectos físico y digital grado décimo 2018 – 2020



EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Anteproyecto ~~Valentina Rojas~~

TEMA: la vida perfecta en las redes sociales.

DESCRIPCIÓN: la idea es mostrar mediante el video cómo actualmente mostramos y vemos una vida en internet que está alejada de la realidad, aún más si hay miles de personas con una gran influencia que se esmeran en mostrar solo lo bueno, creando así, una imagen irreal de lo que en verdad son sus vidas. Teniendo en cuenta que en la actualidad el 90% de niños hacen uso de estas redes desde los 11 a 12 años, creándoles una imagen errónea de lo que en realidad es la vida, llegando a generar problemas de autoestima, inseguridad o trastornos ya que hacen creer que la vida es viajar, salir a comer, ir a fiestas, de compras, etc. Cuando en realidad existen problemas, el estudio, trabajo, que derrumban esa imagen "perfecta" de la vida.

DESARROLLO: al inicio del video el plan es mostrar a una persona que lo único que se encuentra en internet son fotos y videos de otras personas donde solo muestran cuando salen, comen, viajan, o hagan algo "llamativo", así sea que solo lo van a hacer por esa historia o publicación que van a subir, por lo que empieza a pensar y a querer siempre mostrar todo lo "bueno" que hace, si sale siempre tomarse una selfie en el lugar y presumir, a querer ir a restaurantes de lujo o tiendas para tomarle foto a esa comida o a esos zapatos o ropa que tiene. Sin embargo, después de esa salida, de esa comida, llega a su casa de nuevo a estresarse, a pensar, a su realidad. Por lo que a medida que va pasando el video y se dé cuenta de que todo es una pantalla, este va tomando un color más opaco y gris representando la realidad de nuestras vidas. Y para el final, mostrar una reflexión de lo que deja este video para que todos pensemos en lo que ver y publicar este tipo de cosas nos puede afectar y nos puede hacer una idea equivocada de la vida.

LUGAR: mi casa o alrededores.

DURACIÓN: de 2 minutos aproximadamente.

Nombre: ~~A~~

Mi idea de performance es mostrar la discriminación en la sociedad, por ejemplo por la raza, género, edad, pertenecer a un equipo de futbol diferente, economía, ser indígena, la sexualidad, etc. A través de un video recorriendo algunas partes exteriores por mi unidad e ir mostrando algunos ejemplos de discriminación a través de diálogos, frases, letreros, audios y demás. A medida que pasa el video se va poniendo más lento y triste, va cambiando a blanco y negro hasta que se haga una alusión a un suicidio. Esto con el fin de hacer llegar a una reflexión de estas cosas y lo que pueden causar.

Duraría aproximadamente un minuto y medio o un poco más.

El lugar sería en mi unidad

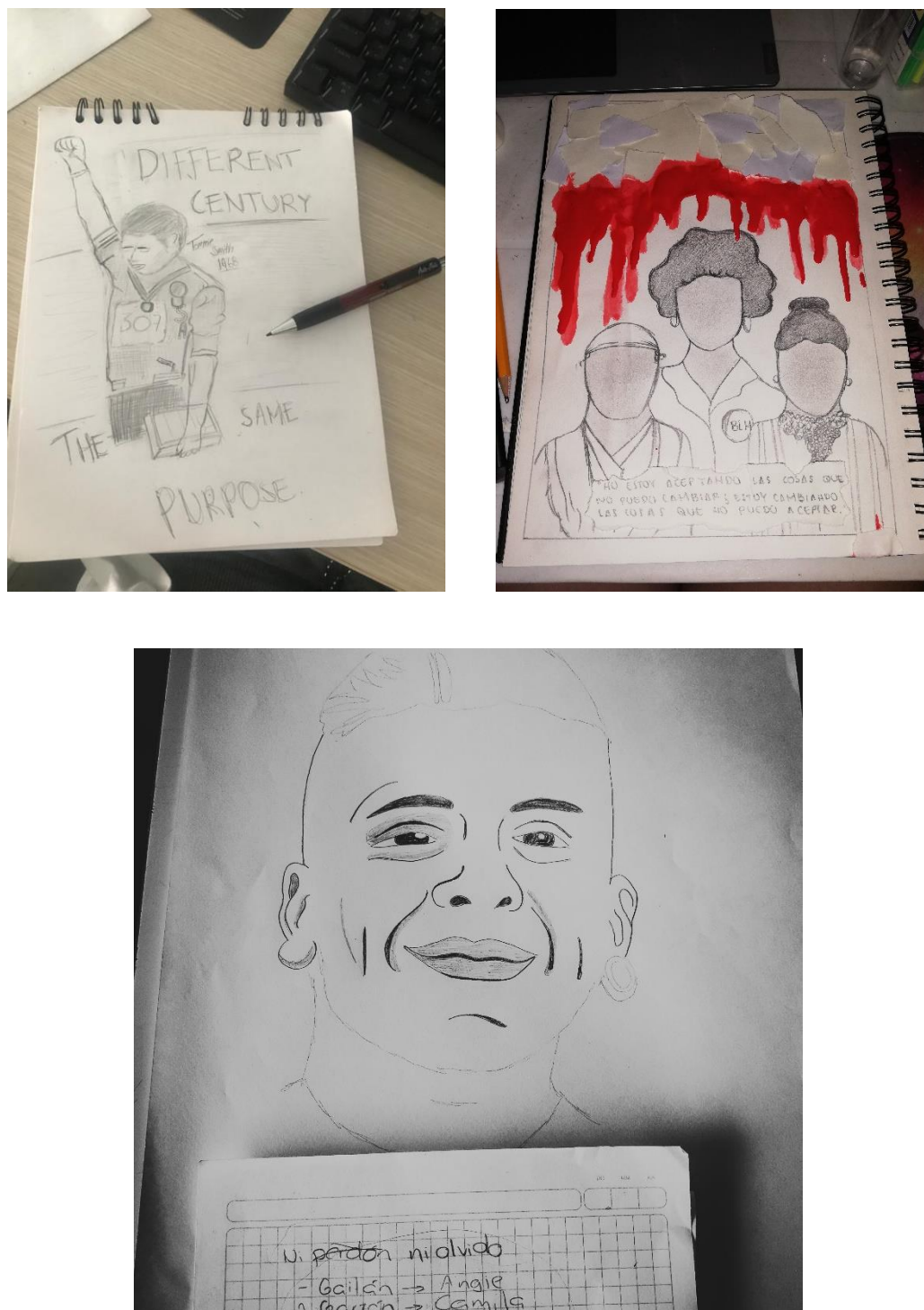
Los Materiales serían algunos videos y grabaciones de audio de algunos diálogos, papeles y lo demás sería editado.

Dentro del arte conceptual, la estructura organizativa es importante porque permite comprender de qué manera se ejecutará el proyecto artístico, lo que se requiere y lo que es o no viable de hacer. Para el caso de grado once, su anteproyecto se basa en un boceto gráfico donde los estudiantes dan orden a sus ideas desde lo ilustrativo.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 29

Bocetos grado once. Temática Racismo y memoria. 2019. Técnica Poster y estencil.



El material que se recolectó fue, en su mayoría, fotografías que sirvieron como

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

testimonio visual, evidenciando un antes y un después en la materialización de las obras. Estas fotos fueron el registro de lo efímero, lo que demuestra que la obra existió, habitó un espacio e interactuó con el público. Los videos, por su parte, evidenciaron lo argumentativo de la obra desde la voz de los actores, cobrando sentido el carácter discursivo en lo expositivo a partir de la socialización de las obras. Los chats y los escritos concentraron aquellas reflexiones personales de los estudiantes dándole cierre al ciclo formativo y permitiendo reconocer sus opiniones y la trascendencia de la intervención y de lo aprendido:

El arte forma parte de la vida cotidiana de la escuela y es un modo de conocer el mundo en el que intervienen las emociones, pero también la razón y el cuerpo. Es un campo de conocimiento, de ideas, conceptos, pero también de materiales, herramientas, lugares concretos y en el que los sujetos y sus acciones creativas tienen un rol prioritario. Entonces, concebir el arte como experiencia significa diseñar actividades, proyectos, propuestas en las que chicos, chicas y jóvenes sean incitados a ocupar la escena en un movimiento que los involucre personalmente, íntimamente; que los convoque de modo genuino a la construcción de sentidos propios para repensarse individual y colectivamente a través del arte. (Augustowsky, 2012, p.31).

En esta perspectiva se le atribuye, a ese tejiendo formativo, la autonomía para direccionar las obras a donde los jóvenes se sientan a gusto, manteniendo fiel la idea inicial o, por el contrario, transformarla. Es claro que los resultados artísticos son la huella que dejaron los contenidos trabajados en el aula: “comprender el contexto de una obra requiere tener en cuenta las condiciones que hicieron surgir la obra” (Eisner, 1995, p.97), haciendo de la experiencia algo significativo y perdurable en el tiempo. Finalmente, en el

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

andar, los estudiantes se fueron apropiando de los términos y los conceptos, lo que hizo que la clase de artes se fuera transformando en un espacio que promovía el diálogo y debatía las ideas. De manera horizontal, todos pudimos ser partícipes del aprendizaje comentando y retroalimentando las propuestas artísticas, asimismo llevando la exploración hacia rumbos inimaginados y haciendo uso de recursos que la escuela suele dejar de lado como la tecnología.

Figura 30

Décimo grado. 2020. Instalación e intervención artística.



EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 31*White Doll. Performance. 2020*

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 32

Décimo grado. 2018. Sala de exposiciones.

**Figura 33**

Décimo grado. 2018. Preparación de instalación artística.



Figura 34

Grado Once. 2019. Esténcil.



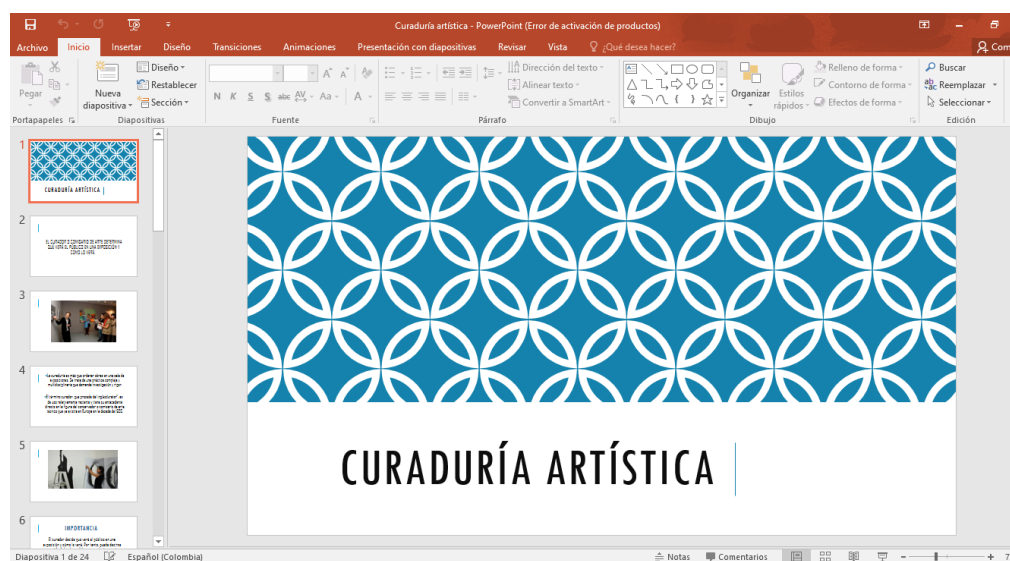


4.1.2. Entender el concepto de curaduría a la hora del montaje

El término *curaduría* en el arte se usa para preservar, observar, recopilar, tratar o guardar las piezas artísticas dentro del lugar de una exposición, generando un diálogo entre el artista y el público, a partir de la forma en la que se distribuyen las obras en el espacio museográfico.

Figura 35

Diapositivas trabajadas en la clase de artes plásticas





IMPORTANCIA

El curador decide qué verá el público en una exposición y cómo lo verá. Por tanto, puede decirse que cuida de la obra y del museo, galería o centro cultural como marca.

Al hablar de curaduría en la escuela se reconoció la importancia del montaje bajo un sentido estético, psicológico y discursivo en relación con el entorno. Aquellas muestras artísticas que se llevaron a cabo, buscaron tener un nombre que fuese el hilo conductor que articulara las piezas artísticas de artes plásticas con otras propuestas de la asignatura de dibujo artístico exhibidas a la par.

Figura 36

Textos curatoriales. Exposiciones entre el 2018 y el 2019

En ese sentido el arte colombiano no se aparta de la sensibilidad de tratar constantemente temas sociales y políticos reaccionando con celeridad a acontecimientos de violencia que han golpeado a mujeres y a hombres por igual; para ello el arte ha abordado la historia desde tres etapas: 1) la violencia bipartidista, producto de la intolerancia ideológica que cultivaron tanto los partidos políticos como influyentes sectores eclesiásticos, 2) la violencia revolucionaria como una forma de lucha organizada que tenía la meta de alcanzar la igualdad y la justicia social tras la intransigencia política desatada con el Frente Nacional y 3) la violencia narcotizada la cual se manifiesta con la consolidación de los carteles de la droga cuya presencia logró penetrar todos los estratos de la sociedad colombiana desatándose el sicariato y el paramilitarismo como máquinas de muerte que han atentado en contra de la población civil.

"Inconsciente colectivo" es una exposición que además de reinterpretar la violencia busca dar una voz de aliento a una historia que aún sigue sumando víctimas. Es aquí donde se evidencian tres procesos creativos que, a lo largo del año, han mantenido el eje central para darle una mirada subjetiva e interpretativa llevada a la colectividad.

DEL CONCEPTO A LA REALIDAD: RUPTURAS CONVENCIONALES DEL ARTE

Desde los años 70, los artistas buscaron romper con aquellos parámetros institucionales que históricamente habían dominado el arte para así poder expresar, de manera más directa, sus ideas y conceptos sobre la realidad que se vivía en su momento. Preocupaciones como: los cambios políticos y sociales, la identidad sexual, las injusticias, los vestigios de las guerras entre otros fueron la razón para generar nuevas formas de expresión que rompieran con lo tradicional y se arriesgaran a incorporar otras manifestaciones artísticas como el teatro, la poesía y la música.

Entonces acciones como: el *performance*, el *happening*, la *instalación*, la *fotoinstalación* y el *video arte* lograron reflejar un arte distinguido, teniendo un acercamiento más crítico con el espectador, donde comunicara lo que en el mundo contemporáneo estaba pasando a partir del uso de diferentes materiales, demostrando que el arte contiene un discurso por encima del objeto mismo y su estética.

Es así como se pretende generar un acercamiento con la comunidad hispanoamericana a través de otras formas artísticas experienciales dejando entrever posturas conceptuales del sobre el mundo actual.

La exposición está liderada por estudiantes de grado décimo de la materia de Artes Plásticas quienes, a través de la apropiación del arte conceptual, buscan reflejar sus posturas e invitar a un diálogo permanente entre quien hace arte y quien lo ve.

COLOMBIA BIEN – COLOMBIA NO TAN BIEN

ARTES PLÁSTICAS – 9º

*"YO PIENSO QUE EL ARTE NO ESTÁ EN PLAN DE SERVIR.
EL ARTE SE DEBE TOMAR COMO UNA TRANSMISIÓN
SIMBÓLICA DE UNA VERDAD, DE UN TIEMPO EN QUE
VIVIMOS. ESTA ES UNA INTERPRETACIÓN DONDE SE
CONCENTRA LA SENSIBILIDAD DE UN LUGAR Y UNA
ÉPOCA".*

CLEMENCIA ECHEVERRI

Colombia ha sido un país que históricamente ha estado permeado por la violencia, una violencia que a arrebatado vidas, tierras y recursos a los sectores más necesitados para enriquecer a los más privilegiados.

Colombia bien – Colombia no tan bien
es una exposición que busca resaltar,

a partir de las artes plásticas, tres momentos que han marcado la historia del país: el bipartidismo, la insurgencia y el narcotráfico. Desde el reconocimiento de nuestra historia, se construye la propuesta de estudiantes de grado noveno con el ánimo de interpretar la realidad a partir de las artes pero también a apostarle a una paz que genere condiciones dignas para la vida.

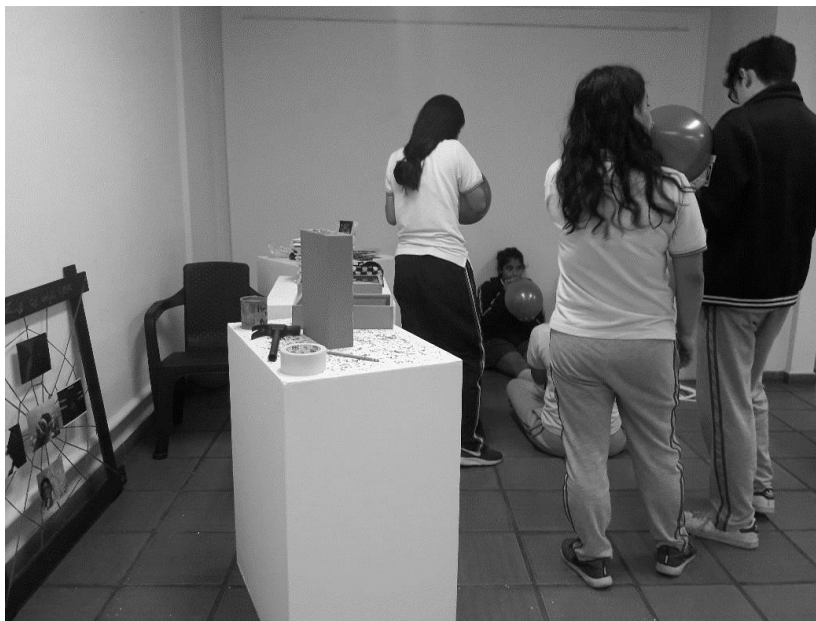
Cada exposición tenía una duración de exhibición de, aproximadamente, tres

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

semanas donde, con antelación, se reservaba la sala de exposiciones. A prontas de la muestra, se destinaba un par de clases para que los estudiantes fueran y realizaran el montaje de sus obras.

Figura 37

Muestra décimo grado. 2019. Montaje artístico.



Al problematizar este escenario, se reconoce que el tránsito del público no suele ser muy frecuente en espacios cerrados puesto que no es habitual ir en un descanso a ver una exposición, ni siquiera socialmente ir con frecuencia a espacios culturales. Aun así, ciertos estudiantes generaban sentido de apropiación y convidaban a sus compañeros a ver la muestra. Esto, desde un análisis crítico implica: 1) la formación de público que valore y apoye las iniciativas artísticas y acompañe los procesos y 2) la falta de interés y reconocimiento institucional por promover e incentivar el arte y la cultura involucrando e invitando a toda la comunidad a ver y a apoyar este tipo de espacios que también son formativos. Mientras no se le dé el lugar ni se reconozca el valor del arte la educación

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

temprana de los niños y los jóvenes se seguirá invisibilizando la producción artística y su expresión.

Una vez cumplido el tiempo de exhibición, la exposición era desmontada. Cada estudiante decidía el rumbo de su obra ya fuese quedándosela, dejándola en el salón de clases o, en su defecto, botándola al considerarla sin valor desconociendo el costo de su elaboración (tiempo, mano de obra y material invertido). Lastimosamente, la necesidad de formar al público es hacerlo consciente, también, de lo que implica ejecutar sus propuestas artísticas, puesto que no solo es la materialización sino la apreciación por lo que hacen:

Se comienza hablando de la necesidad de evitar que el propio sistema educativo se convierta en generador de exclusión u opresión y de encontrar el sentido emancipador de la capacitación para el trabajo; se reivindican los saberes populares y se rechaza todo intento de dominar o marginar culturas. La pedagogía emancipadora, señala el texto, se refiere a la interacción entre querer/saber/poder. Los procesos de empoderamiento están en reconocer el potencial transformador que como sujetos poseemos, lo cual permite reconocer que si queremos algo podemos construirlo con nuestro esfuerzo y colaboración. (Prieto, 2013, parr.11).

Figura 38

Exposición Narrativas Visuales 2018



4.1.3 Salir de la escuela es prescindir de la escuela

Uno de los mayores alcances para la clase de artes plásticas fue haber realizado una salida pedagógica con los estudiantes de grado once. Esta actividad posibilitó otra forma de interacción con el arte sacando la educación artística de la escuela para comprenderla desde otros escenarios. La salida fue al museo La Tertulia, allí se pudo ver una exposición permanente y algunas exposiciones temporales de manera guiada. Esta gestión fue aprobada por la institución, sin embargo, fue una gestión difícil de concretar por ciertos factores: 1) los grupos de artes están conformados por estudiantes de todos los cursos (A, B y C); cada permiso debió gestionarse con los estudiantes para que, por medio de una circular, los padres dieran su autorización y a su vez aportaran al monto para la entrada al museo. Asimismo, se habló con cada uno de los profesores quienes se encontrarán a cargo, en el siguiente bloque del horario académico, para que otorgaran el permiso de faltar a aquellos estudiantes que estuviesen inscritos en la clase de artes plásticas. A la par se debió asegurar el transporte de ida y vuelta para que estuviera puntual

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

a la hora de trasladarnos al museo, así como de llegar al colegio para culminar su jornada. Todo esto denota un proceso burocrático que debe correr por cuenta del docente que desee hacer una actividad extracurricular, lo que resulta desgaste hasta el punto de cuestionarse si vale o no la pena pensar otras formas de vivenciar los procesos formativos.

El museo es entendido como un espacio educativo, un lugar de interacción, de exploración y de encuentro cuya representación de conceptos se da a partir de “proyectos artísticos, exposiciones e instituciones”. Estos escenarios “aspiran a brindar espacios que congreguen personas diversas – artistas, ciudadanos, activistas, universitarios – en procesos colectivos de autoformación y producción de conocimiento contrahegemónico. Estos procesos, en efecto, apuntan a transformar la institución en vez de meramente criticarla” (Mörsch, 2016, p.20). En esta perspectiva el museo entra a ser un mediador entre la obra y la participación del espectador para volverse un espacio social, renovando miradas que subviertan la concepción tradicional del arte y la cultura, asumiendo un rol activo que cuestione y redefina el orden hegemónico del arte. Si bien el museo se encarga de preservar, conservar, analizar, estudiar y visibilizar el patrimonio a través de colecciones, exposiciones e investigaciones de aquellos objetos considerados patrimonio (Rodríguez, 2011), la idea de museo hoy es jugar con la tensión entre la afirmación de la hegemonía y la organización contrahegemónica (Mörsch, 2016). Un movimiento dinámico en función de los usuarios que haga del arte un trabajo consciente ante los cambios sociales, reinventando los escenarios y sus métodos (Aramburu, 2011) y asumiendo su responsabilidad frente a los problemas del mundo actual. El museo La Tertulia propone una experiencia pedagógica y cultural, desde diferentes expresiones artísticas nacionales e internacionales, que potencian nuevos aprendizajes. Este escenario se propuso por su pertinencia con el arte contemporáneo y su interlocución con el espectador. Aquí la relación entre museo y educación popular, como lo propone Coral

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Delgado (2005), implica la posibilidad de encontrar “en el museo un aliado en la lucha por transformar” la desigualdad a través de la formación de ciudadanos. Ella plantea el museo como una institución que ofrece herramientas para que las personas reconozcan su cultura y la de otros y a su vez se reafirme su identidad, situando una educación en conexión con la vida para generar conciencia. Así, en ese diálogo que se genera está la posibilidad de descontextualizar ese discurso museístico tan arraigado a una narrativa patriarcal, hegemónica y neocolonialista que, históricamente, a vinculado el arte con el poder político y religioso (Delgado, 2012). Sin duda, el aprendizaje que propone el museo dispone los medios para que, en colectivo, se rompa con la ignorancia sesgada por ciertas instituciones sobre el valor de la cultura. Simón Rodríguez decía que “al que no sabe cualquiera lo engaña y al que no tiene cualquiera lo compra”:

El concepto de ignorancia que maneja Simón Rodríguez no se queda en la falta de conocimientos provenientes de la escuela. Él plantea los problemas que generan la ignorancia social, el despojo que ha sufrido la cultura popular y el desprecio que tiene por ella un grupo social minoritario pero que controla el poder. (Delgado, 2005, p. 33)

Esta experiencia acercó a los jóvenes al arte fuera del aula, comprendiendo nuevas estéticas y discursos emergentes, y entendiendo que existen otros espacios posibles de autoformación desde la trans-disciplinariedad. Gabriela Augustowsky (2012) encuentra, en la relación entre la escuela y el museo de arte, un mecanismo que convoca la construcción de significados propios en la representación individual y colectiva a través de las obras de arte, dotando de sentido la experiencia del espectador. Al involucrarse como actores sociales, capaces de cuestionar lo establecido para proponer otra clase de modelos formativos, el museo, como espacio institucional, se suma a esta investigación

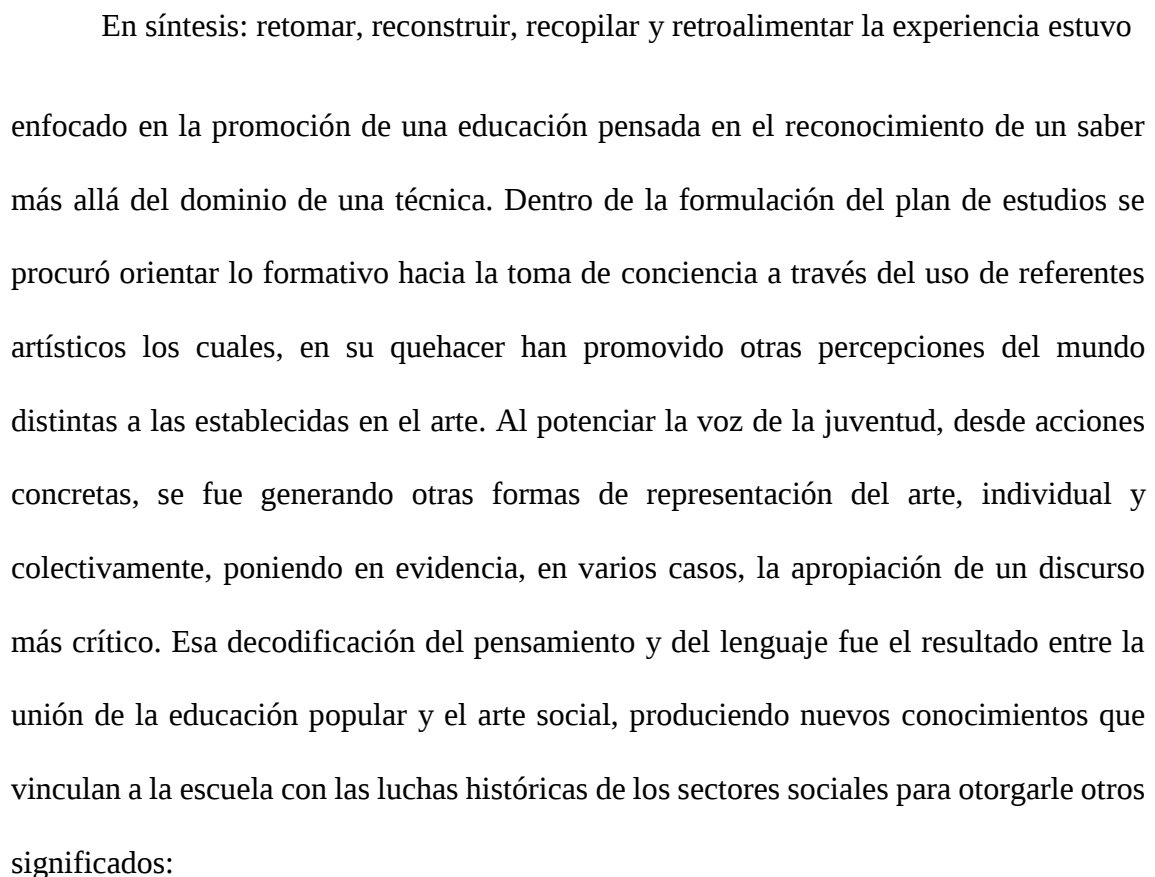
EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

como un escenario de saberes insubordinados y cargados de resistencia que promueven el accionar no solo como un momento de desarrollo individual sino como proceso político colectivo (Mörsch, 2016, p.20).

Figura 39

Museo La Tertulia. 2019. Salida pedagógica





Crear otro sentido común mediante nuevas posiciones subjetivas diferentes, es decir, respetar la diferencia, pero reconocer la posición anterior de los otros. Hay que construir una hegemonía. No tiene que ser una mera relación instrumental,

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

sino que hay que construir una equivalencia a otro nivel, pero sin olvidar las diferencias ya que sino no tendría sentido las articulaciones. (Mouffe y Lacau en Quintela, 2016, p.13).

El inicio de todo proceso formativo es difícil mientras se va comprendiendo el entorno escolar y se va dando cierta interacción con el espacio. Al proponer el contenido curricular, inicialmente, reconocí lo ambicioso que podía llegar a ser el trabajar el arte de acción en la escuela, entendiendo: 1) la formación que tenían los estudiantes en artes plásticas previamente y 2) lo complejo del tema para estudiantes de bachillerato. En tal sentido y arriesgando el interés y la atención de los estudiantes por la clase, esta exploración tuvo la intención de reconocer otros ámbitos de creación del arte plástico y visual. Entendiendo que no se estaba formando para futuros artistas, los contenidos, por fortuna, tuvieron buena acogida considerando que proponían otros discursos, trasgredían ciertos esquemas conservadores y planteaban otras maneras de situar el arte en la sociedad.

Figura 40

Estudiante grado once 2019. Lettering articulado al Feminismo



5 Conclusiones

“No sumercé, a usted no le hace falta - “malicia”-,

en realidad al mundo le hace falta

bondad, honestidad y respeto”

@ vengaledigo_

Antes de reconocer los alcances de la investigación, insisto en ubicar los límites institucionales que estuvieron presentes en este proyecto, la censura política y la autocensura como restrictivas de aquellos escenarios de participación divergentes. Esta experiencia partió de mis intereses personales cuya relación dialógica dentro del aula, afianzó formas curiosas de ver y entender la realidad o gran parte de ella. Con una educación artística que desafió el reconocimiento del arte en la sociedad, con un arte cuya apuesta política reconoce la rabia justa, “la rabia que protesta contra las injusticias, contra la deslealtad, contra el desamor, contra la explotación y la violencia” (Freire, 1997, p.41) y con una formación que quiso enseñar a pensar y a comunicar, en esa concepción dialéctica, la práctica educativa buscó transformar el pensamiento que se ha inculcado entre dominantes y dominados, deconstruyendo la sociedad desigual en la que estamos inmersos a partir de la reflexión crítica de los estudiantes quienes se asumen “como seres sociales e históricos, pensantes, comunicantes, creadores y realizadores de sueños, capaces de sentir rabia porque son capaces de amar” (p.42).

La recolección de los datos representa lo que significó la educación popular para el escenario en el que se trabajó el proyecto, un espacio de formación tradicional cuya población pertenece a un sector privilegiado. A través del arte conceptual se suscitaron acciones participativas que pretendieron trabajar aspectos como la raza, el género o la clase social. Freire (1995) hablaba de la educación como una práctica liberadora en la

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

medida en que se integrara el individuo con su realidad y fuera consciente de su condición- concienciación. Al politizar la práctica educativa se fueron integrando ideales que iban más allá de los contenidos de aula para trascenderlos a la vida misma: “la educación por sí misma no cambia el mundo, pero sin ella es imposible hacerlo” (Freire en Torres, 2007, p.34). En la lectura crítica de la vida, el arte y la educación popular, plantearon, en su unión, una concepción diferente de la sociedad. En esta apuesta teórico-práctica no solo fue la reflexión discursiva la que le dio sentido a la experiencia, también lo hizo el reconocimiento de las practicas juveniles y el contexto social en el que se llevó a cabo la investigación; así como el proceso de alfabetización en Brasil, donde el analfabeto comenzó a cambiar sus actitudes en la medida en que se descubrió críticamente como hacedor de la cultura donde “tanto él como el letrado tienen actitudes para la creación y la recreación” (Freire, 1967, p.106). Un diálogo de saberes que trascendió los contenidos técnicos para dejar de comprender el arte más allá de una asignatura instrumental (no en todos los casos), lamentablemente, no hubo posibilidad de concebir diferente la educación artística fuera del aula.

Haré un alto para ubicar el concepto de *currículo oculto* en esta experiencia

narrada. Este hace referencia a una serie de contenidos implícitos que no resulta conveniente de tratar explícitamente (Acaso, 2009, p.209) en la escuela. En ese sentido, hablar de diversidad, de educación sexual, de hegemonías o de sistemas de poder, pudo haber generado otra interacción de los jóvenes con su entorno, sin embargo, la jerarquización que ocurre al interior de las escuelas busca preparar a la juventud para la vida adulta transmitiendo, de forma implícita, los constructos del capitalismo: autoritario, patriarcal, clasista y religioso. Al censurar las diferencias, son las directivas y ciertos docentes quienes aprueban o no otro modelo educativo, asimismo, son quienes imponen una serie de restrictivas para que los estudiantes respondan, de mejor manera, ante

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

situaciones del día a día. Igualmente pasa con el arte al considerar que debe ser sublime mas no político, deslegitimando su carácter movilizador y transversal en la sociedad. Ante esto, se insiste en que la circulación de las obras debe generar debate, diálogo e intercambio de experiencias entre pares, por eso la importancia de que se gesten espacio intercolegiados en artes donde se comparta la creatividad y se generen otros vínculos formativos, desde la habilidad y la sensibilidad, como aprendizaje desde la experiencia de vida.

Este estudio buscó darle un lugar al papel de la transformación social desde el trabajo con una institución que manejan sectores integrados, una población que, a consideración, tiene los recursos necesarios y el acceso a un nivel de vida distinto a la de muchos colombianos, sin embargo, no deja de sufrir la opresión y la exclusión como síntomas de un país fragmentado y que es garante de los privilegios de la oligarquía. La conciencia de clase no pasa solo por lo económico, son los jóvenes quienes viven discriminación de múltiples maneras, por ejemplo, en lo laboral ante la falta experiencia o en lo social donde la diversidad cultural es cuestionada incesantemente por lo tradicional. Hoy, luego de vivir una pandemia, se deja entrever como unos jóvenes con privilegios se encuentran con una realidad que no escatima, que va arrasando y va decodificando las estructuras sociales para condicionar lo fundamental en el ser humano: la vida. Factores como la salud, el alimento y la vivienda, que también se vieron afectados por el paro nacional, puso en evidencia y ante los ojos de muchos, circunstancias que no se había dimensionado antes pero que marcaron un precedente, especialmente en la juventud quien se abanderó de la resistencia para construirse como voceros y apoderados de la justa lucha. Jóvenes que no solo sufren los síntomas de la desigualdad, sino que viven con serios problemas de salud mental: desinterés, bajo rendimiento, ansiedad, depresión, estrés, angustia entre otros aspectos que hoy son determinantes y que la escuela

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

no sabe cómo tratar. Esta relación que aquí se hace, se enmarca en el giro sustancial que dio la sociedad ante una crisis que desató situaciones más complejas y difíciles de las ya vividas. Por lo tanto, ante un texto que termina de escribirse en dicha coyuntura, se reconoce que no solo es hablar desde un punto de vista clasista sino de dimensionar la fragmentación social y cultural que se vive a nivel global y así tomar postura.

Por lo tanto, la educación popular debe pensarse un trabajo educativo con toda la gente sin sesgos entre lo marginal y lo privilegiado. En esa desintegración se concluye esta investigación puesto que no solo se trata de la comprensión de las formas en el actuar de los sectores populares (Torres, 2007, p.24), sino en la posibilidad de intervenir a toda la población desde la educación junto con el lugar de resistencia de lo artístico, en este caso, integrando la realidad con la crítica social como experiencia transformadora:

La educación, a su vez, es el proceso de aprender a crearnos a nosotros mismos; y esto es lo que fomentan las artes entendidas como proceso y como los frutos de ese proceso. El trabajo en las artes no sólo es una manera de crear actuaciones y productos; es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura. (Eisner, 2004, p.19).

Elementos como la identidad latinoamericana y la escena artística del continente, cargada de compromiso social, son variables que la observación reconoció. Al reafirmar nuestra cultura y lo que somos a través de la enseñanza de la historia, se convierte en un ejercicio de memoria y en un acto de resistencia que es vital que los jóvenes en la actualidad reconozcan. De esta manera, es necesario que este modelo educativo incentive una educación propia y dialógica en la que se promueva la autonomía

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

y la reflexión más no, como lo expuso Zuleta (1985), una educación y un maestro que sin saberlo están preparando al individuo para que funcione como necesita el sistema, como burócrata, reprimiendo su pensamiento para que, en cualquier parte, dependa de los demás.

En consecuencia, la transformación y la emancipación de los escenarios formativos es la insistencia de otros espacios de pensamiento y de acción (Mejía, 2016, p.229), de ello, el aporte de esta investigación a la Maestría de Educación Popular y Desarrollo Comunitario es promover un encuentro de participación juvenil en una institución educativa cuya postura tiende a reafirmar la desigualdad y a sectorizar a la población. Esta pesquisa es el resultado de un proceso de formación cuya intención fue impulsar el diálogo de saberes en la relación arte – educación, capaz de nutrir el estudio de la educación popular desde otros contextos y así aportar a un cambio estructural en la sociedad. Por eso, esta experiencia, para la educación popular, plantea un trabajo con una población privilegiada que demostró ser capaz de tener conciencia social a partir de la sensibilidad y el criterio personal expuesto en un proceso artístico, lo que pone en evidencia que es posible hablar de equidad, de justicia y de igualdad en todos los sectores sociales, en la medida en que la educación, en conjunto con el arte, brinde las herramientas y forme para que los niños y los jóvenes sean mejores seres humanos y más empáticos:

La EP no puede ser vista como un movimiento educativo homogéneo ni un cuerpo teórico acabado; más bien, puede considerarse como un campo social e intelectual en construcción, en la medida en que se vayan consolidando las redes y los espacios de producción y discusión de ideas y propuestas entre los actores

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

colectivos e individuales que agencian prácticas y discursos educativo populares.
(Torres, 2007, p. 64).

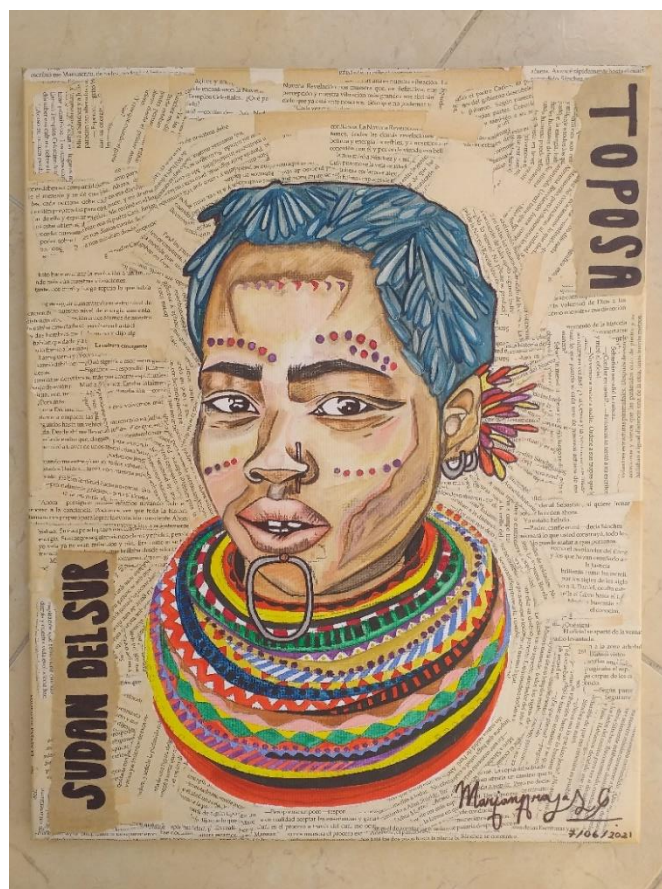
En resumen, esta apuesta educativa estuvo orientada a concienciar a los jóvenes, como actores de cambio, desde la apropiación de técnicas artísticas conceptuales para contrarrestar el discurso de la hegemonía, generando reflexiones de clase directa o indirectamente o, simplemente, sensibilizando, en todo caso, “el punto de partida y de llegada de la Educación Popular es la realidad” (Freire en Torres, 2007, p. 41).

Finalmente, como investigadora, el aporte que hago es a la educación. Ese escenario que, como lo mencionó Zuleta (1985), tiende a la adopción de las necesidades del sistema, por un lado, y, por el otro lado, a ser un campo de combate. Sin duda, para mí, la educación y el arte son los campos de combate que conllevan a comprender el mundo, desde su representación real o imaginaria, y contribuir a su posible transformación, abriendo posibles mundos que orienten a otras prácticas y a discursos renovados. Esta experiencia no busca dar soluciones a la división de clases sociales ni pretende idealizar el cambio de la desigualdad que nos atañe, pero si, a través de la narrativa que se hace, se cuestiona el discurso de las practicas emancipadoras que tienden a dividir en sectores las luchas sociales sin comprender que la movilización social implica la crítica radical, en el entendimiento de que el otro existe integrado a su propia dinámica y que es en el ámbito educativo que se pueden unir fuerzas para la construcción de una nueva democracia y una nueva cultura (Vallejo Osorio, 2002, p.152).

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Figura 41

Grado once. 2020. Poster racismo.



6 Agradecimientos

A mi familia que pese a la distancia siempre ha respetado mis decisiones y ha estado firme en cada paso que doy.

A mi pareja por creer en mis capacidades e incentivarme a levantarme cada día y resistir.

A las amistades que se construyen en el andar porque cada aporte, por más deschavetado que sea, sale del corazón.

A quienes, desde la academia, se comprometen a entregar lo mejor de sí porque aman lo que hacen y su pasión se convierte en la transmisión de sus saberes.

A mis estudiantes porque son el aliciente para concebir la enseñanza como mi único medio de resistencia y de reformación social, sin la juventud, la vida adulta es un círculo de sometimiento bajo este modelo económico.

A mis perros porque quien me conoce sabe que entregó mi vida por ellos y tuvieron que aguantar tiempo a solas mientras me formaba para crecer como persona, como profesional y como mujer.

A mi trabajo porque depositó la confianza en mí y me permitió ejecutar una propuesta distinta y un tanto ambiciosa en la escuela, aunque no supieran del todo en qué consistía.

A la ciudad de Cali porque me ha recibido con las puertas abiertas y me ha hecho quererla tanto o más (sinceramente) que mi ciudad natal, lo cual le estaré totalmente agradecida.

7. Anexos

Figura 42

Consentimiento informado

Santiago de Cali, 13 de mayo de 2019

Señor padre de familia

Cordial saludo

Desde la clase de Artes Plásticas se ha buscado construir un espacio que le permita a los jóvenes reconocer diferentes expresiones artísticas conceptuales para, a posterior, apropiárselas en su producción artística. Este proceso de creación está pensado para que el ejercicio artístico no recaiga en un quehacer netamente práctico, sino que pueda aportar al desarrollo integral del estudiantado a partir de la capacidad crítica e interpretativa que el(la) joven pueda ir forjando con las herramientas que se le dotan dentro del aula. En esa vía el presente documento busca dar a conocer una propuesta investigativa que se ha ido gestando a lo largo de dos años (2017-2019), ejecutada por la docente Laura Cuartas Arrieta, la cual tiene como objetivo principal analizar e interpretar los procesos de creación y la obra misma de los jóvenes de grado 10º y 11º del curso de Artes Plásticas que asisten a la clase, en aras de aportar al ejercicio de escritura y de producción de conocimiento de la Educación Artística y con ello evidenciar los alcances que esta puede llegar a tener (a la luz de varios autores), fomentando ciudadanos capaces de resolver conflictos, de garantizar el cuidado del medio ambiente, de fortalecer el tejido social entre muchos valores.

Bajo una serie de exposiciones artísticas como resultado final de las temáticas vistas en clase, se pretende recolectar, a lo largo de dos años, toda la información que permita ser analizada y posterior pueda arrojar una hipótesis que responda con el objetivo principal de la investigación. Para ello, ha sido a través de actividades de formación, teoría del arte y prácticas artísticas, en grado 10 con un total de 34 estudiantes y grado 11 con 28 estudiantes, los escenarios que se pondrán en evidencia con fines estrictamente pedagógicos. Dichas actividades llevan un registro fotográfico, grabación de video y algunas entrevistas como parte del archivo que se ha logrado consolidar a lo largo de la intervención. Con ello se pretende contribuir al desarrollo de las competencias analíticas, interpretativas y creativas, así como al fortalecimiento del pensamiento crítico de los jóvenes que asisten a la clase de Artes Plásticas.

Precisando, la investigación hace parte del proceso para aspirar a la Maestría en Educación de la Universidad del Valle en donde se busca dar cuenta de todo lo anterior.

Atentamente,

**DOCUMENTO DE AUTORIZACIÓN DE USO DE TESTIMONIO, IMAGEN SOBRE FOTOGRAFÍAS Y
FIJACIONES AUDIOVISUALES (VIDEOS) PARA USO PÚBLICO**

Atendiendo al ejercicio de la Patria Potestad, establecido en el Código Civil Colombiano en su artículo 288, el artículo 24 del Decreto 2820 de 1974 y la Ley de Infancia y Adolescencia, el colegio Hispanoamericano, solicita la autorización escrita del padre/madre de familia o acudiente del (la) estudiante _____, identificado(a) con tarjeta de identidad número _____, alumno del colegio Hispanoamericano para que brinde su testimonio, aparezca en fotografías y videos con fines pedagógicos de aquellas actividades realizadas en las instalaciones del colegio mencionado.

El propósito del uso de testimonio e imagen del estudiante es la sistematización y posterior socialización del proyecto de investigación encaminado al fortalecimiento de la Educación Artística desde la experiencia en aula. Este material será usado con fines académicos por la docente de Artes Plásticas Laura Bibiana Cuartas Arrieta en el marco de su investigación para optar al título de Maestría en Educación Popular y Desarrollo Comunitario en la Universidad del Valle y podrá ser utilizado con fines demostrativos ante otros docentes. Sus fines son netamente pedagógicos, sin lucro y en ningún momento será utilizado para objetivos distintos.

Autorizo

Bibliografía

- Acaso M. (2009). *La Educación Artística no son Manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual*. 3ª Edición. Madrid, España. Los libros de la Catarata.
- Acaso M. y Nuere S. (2005). *El currículo oculto visual: aprender a obedecer a través de la imagen*. Volumen 17. Madrid, España. Universidad Complutense de Madrid.
- Aguirre I., Jiménez L. y Pimentel L. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid, España. Organización de Estados Iberoamericanos, Fundación Santillana.
- Álvarez C. (2008). *La etnografía como modelo de investigación en educación*. España. Gazeta de antropología. Versión PDF. Universidad de Oviedo.
- Álvarez C. (2011). *El interés de la etnografía escolar en la investigación educativa*. Volumen 37, número 2. Valdivia, Chile. Universidad Austral de Chile.
- Angrosino M. (2012). *Etnografía y observación participante en investigación cualitativa*. 2ª Edición. Madrid, España. Ediciones Morata.
- Archila M. (2012). *El movimiento estudiantil en Colombia: una mirada histórica*. Año XIII, número 31. Buenos Aires, Argentina. Revista del Observatorio Social de América Latina. CLACSO.
- Arcos R. (2009). *La estética y su dimensión política según Jacques Rancière*. Número 31. Bogotá, Colombia. Nómadas.
- Augustowsky G. (2012). *El arte en la enseñanza*. Buenos Aires, Argentina. Paidós.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

- Aznar Y. e Iñigo M. (2007). *Arte, política y activismo*. Volumen 1, número 10. Brasil. Revista Do Instituto de Artes de Universidad de Río de Janeiro.
- Bamford A. (2009). *El Factor ¡WUAW! El papel de la Artes en la Educación. Un estudio internacional sobre el impacto de las artes en la educación*. 1ª Edición. Barcelona, España Octaedro S.L. Bailén.
- Barbero J. M. (2004). *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas. Cap. Crisis identitarias y transformaciones de la subjetividad*. Bogotá, Colombia. Fundación Universitaria Central. Departamento de Investigaciones.
- Blanco P., Carrillo J., Claramonte J. y Expósito M. (2001). *Modos de hacer: arte crítico, esfera pública y acción directa. Cap. I Explorando el terreno*. España. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Bulla G. y Aguiar A. (2018). *Arte y Pedagogía. Ensayos sobre una lectura interdisciplinar de las artes visuales*. 1ª Edición. Bogotá, Colombia. Universidad Pedagógica Nacional.
- Cárdenas R., Lagos I. y Figueroa E. (2016). *El profesorado en la Educación Básica y su contribución a la enseñanza de las artes visuales*. Volumen 28, número 3. Madrid, España. Revista Arte, individuo y sociedad. Universidad Complutense de Madrid.
- Camnitzer L. (2009). *La didáctica de la liberación. Arte conceptualista latinoamericano*. 1ª Edición. Uruguay. Fundación Cajamurcia. Consejería de Cultura y Turismo.
- Carvajal A. (2006). *Teoría y Práctica de la Sistematización de Experiencias*. 5ª Edición. Cali, Colombia. Facultad de Humanidades, Escuela de Trabajo Social y Desarrollo Humano. Universidad del Valle.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

- Cendales L., Mejía M. R. y Muñoz J. (2016). *Pedagogías y metodologías de la educación popular*. 1ª Edición. Bogotá, Colombia. Ediciones Desde abajo.
- Cerón J. (2016). *Mediar las prácticas artísticas. ¿Deponer o exacerbar la mirada?* Número 16. Saber y poder en espacios del arte: Pedagogías y Curadurías Críticas. Bogotá, Colombia. Revista Errata. Fundación Gilberto Álzate Avendaño.
- Chateau P. (2017). *Cultura visual e historia del arte. La puesta en evidencia de los estudios visuales*. Volumen 32, número 2. Talca, Chile. Revista Universum. Universidad de Talca.
- Delgado C. (2005). *Educación y ciudadanía: nuevos retos del museo*. Caracas, Venezuela. Equinoccio. Universidad Simón Bolívar.
- Delgado C. (2012). *El museo de arte y el no-público. Problemas de los estereotipos*. Volumen 33, número 2. Bogotá, Colombia. Revista colombiana de sociología.
- Díaz W. y Sanabria Y. (2016). *Pedagogías críticas y emancipadoras. Un homenaje a Paulo Freire*. 1ª Edición. Bogotá, Colombia. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.
- Dussel I. (2009). *Imágenes y visualidad. Nuevos campos de investigación para la historia de la educación*. Volumen 9. Argentina. FLACSO.
- ERRATA # 4 (2011). *Pedagogía y educación artística.*, Número 4. Bogotá, Colombia.
- Fundación Revista de artes visuales. Gilberto Álzate Avendaño. Instituto Distrital de la Artes.
- ERRATA # 6 (2011). *Museos y nuevos escenarios de artes*. Número 6. Bogotá, Colombia.
- Revista de artes visuales. Fundación Gilberto Álzate Avendaño. Instituto Distrital de la Artes.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

ERRATA # 16 (2016). Saber y poder de espacios del arte: Pedagogías / Curadurías críticas.

Número 16. Bogotá, Colombia. Fundación Gilberto Álzate Avendaño. Revista de artes visuales. Instituto Distrital de la Artes.

Eangleton T. (2001). *La idea de cultura. Una mirada sobre los conflictos culturales*. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica.

Efland A. (2004). *Arte y cognición. La integración de las artes visuales al currículum*. 1ª Edición. Barcelona, España. Ediciones OCTAEDRO, S.L.

Efland A., Freedman K. y Stuh P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona, España. Ediciones Paidós.

Efland A. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Barcelona, España. Paidós Ibérica, S.A.

Eisner E. (1998). *Educación la visión artística*. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Eisner E. (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes en la transformación de la conciencia*. 1ª Edición. Barcelona, España. Ediciones Paidós Ibérica, S.A.

Fals O. (1985). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla por la praxis*. 1ª Edición. Bogotá, Colombia. Ediciones Tercer Mundo.

Freire P. (1969). *La educación como práctica de la libertad*. Cap. IV Educación y Concientización. 1ª Edición. Santiago de Chile. S.XXI Editores S.A.

Freire P. (1970). *La pedagogía del Oprimido*. 1ª Edición. Montevideo, Uruguay. Siglo XXI editores.

Freire P. (1997). *Pedagogía de la autonomía*. 1ª Edición. México. Siglo XXI editores.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Freedman K. (2006). *Enseñar la cultura visual: curriculum, estética y la vida social del arte*.

1ª Edición. España. Octaedro Editorial.

Canclini N. (1987). *Políticas culturales en América Latina*. Editorial Grijalbo. S.A. Argentina

– México.

Giglioli G. (1996). *Los intelectuales orgánicos en la teoría de Gramsci*. Volumen 46. Costa

Rica. Revista Reflexiones. Escuela de Filosofía. Universidad de Costa Rica.

Gómez R. y Zuñiga M. (2006). *Mujeres Paz-íficas de Cali: La paz escrita en cuerpo de mujer*.

1ª Edición. Cali, Colombia. Programa editorial Universidad del Valle.

González M. (2011). *El arte en las escuelas no es juego de niños*. Número 4. Bogotá,

Colombia. Revista Errata. Fundación Gilberto Álzate Avendaño.

Guber R. (2001). *La etnografía: método, campo y reflexividad*. 1ª Edición. Buenos Aires,

Argentina. Grupo editorial Norma.

Helguera P. (2011). *Pedagogía para la práctica social: nota de materiales y técnicas para el*

arte social. Número 4. Bogotá, Colombia. Revista Errata. Fundación Gilberto Álzate Avendaño.

Hoff M. (2016). *Interpretar el presente, hacer resistencia: curaduría, educación, escuela*

libre. Número 16. Bogotá, Colombia. Revista Errata. Fundación Gilberto Álzate Avendaño.

Hoyos L., Usman A. y Quintero V. (2004). *Métodos de Sistematización para los Proyectos*

de la CVC. Cali, Colombia. Corporación Autónoma Regional del Valle del Cauca.

Jara O. (2018). *La sistematización de experiencias: práctica y teoría para otros mundos*

políticos. 1ª Edición. Bogotá, Colombia. CINDE.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

Jara O. (2011). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencia*.

CEAAL

Jociles M. (2018). *La observación participante en el estudio etnográfico de las prácticas sociales*. Volumen 54, número 1. Bogotá, Colombia. Revista Colombiana de Antropología ICANH.

IDARTES (2017). *Memorias Seminario Internacional Cultura y arte para la transformación social*. Colombia. Alcaldía Mayor de Bogotá.

La Piragua (1999). *Sistematización de Prácticas en América Latina*. Número 16. México D.F.

CEAAL.

Longoni A. y Metsman M. (2008). *Del Di Tella a “Tucumán Arde”. Vanguardia artística y política en el 68 argentino*. 1ª Edición. Argentina. Universidad de Buenos Aires. Eudeba.

Marín L. (2017). *Espectro de acción colectiva. Análisis de la Espectrónica como propuesta de Educación Popular para analizar y potenciar acciones colectivas*. Cali, Colombia. Maestría en Educación Popular y Desarrollo Comunitario. Universidad del Valle.

Medina Á. (1999). *Arte y violencia en Colombia desde 1948*. Colombia. Museo de Arte Moderno de Bogotá. Grupo editorial Norma.

Mejía L. (2017). *Los jóvenes y la participación en la vida cultural. Registro etnográfico en la Universidad Tecnológica de Bolívar*. Volumen 2, número 14. Cartagena de Indias, Colombia. Revista Encuentros. Laboratorio de Investigación e Innovación en Cultura y Desarrollo.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

- Mejía M. R. (1996). *Reconstruyendo la transformación social. Movimientos sociales y Educación Popular*. 2ª Edición. Bogotá, Colombia. Cooperativa Editorial Magisterio.
- Mejía E. S. (2009). *La educación artística como comprensión crítica de la cultura visual en Fernando Hernández*. Número 1. Bogotá, Colombia. Revista *Pensamiento, Palabra y Obra*. Universidad Pedagógica Nacional.
- MEN (1997). Lineamientos curriculares en artes. Colombia. PDF
- Mirzoeff N. (2003). *Una introducción a la cultura visual*. 2ª Edición. Barcelona, España. Editorial Paidós.
- Mirzoeff N. (2009). *Entrevista con Nicholas Mirzoeff. La cultura visual contemporánea: política y pedagogía para este tiempo*. Número 31. Buenos Aires, Argentina. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales.
- Monart L. (2011). *Construcción de actoras sociales a través del teatro de mujeres*. Cali, Colombia. Maestría en Educación Popular y Desarrollo Comunitario. Universidad del Valle.
- Morch C. (2016). *Educación a los otros a través del arte: una historia poscolonial del dispositivo arte/educación*. Número 16. Bogotá, Colombia. Revista Errata. Fundación Gilberto Álzate Avendaño.
- Moreno N. (2016). *Intersticios entre prácticas artísticas, pedagógicas y curatoriales en Colombia*. Número 16. Revista Errata. Fundación Gilberto Álzate Avendaño. Bogotá, Colombia.

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

- Mouffe C. (2007). *Prácticas Artísticas y Democracia Agonística*. Número 2. Barcelona, España. Museu d' Art Contemporani de Barcelona. Universidad Autónoma de Barcelona.
- Oehmichen C. (2014). *La etnografía y el trabajo de campo en las ciencias sociales*. 1ª Edición. México D.F. Instituto de Investigaciones Antropológicas. Universidad Nacional Autónoma de México.
- Ortega P. y Mejía M. R. (2016). *Educación Popular. Trayectos, Convergencias, Emergencias*. Bogotá, Colombia. Dimensión Educativa.
- Ortiz M. y Borja B. (2008). *La investigación acción participativa: aporte de Fals Borda a la Educación Popular*. Volumen 17, número 4. Maracaibo, Venezuela. Espacio abierto. Universidad de Zulia.
- Prieto A. (2013). *Pedagogía y practicas emancipadoras. Actualidades de Paulo Freire*. Volumen 18, número 63. México D.F. Innovación educativa.
- Puentes M. y Suarez I. (2016). *Un acercamiento a Gramsci: la hegemonía y la reproducción de una visión del mundo*. Volumen 7, número 2. Bogotá, Colombia. Revista Colombiana de Ciencias Sociales. Universidad Luis Amigo.
- Rahman M. y Fals B. O. (1989). *La situación actual y las perspectivas de la IAP en el mundo*. Número 5. Bogotá, Colombia. Análisis Político. Universidad Nacional de Colombia.
- Rancière J. (2017). *El espectador emancipado*. 1ª Edición. Buenos Aires, Argentina. Ediciones Manantial SRL.
- Richard N. (1987). *Arte en Chile desde 1973. Escena de Avanzada y sociedad*. Número 46. Santiago de Chile. FLACSO

EDUCACIÓN POPULAR DESDE LOS DE ARRIBA

- Richard N. (2007). *Fracturas de la memoria. Arte y pensamiento crítico*. 1ª Edición. Siglo XXI editores. España.
- Spravkin M. (2002). *Artes y Escuela. Aspectos curriculares y didácticos de la educación artística*. 1ª Edición. Buenos Aires, Argentina. Editorial Paidós Ibérica S.A.
- Sternfel N. (2016). *Aprender desaprender*. Número16. Bogotá, Colombia. Revista Errata. Fundación Gilberto Álzate Avendaño.
- Tellez E. (2010). *El sentido del tejido social en la construcción de comunidad*. Número 10. Bogotá, Colombia. Revista Polisemia. Trabajo social. Corporación Minutos de Dios.
- Toscano M., Navarrete G. y Pardo M. (2004). *Debates sobre el sujeto. Perspectivas contemporáneas*. Bogotá Colombia. Departamento de Investigaciones. Universidad Central.
- Torres A. (2009). *Educación popular y paradigmas emancipadores. ¿Cómo entender los paradigmas emancipadores?* Número 13. Panamá. Revista la Piragua. Equipo de trabajo de la Secretaría General.
- Torres A. (2007). *Educación Popular Trayectoria y Actualidad*. 1ª Edición. República Bolivariana de Venezuela. Imprenta Universitaria UBV
- Vallejo O. L. (2002). *Cruzando espuelas. Relaciones peligrosas, objeciones a la IAP, la IAP como obstáculo*. 1ª Edición. Medellín, Colombia. Revista Pedagogía y Dialéctica.
- Vega C. R. (2015). *La universidad de la ignorancia*. 1ª Edición. Colombia. Ocean Sur.