

Entre-Tejidos de Tradición

AUTORES:


Ofir Eneyda Durán Mojica

Marco Antonio Guerrero

DIRECTORA

Violetta Vega

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL  
FACULTAD DE EDUCACIÓN  
MAESTRÍA EN DESARROLLO EDUCATIVO Y SOCIAL  
Bogotá, D.C.  
2018

 <b>UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL</b> <small>Escuela de Pedagogía</small>	<b>FORMATO</b>
	<b>RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE</b>
<b>Código: FOR020GIB</b>	<b>Versión: 01</b>
<b>Fecha de Aprobación: 10-10-2012</b>	<b>Página 1 de 4</b>

<b>1. Información General</b>	
<b>Tipo de documento</b>	Tesis de grado
<b>Acceso al documento</b>	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
<b>Título del documento</b>	Entre-Tejidos de Tradición
<b>Autor(es)</b>	Durán Mojica, Ofir; Guerrero, Marco.
<b>Director</b>	Vega, Violetta.
<b>Publicación</b>	Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional, 2018. 71 p.
<b>Unidad Patrocinante</b>	Secretaría de Educación. SED
<b>Palabras Claves</b>	Tradición, folclor, práctica artística, práctica pedagógica, cultura, tejido, territorio, huertas, música, danza, teatro, campesinos, Sistematización de Experiencias.

<b>2. Descripción</b>	
<p>La tesis de maestría da cuenta de la sistematización de dos prácticas de educación artística, desarrolladas en las IED La Belleza los Libertadores y Porfirio Barba Jacob, durante el periodo 2012 al 2016. El foco central está puesto en comprender las formas como los participantes de dichas experiencias dieron sentido al concepto de tradición y recrearon la tradición en sus experiencias vividas.</p>	

### 3. Fuentes

- Adorno, T. (1983). Teoría estética. Madrid España: Editorial Orbis.
- Austin, T. (2000). Para comprender el concepto de Cultura. UNAP Educación y Desarrollo, Año 1, No 1, marzo 2000, de la Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile.
- Bartis, P. (2002). La tradición Popular y la Investigación de Campo. American Folk Life Center.
- Duran, O., Guerrero, M. (2015). Políticas Culturales Municipales 2015-2024. La Calera Cundinamarca. Alcaldía Municipal.
- Geertz, C. (1992). La interpretación de las culturas. Barcelona España: Gedisa.
- Guerrero, M. (2013) Tradiciones Diluidas, Identidades Evaporadas. Bogotá Colombia: Instituto Distrital de Patrimonio Cultural.
- (2016) Aportes de las prácticas de formación artística y Musical a la construcción de identidades juveniles en la bosa, UPZ central. Bogotá Colombia: Trabajo de grado especialización en Pedagogía Universidad Pedagógica Nacional.
- Jara, O. (2012) La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles. CEP centro de estudios Alforja.
- Cendales, L., González, E., Jara, O., Lehap, J., Morgan, M., Torres, A., ...Zúñiga, M. (2000). Bogotá Colombia: Editorial Dimensión Educativa.
- Martí, J. (1999). Tradición oral. La tradición evocada. Barcelona España: Editorial CSIC.
- Miñana, C. (2000). Entre el folklore y la etnomusicología. Bogotá Colombia: Revista A contratiempo Vol. 11, ministerio de cultura.
- Ochoa, A. (1997). Tradición, Género y Nación en El Bambuco. Bogotá Colombia: Revista A contratiempo Vol. 9, ministerio de cultura.
- Pérgamo, Goyena, Brusa, Kiguel, Rey. (2000). Música tradicional argentina. Aborigen-Criolla. Buenos Aires Argentina: Editorial Magisterio del rio de la Plata.
- Gil, R. (1999). La sistematización de la práctica del trabajo social. Buenos Aires Argentina: Editorial Lumen Hvmánitas, 1999.
- Barnechea, M., Bickel, A., Bogliaccini, B., Bonilla, J., Cendales, L., Cúneo, M., ... Torres, A. (2006). Revista Sistematización de experiencias: caminos recorridos, nuevos horizontes. Revista Latinoamericana de Educación y Política: La Piragua. I (23). Guadalajara México: editorial CEAAL.

### 4. Contenidos

La introducción que son los “Hilos y Puntadas” ubica primero los contextos sociales en los que se desarrolló el trabajo, dos instituciones educativas ubicadas en dos barrios periféricos de Bogotá y segundo el horizonte y metas a alcanzar desde el objetivo general planteado.

En el título ¿A mano o en telar?, se presenta la metodología de trabajo, inscrita en la sistematización de experiencias desde la perspectiva que Óscar Jara ha aportado a las Ciencias Sociales, y se explica por qué se asumió esta propuesta como guía. También se detalla la manera en que se realizó la recolección de datos, su organización y respectivo análisis.

En la tercera parte, “Tejido, Trama y Urdimbre”, se hace una narración, con técnica de zoom. En “El tejido” se van mostrando los momentos y componentes más significativos de las experiencias; luego en “La trama” se detalla la manera como fueron implementadas las prácticas y finalmente, en “La urdimbre” se describen otros componentes esenciales como son los actores, los recursos y las didácticas particulares.

La cuarta parte, Texturas y Colores, presenta los hallazgos situados en cuanto a los sentidos y vivencias emergentes relacionadas con la tradición, el folclor, la cultura, la educación artística, el maestro artista, el tejido, y los pone en diálogo con conceptualizaciones de distintos autores. Finalmente, en el capítulo cinco, Entre-Tejidos de Tradición, se exponen las conclusiones, ahondando en los temas medulares hallados. Como cierre se hacen recomendaciones basadas en el trayecto del ejercicio investigativo, sus dificultades y alcances. Se hacen sugerencias sobre las prácticas artísticas y sobre futuras sistematizaciones.

## 5. Metodología

La Sistematización de Experiencias, basada en los cinco tiempos o momentos que propone Oscar Jara. Esta metodología no es una replica de un modelo o de una sola mirada, también intervinieron otras voces en la manera de asumir la Sistematización de Experiencias y por supuesto nuestra propia voz y nuestra propia manera de investigar desde este foco.

Primer Tiempo: el punto de partida.

Segundo Tiempo: las preguntas iniciales.

Tercer Tiempo: reconstrucción del proceso vivido.

Cuarto Tiempo: la reflexión de fondo.

Quinto Tiempo: Punto de Llegada

## 6. Conclusiones

Conclusiones

Comprendimos el sentido, el valor y el significado de la experiencia de cada uno de los que participó en estas practicas artísticas y la manera como cada uno construyó, elaboró y vivió la tradición en el transcurso de cuatro años 2012 -2016.

La experiencia se desarrolla en su mayoría a través de *prácticas colectivas*, en las que hemos hallado dos aspectos relevantes: la participación equitativa a partir de los intereses y el desarrollo de las capacidades y el liderazgo soportado en la capacidad y el cúmulo de los trayectos de quienes lideran.

Unas prácticas coherentes con una educación artística dinámica, participativa y creativa requieren de un maestro comprometido y arriesgado, que conozca y tenga oficio en su disciplina, el arte, pero que sea capaz de tender puentes entre su conocimiento y la realidad. Su labor, a nuestro modo de ver, consiste en bajar del curubito el arte como muestra de culta erudición y

ponerlo en todos los espacios posibles como expresión profunda de las comunidades que lo comparten y lo crean.

Las prácticas estudiadas construyeron un puente que unió el saber y el conocimiento, tejido con las comunidades. Un puente que también logró integrar algunas áreas, para dejar de enseñar de manera desarticulada, fortaleciendo los aprendizajes de nuestros estudiantes, quienes comprendían un mismo fenómeno desde diferentes perspectivas, ángulos, orillas, niveles y profundidades. Aprendizajes que los condujeron a vivir experiencias en el ámbito formal y no formal. De adentro hacia afuera y de afuera hacia adentro.

El concepto de tradición, su conocimiento y apropiación es un eje potencializador que partiendo de la memoria se construye en el día a día.

#### Recomendaciones

Lo primero es poder ver y escuchar la obra completa, asunto difícil cuando se continua en la acción pues estamos inmersos en ella, es difícil escuchar la obra cuando la estas cantando, ver la totalidad del camino cuando lo vas recorriendo, el hacer de cierta forma dificulta el observar. Es necesario detenerse, tomar una distancia, otear, ver de lado a lado.

Realizar actos de distanciamiento y observación, que son tan importantes como la acción y sobre todo deben acompañarla. Dice por ahí una frase de cajón “eso es lo bonito de la sistematización”, es útil, es significativa, es orgánica, no debe doler tanto el dejar de hacer para mirar, porque luego te das cuenta de que mirar es otra forma de hacer. Y para nosotros fue recompensado por una doble sorpresa, la primera es ser consencientes de todo lo que se ha hecho y lo segundo ver que no se ha hecho solo. Este momento de reflexión se hace en dos ámbitos el individual y el colectivo, allí lo interno se refiere a la intimidad de nuestra práctica, no al aislamiento del individuo, es la manera tranquila de escucharnos.

Atreverse a escribir. Escribir es para nosotros el mayor ejercicio de síntesis, luego de ver y reflexionar, poner sobre la mesa lo que hay, tomar la decisión y luego convertir todo eso en palabras, en frases, en versos, que pueden de alguna manera abrir la puerta de la comprensión de lo sucedido. Por ello invitamos a todos nuestros compañeros a hacerlo, en un comienzo de cualquier manera, para tomarlo como hábito y que ojalá se convierta en tradición.

Crear, cualificar y consolidar registros organizados, analizados y convertidos en obras (escritos) pueden ser llevarlos a otros escenarios para que allí entren en conversación con otros, para que sean criticados, debatidos y compartidos. De esta manera puede visualizarse el tejido y las maneras de tejer de quienes construyen prácticas significativas y valiosas.

<b>Elaborado por:</b>	Durán Mojica, Ofir; Guerrero, Marco.
<b>Revisado por:</b>	Vega, Violetta.

<b>Fecha de elaboración del Resumen:</b>	19   2	2018
--	--------	------

## TABLA DE CONTENIDO

<b>1. HILOS Y PUNTADAS: PUNTO DE PARTIDA</b> .....	9
1.1. Hilos .....	9
1.2. Puntadas .....	10
1.3. Los lugares .....	12
1.4. El punto de origen, el mapa y la ruta .....	14
<b>2. ¿A MANO O EN TELAR?: LAS PREGUNTAS INICIALES</b> .....	16
<b>3. EL TEJIDO, LA TRAMA Y LA URDIMBRE: RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO</b> .....	21
3.1. El tejido .....	21
3.1.1. Feria Campesina del colegio La Belleza Los Libertadores .....	21
3.1.2. Circulación de grupos de música y comparsa .....	25
3.1.3. Producción documental y registros .....	26
3.2. La trama .....	27
3.2.1. Características de los procesos .....	27
3.3. La urdimbre .....	38
3.3.1. El maestro artista .....	38
3.3.2. El estudiante creador .....	40
<b>4. TEXTURAS Y COLORES: LA REFLEXIÓN DE FONDO</b> .....	42
4.1. Qué cultura, qué cultura va tener .....	42
4.2. Educación Artística y Prácticas Artísticas .....	45
4.3. Cuerpo y Ambiente .....	49
4.4. La tradición cultural y el folclor .....	53
<b>5. ENTRE-TEJIDOS DE TRADICIÓN: LOS PUNTOS DE LLEGADA</b> .....	59
5.1. Cómo fue el tejido .....	59
5.1.1. Las Prácticas colectivas .....	59
5.1.2. El lugar del conocimiento .....	60
5.1.3. La organicidad de las experiencias .....	62
5.1.4. Quien lo vive es quien lo aprende .....	63
5.2. ¿Que se tejió? .....	65
5.3. Tejiendo el entredós .....	66
5.3.1. Un alto para ver la trama .....	66
5.3.2. Tejer en el pensamiento .....	67
5.3.3. Discernir para ir al papel .....	67
5.3.4. Ir a la feria .....	68
<b>REFERENCIAS</b> .....	70

## AGRADECIMIENTOS

*El primer día de Línea de investigación, la maestra nos preguntó por qué estábamos haciendo la maestría. Dijo que lo escribiéramos y luego lo leyéramos. Ese día tuve pánico, pues sentía que tal vez escribir para una maestría debía hacerse con un lenguaje acartonado, con propósitos geniales y novedosos. Y quizás sea así. Sin embargo, había en mí una necesidad de poder contar mi experiencia como docente y transmitirle a los académicos, pares y amigos, los sentires, saberes y conocimientos de mi práctica artística, de ese proyecto integral, interdisciplinar y lo maravilloso que había sido trabajar con gente de a pie, en una escuela que permaneció abierta hasta enero de 2017, para entrar y salir de allí con la mochila tejida, cargada de semillas en busca de otras tierras fértiles para sembrar. Ese año el rector de turno, decidió que el arte no era importante en la escuela y yo tuve que abandonar mi colegio, pero no mi territorio. Cuando terminé de leer mi primer párrafo justificando el hecho de estar allí, la maestra estaba conmovida por el sentir de las palabras.*

*Así pues, agradezco con mi corazón a la maestra Violetta, por creer en mí y en mi forma de escritura, por el acompañamiento dedicado y exhaustivo que hizo a esta investigación.*

*A Marco Antonio Guerrero, mi amigo y mi cómplice durante estos ocho años de tejido en el arte. La persona que creyó en mí, en mi trabajo como gestora, como artista, como investigadora. De quien aprendí enormemente.*

*A Omar Jamaica, amigo y compañero del colegio La Belleza con quien conspiramos y sembramos durante 6 años.*

*A Jorge Amaya, Yesit Arévalo, Esperanza Mancipe, Luis Hurtado que creyeron y participaron con el corazón en nuestro proyecto*

*A Fredy, Alejandro, Zulma, Diana M, Yised, Jennifer, Edier, William, Juan Manuel, Patricia, Juan Carlos, Marguie, Carmen, Kike, Viviana, Diana R., Zaida, y un sin fin de maestros que de una u otra manera se involucraron con la Feria Campesina.*

*A todas las abuelas, madres y padres de familia, pero en especial a la señora Benilda por todas sus enseñanzas como sabedora y campesina. A mi madre por acompañar el proceso de tejido, y quien me enseñó mucho sobre el campo al igual que mi papá que, aunque ya no está con nosotros fue una inspiración para nuestro trabajo campesino.*

*A cada uno de los estudiantes que desde el 2012 hasta el 2016, participaron, creyeron y amaron el proyecto que de gran manera transformó sus vidas y la mía. Ustedes me enseñaron a ser esa maestra que con tan bellas palabras describen en este informe. A Joselin Cuartas, exalumna del colegio la Belleza que colaboró en esta investigación. A todos los amigos, amigas y espíritus del bosque que estuvieron presentes.*

*En especial a mi hijo Gabriel Alejandro, a quien dedico con todo mi corazón éste trabajo, por ser mi compañero de la vida, mi luz, mi telar y mi tejido.*



## 1. HILOS Y PUNTADAS: PUNTO DE PARTIDA

### 1.1. Hilos

El presente informe de investigación se construye a partir de la metáfora del tejido, con la idea de entrecruzar los hilos de dos experiencias artísticas del Distrito Capital en el telar de la sistematización de experiencias. Esta metáfora es amplia y diversa, pues las prácticas artísticas han tenido esa característica de diversidad propia de la cultura y el arte. Iremos tejiendo y bordando con el propósito de comprender las formas como los participantes de dichas experiencias dieron sentido al concepto de tradición y recrearon la tradición en sus experiencias vividas.

Comenzamos con el primer capítulo que hemos llamado, Hilos y Puntadas, que corresponde con *los puntos de partida* de la sistematización de experiencias. En esta parte, el lector es contextualizado describiendo la historia de los protagonistas, las maneras de tejer y los territorios donde fueron elaborados los proyectos de educación artística. El capítulo dos: *¿A mano o en telar?*, corresponde a las preguntas iniciales de la sistematización de experiencias y da cuenta del enfoque investigativo y sus consecuentes metodológicos, precisando en cuál de sus distintas corrientes nos basamos.

El capítulo tres, *Tejido, Trama y Urdimbre*, corresponde con *la recuperación del proceso vivido*. El apartado Tejido es una descripción y caracterización de los puntos más significativos de las experiencias; La trama, que muestra la manera como se fueron configurando las prácticas y sus acciones; y finalmente La urdimbre, que presenta los tejedores y los conceptos que han dado el sentido a su labor.

En el capítulo cuatro, *Texturas y Colores*, que corresponde con *Las reflexiones de fondo*, en el que se contrastan las tramas, los tejidos, las puntadas. Se presenta el diálogo y discusión entre lo hallado, lo situado y las corrientes de pensamiento relevantes, un cuestionamiento mutuo entre el *prestissimo* vigor de la cotidianidad y el sereno andante de la teoría.

Se concluye el informe de investigación con el capítulo cinco: *Entre-Tejidos de Tradición* que corresponde con *los puntos de llegada*. Se presenta en tres partes: *Para la muestra*; que presenta de manera sucinta la experiencia. *Quien lo vive es quien lo aprende*; que presenta los hallazgos más importantes del trabajo y *Tejiendo entredós*; que a manera de recuento sugiere continuar con algunas de las acciones que se desarrollan e incluir otras que son necesarias.

## **1.2. Puntadas**

A veces creemos que las prácticas que desarrollamos son diferentes, distintas, innovadoras, alternativas, y eso es bueno porque nos sentimos orgullosos de lo que hacemos y nos gusta. Por lo general, afirmamos que nadie o casi nadie trabaja como nosotros -y en parte es muy cierto-, pero la afirmación es limitada en cuanto a las argumentaciones que damos, pues la mayoría de veces está soportada en nuestro simple parecer y en la amplia aceptación de nuestro trabajo por parte de padres, estudiantes y algunos compañeros. La subjetividad es sólo una parte del todo, un componente, en nuestro caso un punto de partida, pero debe ser matizada por la intersubjetividad y la mirada crítica, enmarcada en cuerpos de conocimiento elaborados para alcanzar a sustentarse.

Es notorio que el interés de los estudiantes por el arte es grande, esto nos hace sentir como los “favoritos” y a veces sobrevalorar nuestro trabajo. Pero esta valoración y relativo éxito no son suficientes, pues se trata de una construcción colectiva, que así mismo en colectivo puede ser

recuperada, estudiada e interpretada, haciéndola memoria viva y evitando que se convierta en un olvido o en el mejor de los casos, en el anecdotario de los “profes loquitos de arte”.

Si bien es cierto que las experiencias han tenido acogida, simpatía y buenos resultados, es necesario evidenciar, constatar y hacer visibles los conceptos que han guiado las prácticas, dando sentido y significado a los trayectos. Por esta razón, consideramos necesario desbordar la práctica, las emociones que provoca, las sensaciones que suscita y enriquecerlas con la construcción de un discurso que se articule con el trabajo cotidiano. Así pues, vamos del hacer al decir, y del reflexionar al escribir.

Tal vez como muchos maestros y profesionales que en los últimos veinte años hemos aprobado los exámenes y entrevistas para acceder a la carrera docente, nosotros también llegamos hace 20 y 8 años, respectivamente, a territorios desconocidos, que no se parecían a la escuela donde nos “tocó” formarnos y que la universidad, por sus limitaciones de tiempo y contingencias, no nos ayudó a prever.

En particular en nuestras experiencias, hay ciertas similitudes distanciadas en el tiempo. Llegamos con la pretensión de “alfabetizar” a los estudiantes en eso que es la Estética, pero también con ciertas ideas de cambio, de “abrir los ojos” a los integrantes de la comunidad educativa, para mejorar sus niveles de conocimiento y con una posición crítica frente a lo que consideramos, debía ser la educación artística: un camino para superar la inequidad y la injusticia. ¡Un viaje hacia la libertad!

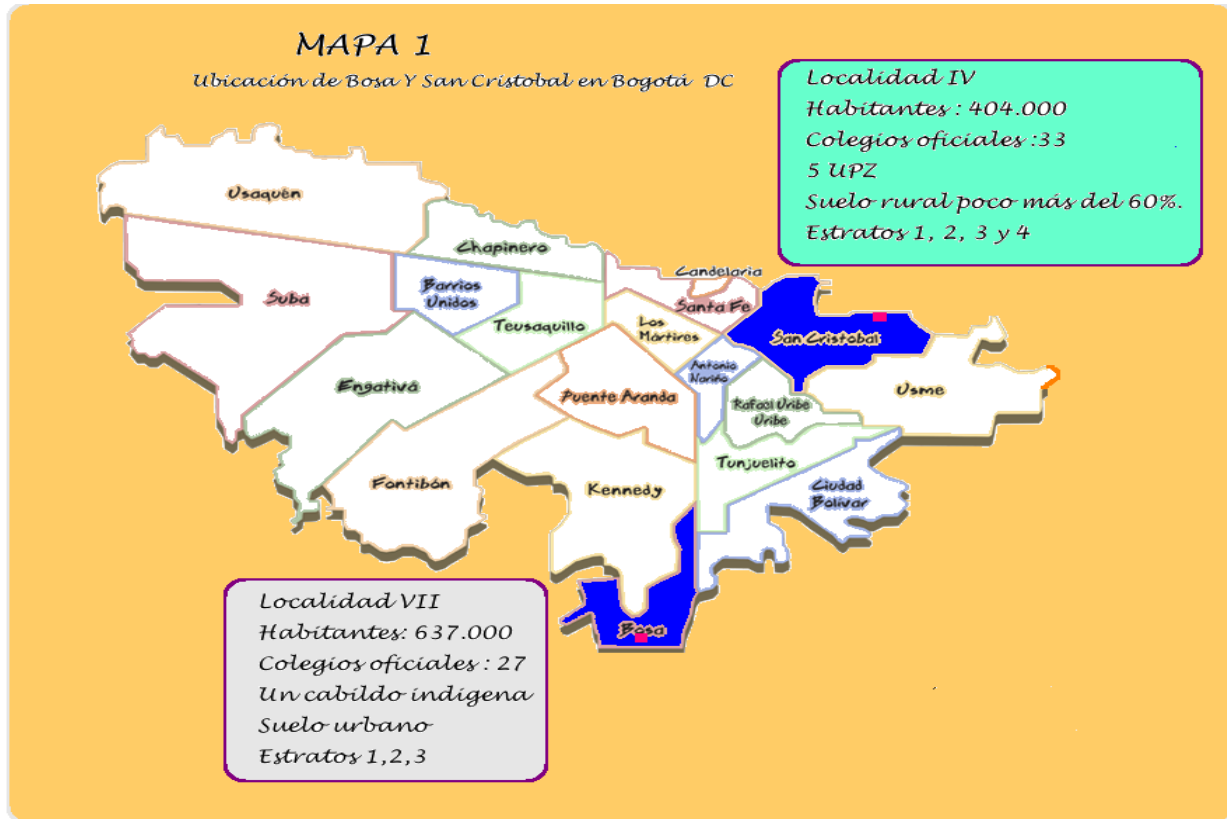
Estas ideas de cambio y esa posición crítica, más temprano que tarde, empezaron a “abrir los ojos” no de la comunidad, sino de nosotros mismos que pronto comprendimos que los ecos de las teorías aprendidas antes sólo eran referentes muchas veces lejanos de la realidad y sobre todo de las necesidades e intereses de las comunidades. Así pues, pasamos de unos activismos y

compañerismos a ultranza (estábamos presentes en todo y a toda hora), a la construcción de proyectos articulados orgánicamente y a la progresiva delimitación de nuestro campo. Desde allí aportamos sistemáticamente al proyecto escolar y finalmente al desarrollo de unas prácticas eje en la vida de la comunidad.

Dimos este paso al ser conscientes y reconocer el contexto histórico-social que habitábamos, sus necesidades y expectativas, lo que nos acercó a conceptos como: tradición - folclor, Educación - prácticas artísticas, cuerpo – ambiente, educación formal - no formal y cultura.

### **1.3. Los lugares**

Las experiencias de las que da cuenta el presente trabajo se desarrollaron en las localidades de San Cristóbal y Bosa. Las dos ubicadas en la periferia, extremos oriental y occidental de la ciudad, respectivamente. Es curioso que hace escasos sesenta años la actual localidad de San Cristóbal se reconocía como un territorio suburbano, sin embargo, muy cerca al centro de la ciudad con conexión a través del tranvía y luego rutas de buses. Fue poblada inicialmente por trabajadores de la fábrica de ladrillos y tubos Moore; mientras que Bosa, antes municipio independiente, se anexó al Distrito Especial y mantuvo hasta bien entrados los años setenta un carácter rural, esto se puede corroborar en el trabajo Tradiciones Diluidas, Identidades Evaporadas (Guerrero, 2013). Hoy en día, San Cristóbal tiene más de la mitad de su suelo de carácter rural y en algunas partes subsisten actividades agrícolas, y Bosa es absolutamente urbano con muy pocos espacios verdes, casi exclusivamente lo que quedó del humedal de la Tibanica, reducido a un 10% de lo que era. La ubicación de los Colegios y algunos datos relevantes se pueden observar en el siguiente mapa.



Mapa 1.

La IED La Belleza Los libertadores está ubicada en el Barrio La Belleza, que tiene alrededor de 40 años de fundación. Cuenta con 1.300 estudiantes distribuidos en dos jornadas y dos sedes, en particular nos referiremos al trabajo desarrollado en la sede A jornada tarde, que contaba con aproximadamente 400 estudiantes hasta el 2016<sup>1</sup>. Todos ellos con gran permanencia en la Institución, pues en su mayoría hicieron parte de esta comunidad educativa desde el preescolar. Son hijos de empleados, comerciantes, recicladores, obreros o desempleados. Se encuentran en los estratos uno y dos.

Por su parte, el Colegio Porfirio Barba Jacob ubicado en el barrio La Palestina de Bosa, cuenta con 2.000 estudiantes en dos jornadas y hasta el 2016 contaba con una sola sede. Recibe

<sup>1</sup> Datos suministrados a la docente investigadora por la secretaria de la IED La Belleza en octubre de 2016.

estudiantes de la parte occidental de la UPZ central (Bosa centro y sector Piamonte), en su mayoría hijos de empleados, comerciantes o pensionados, casi todos de estrato dos<sup>2</sup>.

#### **1.4. El punto de origen, el mapa y la ruta**

En estos dos lugares geográficamente opuestos y separados por historias distintas se han venido implementando las experiencias que nos propusimos recuperar, reconstruir, organizar, analizar, comprender y comunicar. Queremos a través de la Sistematización de Experiencias, realizar una reflexión crítica que nos permita fortalecer nuestro discurso pedagógico en torno a las artes. Por ello queremos, como objetivo central, identificar comprender las formas que dieron sentido al concepto de tradición por medio de la experiencia vivida de los estudiantes partícipes de procesos en educación artística en los IED LBLL y PBJ, desde el año 2012 hasta el 2016.

Fijamos así el foco de nuestra mirada, porque como gestores y tejedores de estas experiencias hemos intencionado e identificado la reelaboración de la tradición y de lo tradicional en el ser y hacer de los estudiantes y docentes partícipes en ellas. Sentimos que es hora de reconocernos en ese hacer e indagar sus alcances y la coherencia de lo hecho con el enfoque de nuestras prácticas. En particular nos proponemos:

1. Describir los procesos de educación artística en los IED LBLL y PBJ durante el periodo 2012 – 2016, enfocados en la manera como los estudiantes recrean el concepto de tradición.
2. Caracterizar el sentido que la tradición tiene para los estudiantes que han participado de procesos de educación artística en los IED LBLL y PBJ.
3. Dar cuenta de la manera como los procesos de educación artística en los IED La Belleza Los Libertadores y Porfirio Barba Jacob basados en el concepto de tradición, han

---

<sup>2</sup> Datos suministrados por la secretaria de la IED Porfirio Barba Jacob al docente investigador en octubre de 2016.

aportado a la construcción de conocimiento y sentido en los estudiantes participantes durante el lapso 2012-2016.

### Hilvanando

Avanzando en el interés documental que aporte solidez a nuestra investigación, adelantamos la búsqueda de otros trabajos cercanos o que se relacionen con lo que planteamos. En ese camino agrupamos los hallazgos de la siguiente manera:

- Trabajos de sistematización de experiencias escolares, con relación al tema de tradición y educación artística.
- Trabajos críticos sobre experiencias que incluyan conceptos como folclor y tradición.

Los resultados de esta pesquisa se presentan como parte de los anexos del presente informe.

## 2. ¿A MANO O EN TELAR?: LAS PREGUNTAS INICIALES

Al momento de asumir una investigación se presentan diferentes formas de tejer y elementos con los cuales dar forma a esos tejidos. Así pues, elegimos el telar de la Sistematización de Experiencias, porque nuestros proyectos han sido un entramado de sentidos y significados que han impactado a la comunidad de manera práctica, crítica y significativa. Permitiendo a partir de las experiencias de todos quienes participamos en ellas, construir, reconstruir y potenciar el sentido de la tradición por medio de la enseñanza de la educación artística. Creemos que proyectos como los nuestros deben ser sistematizados para recuperar los saberes, significados y conocimientos, compartirlos con la comunidad, con la academia y con otros maestros artistas con los que exista la posibilidad de tejer redes que promuevan otras maneras y otros sentidos de enseñar las artes.

En relación con lo anterior, traemos la voz de algunos autores con los que compartimos sus posturas sobre este campo.

Alfonso Torres y Lola Cendales asumen la Sistematización de Experiencias:

Como una práctica investigativa con identidad propia y no un momento o fase de toda investigación como es común escuchar: la organización y análisis de información. Tampoco es una evaluación, pues su intención no es valorar el cumplimiento de lo planeado ni su impacto, sino recuperar los saberes y significados de la experiencia para potenciarla (Torres y Cendales, S.F. p.11)

Desde otra óptica, el grupo de investigadores de Dimensión Educativa, definen la sistematización de Experiencias desde la Educación Popular como una:

Propuesta metodológica y proceso que se liga al problema del conocimiento. Producir conocimiento y teoría nuevos para el sujeto que los descubre. Supone relacionar contexto, analizar, ver causas, hacer teoría de la práctica vivida. No es acumulación de información,



supone relacionar el contexto, analizar consecuencias, historias, lo cual sólo se puede desde marcos teóricos. (Dimensión Educativa, s.f. p 6-8 en Cifuentes Gil, 1998 p. 31)

Marco Raúl Mejía nos dice que:

La Sistematización hoy es un terreno de saber que se ha construido en un campo propio, permitiendo que la práctica de los sujetos y actores sea convertida en un lugar de saber [...] La sistematización se ha construido como un campo intelectual propio en la esfera de saber (Mejía, 2012, p. 136)

Asimismo, Oscar Jara plantea que:

La sistematización es aquella interpretación crítica de una o varias experiencias que, a partir de su ordenamiento y reconstrucción, descubre o explicita la lógica y el sentido del proceso vivido en ellas: los diversos factores que intervinieron, cómo se relacionaron entre sí y por qué lo hicieron de ese modo. La sistematización de experiencias produce conocimientos y aprendizajes significativos que posibilitan apropiarse críticamente de las experiencias vividas (sus saberes y sentires), comprenderlas teóricamente y orientarlas hacia el futuro con una perspectiva transformadora (Jara, 2012 p.71)

Teniendo en cuenta nuestra práctica y su contexto, la ruta que asumimos para la construcción de esta investigación es la que propone Oscar Jara, quien invita a los actores involucrados a caminar por un sendero de análisis crítico que fortalece los pasos hacia la generación de conocimientos de la práctica. Esto es, que al final del camino los actores no serán únicamente lectores pasivos de sus experiencias sino protagonistas con la opción de tomar decisiones frente a los actos y posturas de sus procesos vividos.

Dentro del derrotero propuesto por Jara, asumimos los siguientes tiempos:

Primer Tiempo: *el punto de partida*. En el capítulo I de este informe daremos cuenta del desarrollo de dos experiencias en educación artística, en los colegios La Belleza Los libertadores y Porfirio Barba Jacob que, debido a el sentido que los participantes le han asignado a su experiencia, ameritan ser sistematizadas.

Segundo Tiempo: las preguntas iniciales. ¿Para qué queremos sistematizar?

Se definió el objeto, objetivo y eje de nuestra sistematización. Nos preguntamos ¿qué de nuestras prácticas queríamos sistematizar? Elegimos los elementos centrales de las experiencias y delimitamos el eje que guio todo el recorrido de la sistematización.

Tercer Tiempo: *reconstrucción del proceso vivido*. Hicimos la recuperación de los procesos vividos en cada una de las experiencias. Paso que se desarrolla en capítulo III. Tejido, Trama y Urdimbre

Otro paso dentro de la reconstrucción histórica es la clasificación y codificación de la información que también lleva el nombre de sistematización de datos. Las herramientas que implementamos para este fin fueron: diarios de clase, grupos focales, portafolios, registros audiovisuales y entrevista. Estos instrumentos se encuentran en los anexos.

Cuarto Tiempo: *la reflexión de fondo*. ¿Por qué pasó lo que pasó? Aquí se realizó el análisis de la información, la interpretación crítica del proceso y se identificaron los hallazgos. En este paso profundizamos en la comprensión de por qué usamos esos hilos, lanas y agujas y no otros en la elaboración de nuestro tejido. Apartado que se encuentra en el capítulo IV. Texturas y Colores

Quinto Tiempo: Punto de Llegada. ¡No es un punto final! se formularon conclusiones, comunicación de la experiencia, recomendaciones para nuestras y otras prácticas artísticas y para futuras sistematizaciones. Se encuentra en el capítulo V. Entre-Tejidos de Tradición

Haciendo una descripción más detallada de como se hizo el análisis de información, podemos decir que hay dos momentos:

Un análisis general iniciado en el tercer tiempo, ya que la reconstrucción histórica debió ser delimitada por los objetivos, el lapso de las experiencias a estudiar, los conceptos y principios que orientan las prácticas. Esto con el ánimo de evitar la dispersión y la

exagerada extensión del estudio. Al lado de esta delimitación vino el revisar y escoger los instrumentos con los que se recabaría la información específica y que estuvieran en sintonía con la metodología escogida. Para dar cuenta de los procesos escogimos y dimos relevancia especial al grupo focal ya que es una conversación temática de parte de los actores del proyecto; también el diario de campo en el que se puede percibir cronológicamente los acontecimientos de manera muy próxima; finalmente los portafolios y registros audiovisuales, recordemos que se trata de experiencias en el campo del arte y la cultura, algunos de sus procesos y resultados no pasan estrictamente por la palabra. También en esta etapa se inició el proceso de lecturas de índole referencial que hicimos y que dejamos subyacentes durante un buen tiempo, pues el trabajo de recuperación de historias, de grupos focales, de descripción de registros y portafolios nos ocupó bastante. Vino entonces el pilotaje de los instrumentos, su corrección y aplicación. Una vez aplicados los instrumentos se codificaron, organizaron e inició el análisis de información específica o análisis de datos guiándonos por el documento, “EL PROCESO DE ANÁLISIS DE INFORMACIÓN” (Vásquez, s.f.). Además de esto algunos principios del análisis semántico que nos brindó la tutora y otros tomados del seminario sobre el manejo de la herramienta ATLAS.ti., vale la pena aclarar que sólo tomamos algunos principios, pero NO usamos la herramienta tecnológica. Los instrumentos y registros analizados fueron 4 grupos focales, (dos en cada colegio) 16 diarios de campo, 8 portafolios (6 secuencias fotográficas y 2 trabajos discográficos) y una entrevista. De allí surgieron los descriptores creados por cercanía a las temáticas de los objetivos y la pregunta. Los descriptores que fueron agrupados conformando las categorías base del análisis. La agrupación e importancia de las categorías es fruto de por lo menos doce sesiones de

discusión, de alrededor de cuatro horas cada una. Las categorías usadas, que fueron todas, se registran con negrilla dentro de texto o también como subtítulos.

Paso seguido se tomaron las categorías, descriptores, testimonios o descripciones y fueron base para:

- Reconstruir y apoyar la caracterización de las experiencias.
- Evidenciar las maneras y formas de trabajo.
- Evidenciar las construcciones prácticas y teóricas de los participantes.
- Evidenciar las características de los participantes y líderes de las experiencias.
- Establecer una discusión conceptual entre las categorías emergentes y las encontradas en textos de referencia.
- Ser las claves para la formulación de hallazgos y recomendaciones.

Todo esto fue hecho teniendo en cuenta una propuesta general de obra, que en parte fue cambiando en la medida que dábamos forma a cada parte y construíamos los respectivos puentes.

Dentro de los anexos, el anexo 1 corresponde a una tabla de Excel en la que se hace una síntesis de como fue el proceso de recolección de información, su sistematización, su análisis y resultados.

A continuación, el lector se encontrará con los hilos que paralelamente conforman la urdimbre por la que la trama hará sus puntadas y visualizará el tejido que recupera el proceso vivido.

### **3. EL TEJIDO, LA TRAMA Y LA URDIMBRE: RECUPERACIÓN DEL PROCESO VIVIDO**

#### **3.1. El tejido**

El tejido resultante de las experiencias referidas en esta investigación es colorido y diverso, tiene fragmentos de intensidad mayúscula, que han sido apropiados y reconocidos con orgullo por las comunidades y sus actores. El tejido para nuestras prácticas tiene que ver con la unión de varias fibras, hilos y lanas que entrelazaron nuestras prácticas durante 4 años (2012-2016). No es casualidad que dos proyectos ubicados a tantos kilómetros de distancia, cada uno en un extremo de la ciudad, hayan estado trabajando de manera articulada. Trenzamos desde la distancia, nuestras ideas sobre la importancia de resignificar la tradición a la luz de las artes, queríamos descubrir el sentido que tenía para nuestros estudiantes formar parte de proyectos desde las artes y desde la tradición. El tejido es la metáfora de trabajo en red, de hilar, de pender de un hilo, de tejer entredós, pero también fue una de las actividades eje del colegio La Belleza, que unió los lazos entre la comunidad, acercando a madres, abuelas, estudiantes y maestros. Procesos que se evidenciaron en el proyecto Feria Campesina.

##### **3.1.1. Feria Campesina del colegio La Belleza Los Libertadores**

La Feria Campesina fue un proyecto Institucional e interdisciplinar, que comenzó en el año 2012, liderado por la docente de educación artística en complicidad con el profesor de Química y otros profesores. Cuyo objetivo consistía en recuperar, revivir y resignificar tradiciones campesinas por medio del diálogo de saberes y conocimientos para fortalecer la identidad cultural en los estudiantes. Proyecto que año tras año fue creciendo con la participación de directivos, profesores, estudiantes, familiares y líderes campesinos, que enriquecieron la práctica. Así pues, se creó un puente entre lo formal y lo no formal. De esta manera abuelas, madres y padres de familia, se convirtieron en maestros de la tradición. Enseñaban a tejer a los

estudiantes en el salón de artes y a sembrar en las huertas caseras. En contra jornada algunos profesores y vecinos aprendieron o compartieron sus saberes de cómo sembrar, cultivar, cosechar, y procesar esas cosechas. Desde algunas áreas se aportó al diseño artesanal de empaques y envases, el montaje de los stands, la publicidad, la comercialización de los productos y creaciones. Desde otras áreas se nutrió con juegos tradicionales y gastronomía. La feria tenía componentes de la vida real, era un crisol de cultura en el sentido más extenso de la palabra.

Durante el periodo 2012-2016 el proyecto representó a la Institución en los foros institucionales, locales y distritales, obteniendo premios, reconocimientos e incentivos económicos. Tal era el impacto en la comunidad que hizo resonancia en la agenda de algunos líderes campesinos e indígenas de distintas regiones de Colombia, quienes, en el marco de una Cumbre Agraria (2015), visitaron nuestra Institución, recorrieron las calles del barrio y visitaron las huertas. El Encuentro Campesino, como lo llamamos, reunió a todos los estudiantes, tanto primaria como bachillerato para escuchar de viva voz los relatos, tradiciones, y experiencias de los invitados, por supuesto también fueron escuchados e interpelados por los visitantes.

La Feria Campesina era la muestra principal en donde se presentaban los procesos desarrollados en los dos ámbitos del proyecto, el formal y el no formal. Como cierre del año escolar toda la comunidad educativa era partícipe de este importante evento, en donde la música y danza tradicional, el teatro, el tejido, los productos alimenticios orgánicos, los platos típicos, juegos tradicionales, pendones, etiquetas y páginas web, eran presentadas como un gran tejido de conocimientos interdisciplinarios. Un verdadero diálogo de saberes entre lo urbano y lo rural.

La valoración y apropiación que le han dado sus protagonistas, la podemos constatar en los conceptos que ellos construyeron.

**La Feria Campesina es un diálogo de saberes y conocimientos**, una de las características que impactó en la comunidad educativa fue la posibilidad de construir el conocimiento desde el diálogo de saberes y desde diferentes áreas.

Pues yo creo que con el proyecto de la Feria Campesina cuando se elaboró fue de gran gratitud e impacto, ya que nuestros esfuerzos, nuestros eventos donde invitamos campesinos, se pudieron sentir identificados con lo que nosotros estábamos haciendo, me parece que la Feria Campesina fue un gran apoyo ya que se unieron diferentes tradiciones y áreas en esta misma Feria, que por decir tecnología, ciencia, química, artes, o sea, pudimos volver una Feria Campesina más diversa por decirlo así donde se intercambiaron culturas saberes y conocimientos entre todos (GFLB.I. R.7.2)

Pero no desde un diálogo retórico sino un diálogo entre prácticas *“cuando estábamos con la profesora de artes no nos quedábamos en el qué es, sino nosotros lo hacíamos, nosotros lo representábamos, y es más el sentir, no solo escribirlo en un papel* (GFLB.I.R.10.3)

De esta manera los estudiantes construían una **Apropiación de la tradición e Identidad Colectiva en la Feria Campesina**. La feria era de todos, la participación en ella se volvió una tradición del Colegio.

Todos participamos de esa tradición de la Feria Campesina pues ya que uno sabía que estaba finalizando ya el año, digámoslo, y ya todos como que estábamos preparando “no, pero venga, qué producto vamos a hacer, cómo nos vamos a organizar, venga, quién va a organizar las mesas para poder mostrar lo que cosechamos”, entonces pues yo creo que eso hizo pues gran parte de nuestra tradición (GFLB.I. R.11.2)

“nosotros hacemos esa tradición, nuestros familiares hacen esa tradición, nuestros compañeros y me parece muy importante señalar que con la Feria Campesina le recordamos a mucha gente de dónde viene, de dónde venimos y lo que hacemos” (GFLB.I. R.6.3)

Muchas de las familias de nuestros estudiantes vienen del campo y algunas personas conservan ciertas tradiciones, pero éstas no son compartidas, sino que se conservaron como recuerdo. Proyectos como la Feria Campesina, reconocen su importancia e intentan activarlas. [...]

*“buscamos con ella es recuperar, revivir las tradiciones. Además de revivirlas, es transmitir*

*conocimiento, pues nuestros campesinos aún las tienen y pues con el fin de no dejarlos ahí no más, de seguir transmitiéndolas” (GFLB.I. R.7.1)*

La feria campesina sí logró su propósito, ya que recuperamos y recopilamos todas esas tradiciones de cada familia, de cada docente, haciendo todo un proyecto muy bueno. Entonces eso también nos beneficia a cada uno de nosotros porque unos aprendieron a sembrar, otros a tejer, otros a bailar torbellinos, otros a tomar valor al esfuerzo que hacen los campesinos para nuestro país (GFLB.I. R.7.5)

El papel de las familias no se limitó únicamente al que comúnmente se conoce como espectador (la familia que viene a ver a su hijo bailar o a su hija a cantar). En la Feria Campesina, las familias desempeñan un rol activo, propositivo y transformador. *“En medio de la presentación los padres y madres de familia, muestran sus habilidades en los juegos tradicionales. Una mamá le enseña al profesor y al público cómo se domina una gran “coca de madera” (RF133LB2014)*

Era increíble ver como papitos le enseñaban a los niños que solo estaban acostumbrados a jugar fútbol o un videojuego, cambiar un balón por una madeja, de lana, por otras cosas distintas. [...] entendiera que no hay que dejar perder esas tradiciones que eso era bonito era increíble ver cómo los niños tejían o como los niños hacían cosas diferentes (GFLB.I. R.7.3)

El día del evento sabíamos que terminaba porque la noche llegaba también como invitada, recordando que la Feria había llegado a su fin. Sin embargo, en nuestras bitácoras, planeaciones y agendas, ya sabíamos con qué sol amanecería nuevamente. *“Pienso que lo que fue la Feria, nuestras clases de Arte, nuestra creación de productos, nuestros sitios de huerta, todo lo que sembramos, fue tradición, fue compañerismo, fueron sonrisas, fueron alegrías, fueron demasiadas experiencias” (GFLB.I. R.15.1)* Cada experiencia fue significativa en el tejido de nuestras vidas.



### 3.1.2. Circulación de grupos de música y comparsa

En la IED Porfirio Barba Jacob, el ejercicio se centra en el estudio de las músicas tradicionales de base campesina y las populares urbanas<sup>3</sup>, que son tratadas como sistemas sonoros propios de una comunidad específica, pero susceptibles de ser conocidos y apropiados por otras. Esa recontextualización, implica descentrar posiciones puristas o de autenticidad, pero intentar mantener las características sonoras a través de su conocimiento profundo. Cada sistema musical tiene su propia lógica y sus propias metodologías, la apuesta está en acercar esas metodologías que por lo general tienen como rasgo fundamental la tradición oral y se inscriben dentro del ámbito no formal, a espacios urbanos y ámbitos formales. Se contrastan y complementan distintas actividades que van desde la inmersión a través de la escucha, la danza y el movimiento, la invitación a maestros de las músicas tradicionales o en su defecto la visita a los mismos por parte de los maestros y algunos estudiantes, el aprendizaje de técnicas instrumentales (incluida la voz) y sobre todo la práctica colectiva de la música con funciones de comunión social.

Una mención aparte hacemos de la comparsa. Un montaje artístico integrador desde dos puntos de vista, primero en él se reúnen varias áreas artísticas, la música, la danza, el teatro, las plásticas; y como consecuencia incluye distintas personas que desde diferentes actitudes y aptitudes participan. Precisamente la comparsa fue el origen del proyecto, el interés por tocar, bailar, actuar, moverse, expresar y compartir toda la alegría y energía llevó a plantear un espacio para que los chicos aprendieran los ritmos festivos no solo de nuestro país, sino el samba brasileiro la murga y el candombe uruguayo o la zoca caribeña.

---

<sup>3</sup> Las músicas tradicionales en Colombia se inscriben en 11 ejes de prácticas por ejemplo andino centro oriente (Boyacá, Santander, Cundinamarca), andino occidental (Antioquia y Viejo Caldas), andino sur (Cauca y parte de Nariño). Las músicas populares urbana son aquellas que independiente de su origen tienen alto grado de apropiación por las comunidades urbanas, por ejemplo, el Rap, el Rock, la Salsa.

En particular en el periodo estudiado 2012-2016, se conformaron o consolidaron alrededor de ocho colectivos de música que ininterrumpidamente participaron en las fiestas y carnavales más conocidos a nivel local, distrital, nacional e internacional. Algunos de ellos: la Muestra de Arte Popular de Bosa, Desfile de Comparsas Cumpleaños de Bogotá, Festival Iberoamericano de Teatro de Bogotá, Fiestas de la Calerunidad del municipio de La Calera, Carnaval de Barranquilla, Feria de Cali, Carnaval de Riosucio (Caldas), Carnaval de Blancos y Negros de Pasto, Encuentro Nacional de Teatro Joven de Nuestra Gente en Medellín, XI Encuentro Latinoamericano de la Canción Infantil, Fiesta de Muertos en Janitzio (México).

También como parte de esta proyección se desarrolló una intensa agenda de presentaciones en espacios institucionales y familiares de tradición como las izadas de bandera, los grados, los cumpleaños, la navidad. Se produjeron dos discos y cuatro grabaciones para campañas institucionales, una con la Secretaría de Salud y tres con IDARTES. Se montaron cuatro comparsas de circulación nacional, se ganó una beca de creación local con la que el grupo Baloo creó un concierto llamado Urbe Animal, haciendo un llamado a la convivencia con los animales que cohabitan las ciudades junto a los humanos. Todas estas producciones y parte de sus registros audiovisuales forman parte de la página web y de los anexos de esta investigación.

### **3.1.3. Producción documental y registros**

La resonancia de los trabajos nos llevó a recibir invitaciones no sólo de corte artístico sino académico, para ellos se elaboraron presentaciones, reseñas, ponencias, artículos. Se mantiene un registro de video y la grabación de dos trabajos discográficos De Amores y Carnavales, Agua de Xiu y Se las Canto del grupo los Bigotes de la Nutria. Parte de estos

trabajos, documentos y registros estarán disponibles en la página web que acompañará los resultados de esta investigación.

Hasta acá lo más relevante del tejido, cambiando la metáfora, la punta del iceberg.

## **3.2. La trama**

### **3.2.1. Características de los procesos**

Un tejido con diversidad en la textura y el color, obviamente se hace con diferentes fibras y entramados. Vamos a reconstruir primero el proceso de tejido, que se realizó en dos ámbitos de la educación en los que por momentos se desdibujaron los límites y simplemente se vivió la experiencia de aprender.

#### **3.2.1.1. El antes y el ahora de los espacios formales**

De los relatos e informaciones recogidas y estudiadas se presenta un antes y un después, de nuestra llegada a las instituciones educativas. Este antes se expresa en términos particulares de ausencia, de lo que no se hacía o de la restricción en el hacer, se trabajaba en la mesa y la actividad central era pintar, la reflexión acerca de folclor o identidad estaba inscrita exclusivamente al área de sociales:

*Pues la verdad antes de participar en este proyecto nuestras clases de arte eran en una mesa, lo que era pintar, dibujar, bueno, en fin. Pues así fue como conocí el arte. Pensé que de esto se trataba. Luego llega la profesora de artes y algo diferente, la verdad en ese momento se nos hizo como algo loco, no sé. Porque como ya lo dije nosotros veníamos de unas clases que no tenían nada de ver con eso, ¿sí? (GFLB.I.R.12.1)*

*Bueno en lo personal antes de realizar el proyecto yo pensaba que el folclor y tradición iba más ligado a lo que era sociales, a lo que era la geografía, todo eso. Pero luego cuando empezamos el proyecto de artes y nos dimos cuenta que el folclor que sí, fue hace mucho tiempo, pero que se puede revivir y se puede convertir en una tradición. En ese momento es cuando uno se da cuenta que la tradición no es como tan en un papel, como lo pensaba antes, sino que puede influir mucho en el día a día (GFLB.I.R.12.3)*

En contraste se habla de un ahora (2012-2016) en el que la vivencia está marcada por el disfrute y el afecto hacia el espacio, el gusto por las actividades que va haciendo que la pena o la desconfianza desaparezcan paulatinamente y se entre en un proceso de construcción de lazos de amistad en los que se comparte el conocimiento:

*Pues en sí lo que aprendí con todo lo que pudimos, yo antes no le veía como la gracia a eso de bailar o algo así, era como por lo mismo, yo decía “es una nota”, pero ya como que pasando el tiempo le fuimos cogiendo el cariño y como lo decíamos, era entrar a la clase de profesora de artes porque vamos a hacer algo que nos gusta, o sea le vimos un gusto diferente, y es una motivación para todos porque nos unía a todo el curso, fuimos muy compañeristas con la profesora de artes (GFLB.I.R.15.5)*

Este gusto por la clase generó lo que muchos maestros buscamos, despertar el amor hacia el conocimiento,

*huy venga, hoy vamos a bailar ... hoy vamos a tejer y... o no sé, vamos a hacer otra cosa totalmente diferente a lo que uno tiene ya como que el dibujo sí, o sea eran cosas que a uno le llamaban la atención o que de cierta manera iba cogiéndole amor a esas cosas (GFLB.II.R.11.3)*

Indagando sobre cuáles son las características del espacio de clase que provocan ese amor, hay dos que nos parece importante mencionar, el **Aprendizaje Diferencial y el Trabajo Grupal**; aparentemente contrarios, pero desde nuestro punto de vista complementarios. El

primero consistente en no aplicar raseros férreos y monolíticos al grupo, sino tener en cuenta su diversidad y los distintos alcances de cada ser; el segundo, compartir y construir colectivamente:

*En el siguiente subgrupo hay dos niñas y un niño, ambas chicas usan una lana de color verde; la primera de ellas al inicio presenta cierta dificultad al tejer, pero luego mantiene un buen ritmo mientras que la otra muchacha no muestra un gran avance. El chico que las acompaña demuestra su manejo de la técnica, se puede observar algo de destreza en su trabajo, usa una lana de color verde oscuro para ello (DC4LB.5)*

*La clase se desarrolla en diferentes puntos del patio interior del colegio y en el salón de clases que queda contiguo a este patio (ver plano anexo). Los estudiantes de grado 11 tocan instrumentos solos o en grupos de 2 hasta 7 personas. El primer grupo toca tambores de 14 y 16 pulgadas (timbal y redoblante sin resonador, ver cuadro anexo de instrumentos), marcando una división binaria de un pulso. Los que están en el salón dibujan o leen (DC6-1PBJMG1)*

En resonancia con lo que Martina Keller (2001) nos dice, en nuestras clases se ha devuelto la convivialidad al enseñar-aprender, tareas centrales de lo que hoy denominamos educación, por ejemplo, volver a la **Danza Esencial**, danzar sin manual, dejarse llevar por el ritmo, simplemente bailar:

*Según lo que yo tengo entendido pues se fue convirtiendo en tradición porque lo bailábamos de la forma como nos expresábamos y no seguíamos tan drástico los pasos de un torbellino, o los pasos de una cumbia, a ver nosotros pues desde mi punto de vista uno se deja llevar por el ritmo y pues baila, simplemente baila (GFLB.I.R.11.3)*

El trabajar de esta manera lleva a un uso distinto de los espacios escolares y el aula propiamente dicha, los estudiantes han hecho junto al maestro una **Apropiación Diversa del Espacio**, que redunda también en un manejo corporal y relación grupal distinta: “*que la maestra se sentara conmigo en las gradas y me dijera “no, mire, es así”, ya como que las cosas cambiaban*” (GFLB.II.11.3) Se llegó al punto de colonizar otros espacios fuera del aula y del colegio: “*La clase pasa a la calle (calle 70A sur, aledaña al colegio)*” (DC6-3PBJMG1)

En este punto es bueno aclarar que no se trata de cambiar el uso del espacio porque sí, por moda o por esnob. El uso del espacio distinto obedece a las necesidades primeramente de los

cuerpos y seguidamente de las disciplinas y sus actividades, la Música, el Teatro, la Danza, la Pintura requieren de un cuerpo-espacio distinto.

### **3.2.1.2. La variante en la puntada o la irrupción de lo no formal**

La intensidad y profundidad de la propuesta y la acogida por parte de los estudiantes, junto a algunas ideas de los maestros condujo a que el lapso y lugar de clase se viera limitado y trajo consigo la necesidad de buscar otros espacios físicos y temporales, en los que se pudieran desarrollar las temáticas y tareas pendientes. Fue así como ante el ímpetu del cauce, se flexibilizaron los tiempos y ocuparon otros terrenos, dando como resultado una ampliación de las prácticas en ejercicios propios del ámbito no formal.

Se implementaron entonces por lo menos cuatro prácticas, dos en cada Institución, que complementaron las actividades de clase. En la IED La Belleza, la actividad de **Tejidos**, un puente entre lo formal y lo no formal y **el Trabajo de las Huertas**. En el Porfirio, el **Taller Integral de Formación Artística y Corporal (TIFAC)** y los **Grupos de Proyección**. De cada uno de ellos, a continuación, se hará una caracterización.

### **3.2.1.3. Hilando entre lo formal y lo no formal**

¿Qué tradiciones guardan las familias en el baúl de los recuerdos? Fue una pregunta que circuló por mi cabeza mientras planeaba qué otras tradiciones podíamos recuperar. Recuerdo que, por esos días, mi mamá se encontraba tejiendo un vestido en crochet para mi sobrina. Así que la invité al colegio y ella les enseñó a mis estudiantes otras maneras de tejer, diferentes y complementarias a las que aprendían conmigo en la clase. *“Mi mamá se ve en la fotografía sosteniendo lana de color azul, ella está frente a un estudiante, enseñándole a hacer un círculo*

*en crochet, el estudiante la observa con atención”* (RF154LB2015) En las sesiones siguientes comenzaron a llegar otras madres y abuelas, quienes nos enseñaron otras técnicas.

Una de las abuelas sabedoras de la comunidad, se ve en la fotografía enseñando a tejer en dos agujas a una estudiante con discapacidad física, (problemas de movilidad en mano y pierna) las dos, al mismo tiempo van haciendo las lazadas en una de las agujas (RF155LB2015)

La clase de artes ya no era la clase, sino un encuentro familiar, libre, diferencial y de compañerismo. **Saber Tejer, Enseñar saber y Aprender saber**

En el registro (RV14LB), se puede ver el proceso de un grupo de estudiantes de grado noveno, en las gradas del patio del Colegio. Varios subgrupos se reúnen a tejer libremente. El video enfoca uno por uno, para ver la destreza, dominio y manejo de la técnica del tejido croché (DC4LB.2)

La primera estudiante muestra destreza al tejer, trabaja con una lana de color rojo. La estudiante que le sigue pierde el ritmo en el momento en que la cámara la enfoca, pero se puede observar su avance en la lana color fucsia, con la que ha estado tejiendo. Otras niñas las acompañan, una de ellas demuestra menos destreza tejiendo y la otra, que anima al grupo con música que escucha desde su celular, tiene un gran avance, ha tejido una tira de lana café de manera fluida, tanto así que no pierde el ritmo al tejer aun cuando está dirigiéndose a la profesora (DC4LB.3)

En la clase de artes, en el periodo 2012 al 2016 los cambios en la apropiación de los espacios y de las actividades fueron notorios. con la llegada de los familiares a enseñar sus saberes, la escuela y el salón de clase tomó otro significado. Salir del salón a bailar o tejer era ponerse en ridículo frente a la comunidad. Pero luego se volvió parte de saber hacer y saber ser. Ya no les daba pena bailar afuera del salón una carranga como en el año 2012 sino que poco a poco fueron sintiendo identidad y gusto por mostrar lo que sabían hacer. Así pues, ver en el 2016 a estudiantes tejiendo en las gradas fue un proceso que también les llevó tiempo evidenciar.

Esa identidad y orgullo por participar en el proyecto, también hizo que en el año 2015 los estudiantes de grado once en diálogo con la maestra, decidieran hacer una profundización en el área de artes, que continuó hasta el año 2016.

A partir de los saberes de la tradición, los estudiantes en grado once elegían un énfasis artístico, con el cual desarrollaban un proyecto de grado escrito y un producto que diera cuenta de su gusto, experticia y dominio de la técnica. [...] *“elaboré un proyecto de grado, y a través de eso pude tejer un cuadro con una técnica llamada ‘hilorama’. Y pues fue una bonita experiencia, ya que adquirimos buenas artesanías y pues aprendimos a tejer”* (GFLB.I. R.15.4)

Otros sentires se vivenciaron a través del tejido. Para algunos fue un escape, una fuga, una terapia. [...] *“por lo menos lo de las mochilas, para mí es como una forma de distraerme de los problemas o algo así, de relajarme y de obtener un producto que me puede servir a mí misma”* (GFLB.II.R.6.2) Para otros era [...] *“el placer de tejer por expresar el amor que siento por una persona o por el mismo tejido”* (GFLB.II.R.15.4)

[...] A veces yo me sentaba en mi casa y a veces llegaba mi abuelita y me miraba *“y ¿usted qué hace tejiendo?”* (risas de todos), entonces yo *“pues abuelita, estoy aprendiendo, vea, ¿no me ve? estoy tejiendo”* ... - *“Yo no le creo, estos chinos ya no piensan en eso... que no sé qué”* ... pero sí, uno siempre tomó amor por el tejido porque ya uno no salía de su casa si no llevaba el tejido en la mochila, en la maleta, así sea para tejer en descanso (risas) y uno ni siquiera salía a descanso para poder tejer porque se volvió tradición, uno ya sentía que tenía que terminar su producto y tenerlo hecho para... ¡para sentirse un abuelo completo! (risas de todos) (GFLB.II.R.11.6)

El tejido no era la única actividad que se desarrollaba dentro y fuera de la escuela, así como había estudiantes hábiles para tejer, había otros hábiles para sembrar y trabajar la tierra.



## **Trabajo de las huertas, la tierra, las semillas y la cosecha**

En el año 2010 en la clase de Química, el profesor dentro de una larga lista de temáticas enseñaba procesos agroindustriales. Los estudiantes llegaban al laboratorio con su bata blanca y los elementos comprados en el supermercado para la respectiva transformación. Esto fue así hasta el año 2012 que la clase se integró al proyecto Feria Campesina. También liderado por el profesor, desde el amor a la tierra, conciencia política y ambiental y por supuesto, la recuperación de saberes tradicionales de las familias campesinas de la comunidad.

Una vez con algún grado once se logró hacer un queso, pero no fue porque lo hicieran conmigo, sino porque el papá de una chica fue quien vino a hacer el taller de la elaboración de quesos, porque son los saberes que tienen ellos. (RELB.R.4)

**¿Dónde viven nuestros estudiantes?** Cada vez que se iba a iniciar un proceso de huerta casera (febrero - marzo de cada año) éramos invitados por los estudiantes a sus casas, allí se visitaba el territorio, para conocer las características y de esta manera preparar el terreno en donde se comenzaría a sembrar. Teniendo en cuenta el terreno, las plagas, los animales, el clima, las condiciones de seguridad y la vegetación. Se decidía qué semillas serían sembradas. Y se realizaba el procedimiento de forma tradicional.

La estudiante va caminando, descende por el sendero en la montaña, rumbo a la quebrada. Es la parte baja de un pequeño valle superficial, de laderas escarpadas en torno a un curso de agua. Se escuchan los ladridos de uno o varios perros y el sonido del agua que baja por la quebrada. Se observa un arbusto de retamo espinoso entre el pasto kikuyo y muchos árboles de eucalipto. El profesor de química y la profesora de artes la siguen hacia dentro de la montaña donde se trabajará la tierra, para la huerta. (DC2LB.1)

Los procesos de las huertas eran lentos, pero cuando llegaba la cosecha, La alegría era infinita: caléndula, manzanilla, hierba buena, tomillo, cilantro, papa, zanahoria, papayuela, etc., eran llevadas al laboratorio del colegio, donde se convertían en cremas, aceites esenciales, conservas, yogures y hasta en comidas comunitarias.

En clase de tecnología que se integra al proyecto en el año 2013 se elaboraba la publicidad y el mercadeo de los productos, tanto los elaborados en ciencias, como en artes. Etiquetas, posters, páginas web comunicaban los aprendizajes de los estudiantes.

**En el marco de lo no formal**, una de las características más bonitas, fue el compromiso de la comunidad y el calor humano. Las experiencias que tejimos y entretejimos como una red, nos hizo sentirnos juntos, acompañados y unidos.

Yo nunca pensé ir a embarrarme las manos, tener mis uñas llenas de tierra, porque nunca pensé que iba a estar tendida en una tierra sembrando unas plantas, compartiendo con mis compañeros, compartiendo alegrías, desayunos. [...] si yo me levantaba yo sabía a qué iba, entonces así fuera muy temprano o muy tarde, lejos, frío, tuviéramos que irnos con gorro, ponernos botas porque estaba lleno de barro, así nuestras plantas fueran quemadas. En un tiempo la huerta fue destruida pero nunca nos sentimos mal. Sino antes pensamos en volverla a construir a pesar de que nos la quitaron y era nuestra mejor huerta, porque íbamos todos. Todos teníamos nuestros uniformes, nuestras botas, nuestras herramientas, “usted no me quita mi guante porque yo ya sé que es mío” ¿sí? Lavábamos nuestras cosas, barríamos, compartíamos todo y eso creo que es tradición... Así sea de jóvenes, pero es tradición (GFLB.II.R.7.3)

#### **3.2.1.4. El TIFAC**

En una investigación de estudio de caso que se realizó en los años 2015 y 2016, dentro de la Especialización de Pedagogía de la Universidad Pedagógica Nacional, uno de los hallazgos que se encontró es que el TIFAC no era considerado por los estudiantes como una escuela de

música (Guerrero 2016, p.85) Al ahondar en el porqué de su consideración, argumentaron que no existe la formalidad y rigidez de lo que ellos conocían por escuela, es decir no había niveles, ni programas, ni pensum, sin embargo, se aprende música y se crea comunidad musical. Lo que en un comienzo fue un duro golpe para el investigador, pronto se convirtió en uno de los baluartes del espacio.

El TIFAC es una comunidad musical que se reúne periódicamente todos los sábados de 8am a 12m. Allí los estudiantes del colegio Porfirio Barba Jacob comparten momentos de sus vidas con estudiantes de otros colegios, con egresados, con personas de la comunidad, con sus familias, se nuclean y encuentran alrededor del estudio de las músicas tradicionales colombianas y latinoamericanas y también de las populares urbanas (rock, salsa, rap, reggae). Ha creado unos vínculos muy significativos en los participantes, los ha llevado a preguntarse y reflexionar sobre su quehacer, tanto así que les ha signado su vida:

Creo que pertenecer a un lugar como este lo hace como reflexionar más con uno mismo y uno se hace mil preguntas y ¿Qué estoy haciendo acá? ¿Para qué? ¿Por qué? ¿Por qué no soy como los otros? ¿Por qué veo la vida de esta manera? Bueno pues a mí me pasa o me pasó, ¿Por qué no elegí eso? ¿Qué eligió usted? Pues ser músico y lo mismo de siempre ¿De qué va a vivir? Y uno se da cuenta que uno puede vivir de la mejor manera. (GF2PBJ.27.6)

[...]el haber entrado en este espacio ya formó una tradición tan grande en mí vida que lo que yo estoy haciendo ahora es parte de esa tradición, si yo no hubiera entrado acá yo no hubiera estudiado lo que estoy estudiando, incluso cuando estoy allá en la universidad, me pasó que me han enseñado canciones que me aprendí acá, yo digo ¿cómo? ¡Me raya la mente! (GF2PBJ.27)

### **3.2.1.5. Los Grupos De Proyección**

Era casi obvio que a partir de los procesos de formación musical se crearan grupos de proyección, mucho más si la formación se basa en prácticas colectivas tradicionales o populares urbanas.

Pues en mí caso fue como mágico, llegar a este espacio del colegio y darse cuenta que aquí sucedía algo con lo cual me sentía identificado y que acá a todos nos ha pasado, lo que tu decías, me sentía diferente y es algo que sucede y uno lo vivencia y mejor aún me gusta y con el profe de artes la experiencia fue muy significativa, pues quería hacer algo que me gustaba mucho hacer música y tocar, darle a un tambor eso era de las cosas mágicas que me habían pasado en la vida, ni siquiera una fiesta, nada, nada se igualaba a eso, con el tiempo uno se reúne con personas que comparten esa identidad de la que hablábamos hace un momento, y nos reunimos y hablamos con unos amigos y decidimos porque no hacemos un grupo, y comenzamos a experimentar sobre las músicas del Atlántico, comenzamos a ir a conciertos, a escuchar música y un amigo se compró el set de tambores y pues nada de cabeza en el cuento. (GF2PBJ.22.2)

Como ya se anotó, en el lapso estudiado 2012-2016 estaban consolidados ocho conjuntos musicales, el coro Claroscuro, Los Corazones de la Tibanica banda de vientos (que no de guerra), El Patiador chirimía o banda de flautas, Los Bigotes de La Nutria música para niños, Baloo música de las costas, Ritacuba grupo de gaitas y tambores, Atabi música andina colombiana de cuerdas, Los SKAS.O.S., grupo de ska, Nadie grupo de rock.

Como es característico en estos desarrollos, algunas agrupaciones se mantienen en silencio un tiempo y luego se reactivan, otras están vigentes, otras desaparecen y son reemplazados. Estos conjuntos con diferente intensidad y alcance fueron laboratorios de creación y se dieron a la tarea de presentarse en múltiples espacios, llegando incluso a circular por recónditos lugares del país. Estos viajes fueron además de oportunidad de proyectar lo trabajado, fuente de conocimiento y formación:

Sin desvalidar (sic) la academia, hablo de que quienes hemos tenido la experiencia de ir a viajar al territorio que es algo fundamental en la tradición, pienso yo, y darse cuenta que es mucho más grande de lo que le cuentan a uno, o sea irse al carnaval de Blancos y Negros una vaina maravillosa, pues para mí, o volvemos a Riosucio, a diferentes fiestas que hay en Colombia que somos un país netamente festivo y eso yo lo descubrí pues en la escuela y viajando con Summum yendo hasta allá y que el arraigo cultural es muy fuerte (GF2PBJ..2.7)

En el portafolio de Banda que forma parte de los anexos, se pueden ver las imágenes que dan cuenta de la presencia en el carnaval de Barranquilla, la Feria de Cali y la Navidad en Bosa (RFB4PBJ2014, RFB4PBJ2015) el aprendizaje contrastado en distintas tradiciones festivas.

Parte del proceso creativo se plasmó en grabaciones, entre ellas las de los Bigotes de la Nutria han alcanzado gran calidad en la ejecución y manejo del recurso creativo notable representado en la posibilidad de mezclar, variar y modificar orgánicamente la tradición, en sus trabajos De Amores y carnavales 2012 y Agua de Xiu (inédito) encontramos:

**Variación en la forma tradicional** (X12, P2PBJ.BNPz1; P2PBJ.BNPz4; P2PBJ.BNPz5; P2PBJ.BNPz6; P2PBJ.BNPz7; P2PBJ.BNPz8) Se refiere a una organización diferente de la matriz original de forma que suele ser prelude instrumental, estrofa, coro, estrofa, interludio instrumental, estrofa, coro, parte instrumental final. En el segundo trabajo discográfico los arreglistas se dieron libertades en esta estructura y la variaron significativamente.

**Forma tradicional de otro contexto** (P2PBJ.BNPz6) se han utilizado y fusionado formas organizativas de las piezas, entre lo tradicional y lo urbano, incluyendo lo contemporáneo<sup>4</sup>.

**Variación a la percusión** (P2PBJ.BNPz1); **variante de la forma de canto** (X3, P2PBJ.BNPz2). Se ha estudiado y se reconocen las bases o matrices rítmicas y melódicas de las músicas tradicionales, pero los estudiantes crean y proponen variantes a estas.

**Adaptación a instrumentos colombianos** (P2PBJ.BNPz4); **mezcla instrumentos de diferentes tradiciones** (P2PBJ.BNPz4); **fusión de géneros e instrumentos** P2PBJ.BNPz6. Se versionan piezas tanto de nuestra tradición colombiana, como de otras tradiciones o de contextos urbanos, por ejemplo, en una versión de músicas mexicanas se mezcla la jarana con el cuatro o de músicas brasileras el agogo con la tambora.

Por supuesto la lista es más larga, pero por motivos de espacio debemos ser cortos.

---

<sup>4</sup> En música se entiende por contemporáneo una corriente de mediados de siglo XX que propone romper cánones métricos y armónicos, llegando a lo aleatorio y espontáneo en la creación e interpretación musical.

### 3.3. La urdimbre

¿Qué fibras tiene este tejido y cómo han sido dispuestas para lograr el entramado y el resultado final? Una apuesta de este tipo debe tener en sus protagonistas y recursos unas cualidades acordes a las necesidades del medio, entendido este no sólo como espacio físico, sino como el total de las relaciones y sus resultados entre quienes habitan e interactúan con y en él. Primero que todo ¿cuál es el perfil de maestro que ha liderado este tipo de experiencia sobre tradición?

#### 3.3.1. El maestro artista

Tal vez suene a redundancia decir que el maestro de artes debe ser un maestro artista, un **maestro sensible**, un **maestro innovador**, pero no está demás reconocer desde las voces de los actuantes que así ha sido:

Pues sí a través de los grandes esfuerzos como los docentes de antes, como la mayoría de los docentes con los que he tenido la oportunidad de compartir, hacen su vocación con esfuerzo y amor para que tengan una educación grata los estudiantes. (RGF1LB.R10.4)

La verdad antes de conocer a la profesora de artes no teníamos yo creo que ni siquiera idea de qué era folclor, de qué era tradición y ya como lo venía diciendo mi compañero fue un cambio, un cambio muy drástico. Yo creo que fue un cambio muy, muy positivo porque pues llega con su alegría, con su manera de trabajo distinta a lo que conocíamos, y gracias a ello pudimos realizar este proyecto. (RGF1LB.R12.2)

Pero no basta un maestro sensible, también se requiere de un **maestro que conoce la tradición cultural y su disciplina:**

Se realiza el alineamiento corporal, en el que se debe desbloquear las rodillas y se lleva la cadera al centro, todo esto luego de dejar una determinada distancia entre los pies. Se procura quitar las tensiones del cuerpo, trabajando así el peso, llevando el cuerpo hacia adelante y hacia atrás, procurando no caer, y si sucede, retomar la posición. Se repite el ejercicio del peso, esta vez de izquierda a derecha y, para terminar, se hace el movimiento de forma circular. (DC6LB.3)

El siguiente trabajo es la voz, se reconocen los tres resonadores, los de la cabeza, garganta, pecho y los abdominales. Se pregunta para qué sirve y las opiniones son varias, aciertan al mencionar su importancia en el teatro y la identificación del personaje, y también para el canto. Los estudiantes deben reconocer qué resonador se activa con cada vocal, esto mientras caminan por el salón, balanceando el espacio (DC6LB.6)

Aunque este tema es de una gran discusión, el saber disciplinar es para nosotros una pieza clave no negociable, pero que debe estar al servicio de la necesidad y del contexto, lo cual no hace que pierda su rigor:

Yo digo ¡¿cómo?! no así no es, (risas) digamos como esta canción que nos enseñaba el profe de Mi Gorro Tiene Tres Puntas, salieron con el sombrero (risas) y también con la que saludamos Unga Alafia, pues para mí era algo muy lindo que el profe contara toda la historia, y no la contaron (risas) es como cuando uno va a comer alguna parte el arroz y no le sabe igual que el de la mamá y uno dice pero esto sabe raro, yo quiero que sepa a lo que estoy acostumbrada y a lo que me hace feliz, entonces yo pienso eso en relación a la tradición y a que si no hubiera estado en este espacio (GF2PBJ.27.6)

Y no es que la variación o el versionar los ejercicios o los bailes o las piezas esté restringido, es que un **maestro reflexivo**, que promueve la creatividad dentro de la tradición, tiene como punto de partida un conocimiento profundo, que le permite proponer o propiciar los cambios no desde el descuido, sino desde las necesidades expresivas del grupo y sus individuos. El error juega un papel importante en este proceso, pero debe ser consciente. Bienvenido el error, pero no el descuido.

### 3.3.2. El estudiante creador

El estudiante ha sido el centro de todo este entramado, en él se han despertado y desarrollado actitudes y aptitudes que todos los seres humanos poseemos, pero que requerimos de unas condiciones adecuadas para que fluyan y se fortalezcan. como se ha visto hasta el momento, muchas de estas condiciones se construyeron en el desarrollo de los proyectos, maestros, directivos y padres estuvieron ahí, entonces qué pasó con esa fibra medular que es el estudiante. Desde luego que en algunas de las voces que han sonado acá se han podido vislumbrar perfiles, pero ahondemos en ellos. Emerge entonces un **estudiante activo**, que puede ayudar en labores técnicas cotidianas, *“A través del reflejo del espejo, puede verse a un compañero sentado encima de una mesa, junto a él está el equipo de sonido que es operado por el estudiante en mención”* (DC1LB.8), pero que también asume roles de liderazgo en los ejercicios, *“La canción (Guabina Chiquinquireña) comienza a sonar, uno de los estudiantes dirige al grupo, hace una señal con los dedos y la cabeza, e indica el conteo para iniciar.”*(DC1LB.9); o que ayudan a sus compañeros: *“Al segundo grupo se agregó una chica (toma desde atrás) y se observa como uno de los estudiantes le explica a otro como tocar”* (DC6-1PBJMG4). Otros que aportan en la evaluación crítica a su trabajo: [...]”*se habla del ritmo, de la voz, del ruido que se produjo y que calló los diálogos. Los chicos reconocen errores tales como la falta de ideas, la pérdida del espacio, la poca caracterización de los personajes”* (DC6LB.13) Los estudiantes se sienten parte de su propio proceso formativo, no son sólo recipientes que reciben datos: *“La clase consistía en escuchar una canción del repertorio tradicional colombiano. Luego en grupos, como quisieran organizarse, se inventarían una coreografía de corta duración, libre y creativa”* (DC1LB.2), que lleva a algunos a cuestionarse, pensar y tomar decisiones acerca del enseñar, el compartir ese saber, e incluso asumir la profesión docente:



[...] se aprende y se enseña porque de lo que nosotros mismos aprendemos enseñamos, como yo decía anteriormente de lo que aprendimos de artes en la Feria Campesina por lo menos de los tejidos. O sea, yo lo aprendí y puedo ahorita enseñar, y es así, ese es un... (pausa) sí, realmente sí se aprende y se enseña, porque pues de por sí siempre uno tiene como esa meta, sí? no siempre aprender todo para quedármelo sino también aportar a los demás; entonces, creo que sí, pues, de cierta manera también estaríamos, eh, aportándole cosas que así como nos fueron beneficiosas a nosotros también les serían beneficiosas a los demás (GFLB.II.13.1).

Yo creo casi todos nosotros entramos cuando éramos muy chiquitos y entonces digamos que no entendíamos un montón de cosas, pero a lo largo que han pasado los años, por lo menos en mi caso sí esas preguntas han venido surgiendo, del hecho de entrar a la universidad, del hecho de haber elegido carrera y haberme ido por una línea que en este caso es la pedagogía me hace obviamente pensar en esas preguntas o en esas cosas (GF2PBJ.26.1).

#### **4. TEXTURAS Y COLORES: LA REFLEXIÓN DE FONDO**

Nuestra labor docente se ubica en un cruce de hilos, allí encontramos conceptos que generan tensiones, pero que fertilizan y enriquecen el campo de acción, la sistematización nos ha permitido lazar y entrelazar nuestro tejido. Ahora queremos combinar dos, tres o cuatro puntadas de cómo hemos llegado a este punto y de dónde salieron los hilos. Dentro del trabajo de línea de investigación, en algunos seminarios y en las tutorías fuimos recopilando diversos textos que a la luz de los objetivos y luego de su lectura encontramos pertinentes. Los conceptos que presentamos vienen de textos de teóricos, cuerpos legislativos y se entrelazan en conversación con las categorías que encontramos y construimos desde las fuentes primarias, grupos focales, diarios de clase y portafolios. En el capítulo de metodología, páginas 15 y 16 se hizo referencia a cómo se construyeron las categorías y el resumen se encuentra en el material anexo como documento de Excel.

Al final de cada grupo de diálogos sobre cada concepto y su contraste con las categorías, presentamos reflexiones o conclusiones que íbamos construyendo.

##### **4.1. Qué cultura, qué cultura va tener**

Una de las tensiones que se presenta entre los campos de la cultura y la educación es la contradictoria premisa de dominio común: no se es culto si no se es educado y no se es educado si no se es culto. Uno de los objetivos que se le asigna a la educación es del hacer culto a la gente, entonces las preguntas son, ¿se puede ser culto sin la educación? ¿Se puede ser educado sin la cultura?

¿Pero a qué nos referimos cuando hablamos de cultura? Existen gran cantidad de definiciones, de hecho, Kroeber y Cluckhoholm en 1952 revisaron y compendiaron 160 sólo en habla anglosajona. Tomás Austin Millán, propone dos momentos históricos para los conceptos de cultura. El primer momento, que se puede decir va hasta la mitad del siglo XX, está organizado en cuatro grupos según su uso: la estética (humanista), la antropológica, la sociológica y la psicoanalista (Austin, 2000, p. 2-4). Un segundo momento que va desde la mitad del siglo XX hasta la actualidad, incluye los cambios generados en la ruptura de la visión positiva de cultura como un comportamiento social, las construcciones individuales que se contraponen a esos cánones externos y los desarrollos que Clifford Geertz hace de Algunos planteamientos de Max Weber, que se pueden inscribir en una conceptualización desde la lingüística y una hermenéutica antropológica (Austin, 2000, p. 4-8).

En nuestra experiencia se han construido conceptos de cultura que podemos entrelazar y contrastar con algunos ya establecidos desde la reflexión académica. Algunos de ellos están relacionados con todo el acontecer humano, ven la cultura como la matriz primigenia y su contenido, “[...] esa es la sustancia, esa sustancia es la mamá que le pone al caldo la sustancia, que le da vida a la cultura” (GF2PBJ.3.), está en todas partes así no se vea:

Pues para mí es como el elemento vital en los seres humanos, tanto como la tradición, el folclor, el deporte, la economía, está dentro de la cultura, pienso yo es algo macro, la cultura para mi es algo macro, que hay muchos elementos inmersos ahí y que actúan en los seres humanos, que no es tangible, bueno...hablo que se siente es como el aire, que se siente, los contiene a todos (GF2PBJ.3.1)

Frente a estas construcciones ponemos dos que particularmente nos parecen ajustadas a lo que buscamos y encontramos. La primera la construimos en un ejercicio de animación sociocultural-cultural en el municipio de La Calera en 2015:

Asumimos cultura como ese campo del quehacer humano en el que se construyen o modifican una serie de producciones tangibles e intangibles que caracterizan a las diferentes sociedades enmarcándolas en un tiempo y en un territorio” (Durán y Guerrero, 2015, p. 4)

La segunda por dos razones, por su peso en lo identitario y porque es parte de nuestra ley general de cultura:

[...] “el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias” Artículo 1, Ley 397 de 1997.

De lo identitario también nos refieren las voces de nuestra comunidad, *“también yo lo veo como algo que lo caracteriza, o sea mezclando muchas cosas, así como decía el compañero, macro, si como que todo eso lo mezcla y genera una caracterización”* (GF2PBJ.3.4)

Pues en primer lugar pienso que la cultura es algo que un individuo o una serie de individuos adquieren para así mismo actuar ante a una sociedad, entonces ellos tienen una serie de conocimiento o habilidades con las cuales se identifican. Para mí eso es cultura (RTGF1LB.3.4)

Una tercera definición, a la que nos acercamos y que tiene que ver con el campo de la lingüística, nos lo proporciona Geertz:

El concepto de cultura que propugno y cuya utilidad procuran demostrar los ensayos que siguen es esencialmente un concepto semiótico. Creyendo con Max Weber que el hombre es un animal inserto en tramas de significación que él mismo ha tejido, considero que la cultura es esa urdimbre y que el análisis de la cultura ha de ser por lo tanto, no una ciencia experimental en busca de leyes, sino una ciencia interpretativa en busca de significaciones. (Geertz, 1992. p. 20)

Cercano a él no encontramos referencias en nuestro contexto. No podemos decir con certeza el por qué, pero presumimos que tiene que ver con que una de las características de las experiencias

son prácticas al extremo, para los chicos es fundamental el hacer, la retroalimentación está presente pero alrededor de la acción, no hay ejercicios de reflexión profunda más allá del seguimiento de los procesos de ejecución, la reflexión teórica o conceptual hasta ahora se empieza. Lo cual no quiere decir que la dimensión simbólica de la cultura no esté presente, por el contrario, es un territorio de intercambio semiótico al borde de la saturación, en el que lo rural, lo urbano, lo joven, lo viejo, se entremezclan en ires y venires, pero no hay una conciencia plena de los fenómenos que en torno a este componente del campo se dan. Aunque ya muchos tienen claro que una parte de la cultura es intangible, aún no se da el paso hacia la percepción e interpretación del complejo ovillo de símbolos que ella hilvana.

Por el lado de la educación, la Ley 115 de 1994 dice en su artículo primero:

“La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes”

Obviamente, hay límites difusos entre educación y cultura, hay terrenos que no se sabe de qué campo son o si simplemente están compartidos. No obstante, podemos decir que la cultura es un proceso de construcción, desde varias vertientes y que por lo general tiene una gran parte de espontaneidad, muchos de sus procesos no son predeterminados o no tienen un objeto o meta anterior trazados con claridad. Mientras que la educación es una de las maneras o “dispositivos” con los que una comunidad, mantiene y garantiza la herencia cultural a las nuevas generaciones, por ende, parte de sus procesos son conscientes y planeados.

#### **4.2. Educación Artística y Prácticas Artísticas**

De la relación anterior se derivan estas dos categorías, que conviven o se contraponen de diversas maneras. A simple vista se puede decir que las prácticas referidas en esta investigación dialogan en el ámbito de la cultura y la educación artística, pertenece al ámbito de la Educación. Pero es bueno revisar de manera profunda este tema.

El Ministerio de Educación Nacional, concibe la Educación Artística, como un campo de conocimientos que pretende integrar a las áreas básicas, competencias como la sensibilidad, apreciación estética y comunicación, por medio de la experiencia sensible.

En diálogo con lo anterior, nuestras prácticas, en las voces de sus actores, conciben la Educación Artística de la siguiente manera:

Desde la sensibilidad

“No era una educación que te enseñe a mirar esto se hace así, sino que uno lo vivía, lo hacía y lo sentía y de verdad lo aprendía y lo aprendía de verdad porque uno lo estaba aplicando” (GFLB.I.R.15.5) “No sólo crecer como en todos los colegios que nos están formando para ser profesionales sino también nos estaban formando para ser personas sensibles” (GFLB.II.R.15.6)

Desde la apreciación estética y la comunicación:

[...] uno comienza a descubrir nuevas cosas en ese proceso de ir a escuchar, ir a mirar y cómo aprender más y con el tiempo uno va a participar a otros eventos a que te escuchen a que lo vean y pues algo muy significativo en la vida (GF2PBJ. R.22.2)

Según el documento de Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, (2007) la Educación Artística se entiende desde tres puntos de vista: como campo, como área de conocimiento y por su finalidad.

La primera entiende la Educación Artística como *campo*:

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo

literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio (2007).

Una segunda definición la plantean los *Lineamientos curriculares de Educación Artística* producidos por el Ministerio de Educación Nacional

La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia [...] la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) 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 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 (2.000 p. 25)

En tercer lugar, la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005, señaló como finalidad de la Educación Artística:

Expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar (Ministerio de Cultura 2005, p. 5)

La finalidad de nuestras prácticas, en sintonía con lo anterior:

sé que cuando bailo lo hago por amor y lo hago pensando en las personas que me motivan a bailar, las personas que me han enseñado a bailar, no sólo por una nota sino por un gusto, por placer, el placer de bailar expresando lo que quiero (GFLB.II.R.15.4)

La Educación Artística no solamente reconoce la importancia de la formación especializada en artes, también reconoce las prácticas artísticas como generadoras de conocimiento, cercanas a la realidad y las necesidades de todos los ciudadanos sin distinción de sexo, raza, edad, o ubicación geográfica.

La Secretaría de Cultura Recreación y Deporte, en su texto de Lineamientos del subcampo de las artes, aporta al tema de las prácticas artísticas la siguiente idea:

[...] partimos de la idea de práctica artística que como es bien sabido, involucra la experiencia personal (sensaciones, emociones, cuerpo, deseos) y el conocimiento sensible de quien se acerca a la creación. Esta relación entre experiencia y conocimiento sensible siempre involucra al sujeto (personal o colectivo) desde su singularidad, subjetividad y lo convoca a una relación, con el entorno, de diálogo y el juego en donde no basta la inteligencia racional (de hecho, inicialmente no hace uso de ella) sino sobre todo de las percepciones intuiciones, sensaciones e imaginación que este posee (2015)

Uno de los ejes que movilizó nuestras prácticas, fue el hecho de haber partido desde la experiencia personal, en la ruta que nos guiaría hacia el conocimiento sensible de todos aquellos quienes nos acercamos al mundo de la creación artística.

Cada una de las voces de los actores aquí compartidas y las que no pudieron hacerse visibles en este informe, narran las maneras en las que nuestras prácticas artísticas tejieron desde la singularidad y la subjetividad; desde la colectividad y la pluralidad, un lienzo en el que se podían apreciar los colores de sus sueños. *“pasó el tiempo y yo me enamoré del arte [...] hoy día estoy estudiando actuación, entonces es algo que pues cambió mi vida”* (GFLB.I.R.15.2) Unos decidieron ser actores, bailarines, otros músicos y maestros.

[...] “¿y esto qué es? ¡La Cucharita! y esto no me gustaba, pero me está gustando y ahí empecé [...] en cinco años uno aprende muchas cosas, y si camella duro pues aprende más, cinco años después ya me dijeron coja estos cuatro cinco chicos y enséñeles (GF2PBJ. R.22.1)

De la anterior tensión podemos concluir que:

La educación artística se concreta a través de las prácticas artísticas y para nuestro caso, estas son de carácter colectivo. Una práctica artística es entonces, el conjunto de acciones y relaciones



encaminadas intencionalmente hacia el compartir y construir conocimiento estético, al interior de un colectivo, a través de la percepción, la sensibilidad, el análisis y sobre todo de la representación, expresión y creación con sonidos, movimientos, colores, formas, textos, e imágenes

### **4.3. Cuerpo y Ambiente**

Frente a las categorías de cuerpo y ambiente precisamos que, aunque para nuestras prácticas su importancia es fundamental, más que tomarlas como componentes de la búsqueda las ubicamos como ejes transversales, que desde luego están presentes en todos los momentos tanto de las experiencias como del ejercicio de sistematización. En primera instancia hay que redundar en que por ser trabajos de educación artística el cuerpo está involucrado como totalidad y en una segunda resaltar que es modificado drásticamente por el ambiente. Ligado a esto último, otra característica importante es el cambio de escena en cuanto a los cánones de la educación formal, el irrumpir en espacios diferentes, tomar el espacio como totalidad, recrear y descentrar el papel del aula reta el cuerpo y lo invita a tomar una actitud muy activa.

En la enseñanza de las artes escénicas, se emplean diferentes técnicas de adoctrinamiento corporal que buscan el moldeamiento del cuerpo en función de una rama específica del arte. Sin embargo, en nuestras prácticas artísticas buscamos una transformación en la corporeidad de nuestros estudiantes, ampliando el espectro hacia una conciencia del esquema corporal. Para lograr un cuerpo orgánico, creativo y vivo, No es nuestro interés formar cuerpos domesticados para la danza, para el teatro, para la música o para las artes plásticas. Nuestro interés está en la comprensión de los cuerpos en movimiento: un cuerpo que siembra la tierra, un cuerpo que teje, un cuerpo que canta, actúa, baila e interpreta un instrumento musical. Cuerpos diversos, cambiantes, que se transforman en los diferentes escenarios, espacios y ambientes artísticos. En

nuestras prácticas no negamos la técnica que disciplina los cuerpos para la escena. Todo lo contrario, vamos más allá del dominio de las técnicas, para llegar a ser cuerpos expresivos, seres cuerpo, que comunican desde la organicidad del movimiento y no desde el seguimiento de los pasos de un manual.

Por ende, no podemos hablar de experiencias educativas y significativas, sin relacionar el cuerpo y el ambiente como totalidades íntimamente relacionadas, que aportan en la construcción de sentidos y significados en nuestras prácticas. Es así, que a partir de la lectura de textos que realizamos en la línea de investigación, (Cuerpo y educación CINDE-UPN cohorte 43), en los que incluimos entre otros, los trabajos de Jordi Planella, Merleau-Ponty, Judith Butler. Construimos las siguientes definiciones, que iremos poniendo en conversación con las narraciones, análisis e interpretaciones de esta investigación.

En relación con lo corporal hemos comprendido lo siguiente:

Corporalidad: se refiere a lo físico, el cuerpo como sistema biológico, como carne. Es lo más visible de nosotros.

Corporeidad: es lo que simboliza el cuerpo, lo que asume, sus signos, sus características adquiridas social y culturalmente. Imaginarios que socialmente son aceptados.

Imagen corporal: es la representación de cómo somos, lo que imagino que soy y lo que quiero proyectar de mí.

En las formas de responder de nuestros estudiantes, encontramos que su imagen corporal la sumen así: [...] *“yo soy una de esas personas que se reúne, como dijo el compañero ahorita, para celebrar lo de los Beatles”* (GF2PBJ. R.9.1) *“yo soy una que soy pésima para dibujar”* (GFLB.II.R.11.3) [...] *“yo soy buena para esto”* (GFLB.II.R.11.4) *“yo creo que antes de eso éramos muy egoístas”* (GFLB.I.R.15.2)

Representación corporal: es la idea que los demás tienen de nuestro cuerpo. Es la proyección social de nosotros.

En las artes escénicas, y para este caso en nuestras prácticas, es muy común utilizar la expresión representación corporal (gesto), que también hace referencia a la manera como nuestros cuerpos imitan otros cuerpos, o como se diría en el teatro: representan personajes.

Se propone acercarse a diferentes personajes a través de cada resonador. Este ejercicio lo complementa la música, en el que cada pista va permitir identificar un personaje, y actuar como tal; es decir, bien puede imitar, bailar, cantar, siempre que use su cuerpo de acuerdo con lo que propone la pista. Se empieza caminando por el espacio; al sonar la primera pista, pocos estudiantes realizan el ejercicio, pero se nota a uno que imita a un músico (tocando la flauta) otro simula tocar el violín. La pista cambia y esta vez es posible ver a más estudiantes experimentando con su cuerpo, algunos actúan como directores de orquesta. Vuelve a detenerse el sonido y se sus cuerpos balancean el espacio. El grupo forma parejas y eligen un lugar para trabajar (DC6LB.7)

El monitor se queda un rato pensativo, señala una estudiante indicando que haga el ejercicio, cuando ella lo va a hacer él la detiene y le dice “no pero sin tocar” le va señalando la posición de las notas como si él moviera la vara del trombón (DC1PBJ.NR.7)

Conciencia corporal: es nuestro posicionamiento en el mundo condicionado a un tiempo y un espacio; significa darme cuenta de que existo y que existe el otro. En nuestras clases, la conciencia corporal está en juego todo el tiempo. Conceptos como el alineamiento corporal, que hacen referencia a la postura centrada del cuerpo, en donde se hace conciencia de las tensiones físicas, para eliminarlas. Es una mirada retrospectiva del cuerpo para comprender su estado presente. Que en relación con los demás, busca el equilibrio con el espacio y con los sujetos.

*“Los estudiantes deben retomar la posición (alineamiento del cuerpo), revisar la distribución*

*del espacio e intentar balancearlo, separándose de los demás y ocupando los espacios vacíos”*  
(DC6LB.5)

Esquema corporal: Es la estructuración histórica de totalidad corporal, es decir es la imagen, representación y conciencia corporal que tenemos, así como también, la manera particular de estar en el mundo. No hay manera de ver el mundo sin estar en el mundo.

Se ve claramente, que el concepto integral es el de Esquema corporal, de ahí que el trabajo de la Educación, y específicamente la Educación Artística, busque el desarrollo del esquema corporal, puesto que ésta privilegia y concibe el cuerpo como una totalidad y no de manera fragmentada, desarticulada y separada.

Pero el cuerpo no está solo flotando en un vacío. Se relaciona en un entorno, es modificado y afectado por otros cuerpos, por unos espacios con unas condiciones específicas, con unos objetos y en unos tiempos determinados. De allí que el concepto de ambiente sea un tema medular en la relación con el cuerpo.

Luego de las lecturas y discusiones, el grupo de línea entiende el Ambiente, como el resultado del conjunto de relaciones, procesos y actos condicionados entre el espacio, tiempo y seres, en los que por supuesto estos están incluidos. Como ejemplo de lo ya mencionado frente al replanteamiento de las relaciones entre cuerpo y ambiente podemos observar:

En la imagen se observa a una niña corriendo por el sendero que transcurre por la otra ladera de la montaña, también por entre el pasto kikuyo, al otro lado de la quebrada, mientras el recorrido lleva a las tres personas a una pequeña empalizada que sirve de puente sobre la quebrada, con una puerta que se abre o cierra para permitir o negar el paso. (DC2LB.2)

La práctica se desarrolla en el comedor escolar, un espacio amplio y de unos siete metros de altura, lo que provoca un gran eco. Siete estudiantes están sentados y las sillas forman una media luna, en el extremo izquierdo está el monitor que dirige la clase (DC1PBJ.NR.1)

Esta diferencia en el uso de los espacios hace que las nociones de ambiente con las que se familiarizan nuestros estudiantes sean un poco más amplias e incluyan las relaciones con los territorios que habitan. Obviamente no en todos los estudiantes estas nociones son expresas o han sido elaboradas, pero si son profundamente apropiadas naturalizando el uso otro del espacio, evidenciando que el cuerpo y el conjunto de corporalidades modifica el ambiente, al punto de transformarlo significativamente.

#### **4.4. La tradición cultural y el folclor**

Estas dos categorías y sus respectivas tensiones son parte fundamental de nuestro trabajo, pues es a su alrededor que gira el problema central de la investigación. Por ello la extensión de este apartado es mayor que el de los anteriores. Comenzamos entonces en haciendo el contrapunto entre lo hallado y tanto en la comunidad de práctica como en los cuerpos teóricos consultados.

Acercándonos desde lo etimológico a la definición de tradición encontramos que, proviene del sustantivo latino *traditio*, y éste a su vez del verbo *tradere*, «entregar». También un significado interesante lo encontramos en el verbo en inglés “trade”, que significa “comerciar” o “intercambiar algo”. Podemos tomar como partida entonces que la tradición es lo que nos es entregado de los mayores, la herencia.

Es notoria la concordancia con lo evidenciado en el ejercicio de reconstrucción, en el cual emerge una gran categoría que llamamos **tradición heredada**. En ella se da cuenta que por ejemplo la tradición pasa de generación en generación:

Como formar vínculos entre todos y dejar, ir pasando de generación en generación eso, o sea los vínculos, las enseñanzas, y que nada de eso se pierda. Sí, y ya ahí cuando las generaciones se vayan pasando, sigan haciendo lo que se hacía antes y sea algo, algo bonito.  
(GFLB.II.R.5.3)

Por lo general son los tíos, inicialmente cuando mis abuelitos vivían, **mi abuelito era quien armaba el combo**, uno ya sabe que está programado que no puede faltar, después que ellos mueren sigue como **la tía mayor**, que es la que se encarga de organizar esos eventos o esos encuentros y todos le hacemos caso porque es la tía mayor, es como la abuelita...sucesora, entonces es ella quien organiza y nosotros secundamos la cosa. (II.GF.P.B.J.17.1)

También conocemos como tradición, lo podemos decir a través de nuestros abuelos, que es como lo que más nos influye, hacia tener como cotidianidad, como coger una parte y volverla, o sea parte de nosotros, así sea un baile, así sea como lo decía mi compañero, un tejido, una manilla, un vaso de tinto, lo que sea se convierte en tradición a partir de experiencias y de enseñanzas que nos aportan nuestros abuelos o gente que ya ha pasado por diferentes experiencias. (GFLB.II.R2.1)

Encontramos que siendo una herencia tiene dos características que se desprenden de la acción de heredar: **la tradición es antigua** “*como volver al pasado, lo que está en el pasado, como lo decía el compañero, algo que está ahí, que siempre lo hacemos, pero viene de hace mucho tiempo*” (II.GF. P.B.J.1.4), **la tradición se reitera** “algo que se repite, que es constante, pues para poder ser tradición es porque se repite.” (II.GF. P.B.J.1.5). En otro aporte encontramos una característica más, que es uno de los hilos conductores que orienta nuestras prácticas: “pienso que es como una sucesión de acciones que se construyen con el tiempo, acciones que se hacen familiares y se van construyendo.” (II.GF. P.B.J.1.6)

En esta última definición se le da un carácter de construido y no dado a la tradición, no es fruto del paisaje, fue una creación y como tal tuvo una intención que no fue perpetuar:

Así, la crítica constructiva que el romanticismo y el socialismo utópico han planteado al endiosamiento de la razón y del progreso, ha desembocado en un fundamentalismo ideológico que confunde la tradición con un pasado idealizado, homogéneo y bucólicamente puro, desprovisto de las complejidades del mundo contemporáneo y de los seres que lo habitamos. Y ha sido el folclore el receptáculo a través del cual en muchas ocasiones se ha gestado este pensamiento. (Ochoa, A, 1997, p. 36)

Y es que para muchos estudiosos esta herencia se ha de mantener fija y estática en el tiempo so pena de dejar de ser tradición, pero obviamente ese acervo no es inmutable, no se trata de un legado que permanezca incólume en el tiempo, de hecho, como casi cualquier herencia en manos de una nueva generación es transformada:

Desde la complejidad de los actores sociales, la tradición se nos plantea como aquello que nos permite hilar la relación entre continuidad y cambio, y entre individuo y la sociedad, esto es, la relación entre lo que somos por virtud de nacer en un espacio y un tiempo determinados y la manera como queremos crear y transformar a partir de ellos. (Ochoa, 1997, p. 34)

La tradición es una construcción social que cambia temporalmente, de una generación a otra; y espacialmente, de un lugar a otro. Es decir, la tradición varía dentro de cada cultura, en el tiempo y según los grupos sociales; y entre las diferentes culturas. [...] Si la tradición es la herencia colectiva, el legado del pasado, lo es también debido a su renovación en el presente. La tradición, de hecho, actualiza y renueva el pasado desde el presente (Arévalo, 2013, p. 926)

Encontramos entonces una armonía consonante entre las voces del territorio basadas en la cotidianidad del hacer y las de aquellos pensadores que a la vanguardia del mundo contemporáneo se atreven a mirar estos fenómenos con una mirada compleja de realidad y darse, darnos cuenta que **la tradición es dinámica:**

Pues sigo conservando tradición, pero ya le estoy aportando de mi parte, ya estoy creando mis propias cosas, pero sé que lo que saqué, lo que estoy haciendo lo saqué de una tradición, entonces yo sé que lo voy a hacer, pero lo voy a hacer con mi fe, con mi parte para que, pues crezca la planta, pero sé que lo saqué de base de una tradición. (TGFLBII.R5.7)

Porque la tradición está viva: *“Ahí decían que la tradición está muy viva y que se transforma en el tiempo, que se vivencia”* (II.GF. P.B.J.1.6). Un asunto ligado a esa cualidad de estar viva es que **la tradición es práctica, se hace se construye, se experimenta:**

Por lo menos en mí caso, se ha aprendido como se prenden muchas cosas en la vida, y es en la praxis en la práctica, vivenciándolas, actuando con ellas, creciendo con ellas, experimentando creo yo, mi acercamiento con la tradición ha sido como vivenciándola. (TGFLBII.R15.1)

Otra categoría que aflora y no menos importante, la **tradición es colectiva**:

Algo que yo aprendí que me ha servido para la vida, es que muy pocas cosas se pueden hacer desde lo individual, hablo cuando perteneces a un contexto social, al cual todos pertenecemos, en ese orden de ideas yo creo que la tradición es colectividad, igual que la música, siempre nos han vendido que la música es individual, no, y mucho más en la tradición, es una vaina muy fuerte, es una vaina que nos comunica y nos une mucho más. (TGFLBII.R24.7)

Retomando la línea crítica que Ochoa desarrolla frente al folclor, Josep Martí presenta un recuento crítico de su devenir en folclorismo:

Habitualmente, se entiende por "folklore" aquella disciplina académica que centra su interés y actividad investigadora en el estudio de la denominada "cultura tradicional", según perspectivas predominantemente etnográficas. Por otra parte, también denominamos "folklore" a los mismos contenidos de esta cultura tradicional. El concepto de folclorismo tiene, como es evidente, mucho que ver con las ideas antes apuntadas de folklore, pero lógicamente no debe confundirse con ninguna de ellas. El folclorismo puede definirse de manera muy general como aquel conjunto de actitudes que implican una valoración socialmente positiva de este legado cultural que denominamos "folklore". (Martí, J, 1991, p. 83)

De esta valoración positiva hacen uso exagerado los folcloristas, quienes presentan el folclor como la norma, el canon naturalizado, centrándose en la forma y el continente y no en el contenido y la relaciones diversas y profundas que se dan en y con él. Es interesante en este apartado escuchar las voces de lado y lado, por ejemplo, el músico e investigador Carlos Miñana *“Al folclorista le interesa más perseguir una melodía olvidada, pieza faltante de su colección, que entender las prácticas musicales en sus transformaciones y contexto cultural”* (Miñana,



2000, p. 37) y lo que piensan dos de los partícipes de nuestros procesos: “*Cuando se habla de folclor en sí, pues se piensa más en los bailes, en los que ya han establecido, pues que se llevan de una manera, como ya establecido en algo, un manual o algo así* (TGFLBII.R1.2)

Pues digamos cuando yo pienso en folclor, me imagino todo lo que es ya norma y que ya está establecido como, como (sic) un protocolo a seguir y digamos como todo lo que durante generaciones se ha establecido y que se tiene que hacer tal cual como se ha hecho durante tantos años. (GFLB. II. R1.3)

¿Cuáles son las consecuencias de ese folclorismo para los dos lados del análisis? Martí nos presenta algunas:

Una de las consecuencias más claras de la "homologación" del producto folklórico cuando pasa a ser objeto del folclorismo es su simplificación”. (Martí, J, 1991, p. 88) [...] Además, en el caso concreto de los romances o de las baladas en general, se debe tener en cuenta que el proceso folclorizador implica también una alteración funcional.” [...] (Martí, J, 1991, p. 89)

“El folclorismo se interesará bien poco por lo que vaya más allá de estos objetivos y dejará a un lado, por tanto, los procesos y todo lo que haga referencia en general a la dinámica de la cultura. La visión que el folclorismo pretende dar de la tradición es claramente estática y acumulativa. (Martí, J, 1991, p. 89)

Desde la comunidad una consideración es:

[...] es un término muy acartonado y es de museo y se queda muy corto a lo que es la tradición en sí. [...] la tradición está muy viva y se transforma en el tiempo[...], el folclor queda como en términos de muy etiqueta, lo pondría yo como una etiqueta pero no representa lo que es en esencia, los que hemos ido a carnavales o festividades colombianas nos damos cuenta que es un movimiento muy fuerte, así sea Riosucio o sea Barranquilla, que la tradición es una cosa que va mucho más allá del término folclor, pues porque se vivencia en su totalidad, creo que la tradición encierra mucho de las personas (II.GF. P.B.J.1.6)

Nuestras prácticas pedagógicas están basadas en el concepto de tradición cultural, el cual

dinamiza y potencia la práctica como espacio de creación-construcción de conocimiento y sentido social. Un tejido que se forma con hilos, que no son el tejido mismo sino el resultado de la compleja urdimbre y su creación. Por ello no asumimos el trabajo de folcloristas, que hasta el momento han orientado parte de la educación artista, sino que optamos por acudir a la tradición cultural primaria, su conocimiento y obviamente su transformación, la cual se da casi de manera espontánea en el complejo interactuar de los participantes.

Tal vez la ancestralidad de la tradición hace que para muchos estudiosos esta herencia se ha de mantener fija y estática en el tiempo, pues fue dada de manera natural por el paisaje, olvidan que los conceptos de tradición y folclor aparecieron precisamente de la pugna entre el positivismo rígido del siglo XIX y corrientes de pensamiento que tenían en cuenta otros componentes de la vida y la cultura

## **5. ENTRE-TEJIDOS DE TRADICIÓN: LOS PUNTOS DE LLEGADA**

### **5.1 Cómo fue el tejido**

Siguiendo el hilo de la pregunta y los objetivos que nos trazamos, llegamos a este punto que demarca el final de esta etapa de reflexión y tal vez el inicio de otras, que nos permitan continuar y mejorar nuestro quehacer. El proceso de investigación nos ha permitido identificar esas maneras de hacer, y aventurarnos en su comprensión, caracterizándolas y extrayendo sus principios activos, si se nos permite el término. A continuación, referimos las que a nuestro modo de ver son las características más significativas de las experiencias. A partir de ellas y sus lógicas se desarrolló todo el trabajo.

#### **5.1.1 Las Prácticas colectivas**

Un aspecto que en particular nos enorgullece, es que el trabajo se desarrolla en su mayoría a través de las *prácticas colectivas*. Para nosotros hay dos cosas fundantes dentro de ellas: la participación equitativa a partir de los intereses y el desarrollo de las capacidades y el liderazgo soportado en la capacidad y el cúmulo de los trayectos. Hay prácticas pedagógicas, prácticas de tejido, de siembra o artísticas, que no se dan en colectivo, casi siempre hacen referencia a ejercicios de formación especializada o particularizada, o de producción-creación individual. Por lo general en la música, este tipo de práctica individualizada propone un artista virtuoso que genera la admiración y contemplación por parte del público, crea una barrera que en teatro se llama “la cuarta pared” que separa a quien oficia de quien recibe y entra en catarsis. Más allá de realizar una crítica a esta manera de enseñar, officiar o producir, queremos poner de presente que no corresponde a la tradición popular o campesina, pues en ella el trabajo es por excelencia grupal y de colaboración. Y así como en un tejido puede variar la dirección, amarre, o color de las fibras, estas siguen siendo parte del todo, aunque no todos los participantes hagan lo mismo o

tengan la misma actividad, todos son parte orgánica de un todo. Cuando se trabaja en colectivo se comparte y se crean identidades, se trabaja siguiendo orientaciones que se dan desde los líderes, líderes que sí existen, pero no son inamovibles. Las prácticas colectivas tradicionales y las populares no son un movimiento de rebaño, más bien semejan el vuelo de aves migratorias en las que el guía va cambiando según el trayecto.

Luego de revisar los lineamientos y orientaciones curriculares de educación artística tanto del Ministerio, como de la Secretaría de Educación y el Instituto Distrital de las Artes IDARTES, reconocemos muy buenos planteamientos y propuestas, pero que como principal condición requiere de un líder, un maestro comprometido y arriesgado, que conozca y tenga oficio en su disciplina, el arte, pero que sea capaz de tender puentes entre su conocimiento y la realidad. Sabemos de las precariedades de la mayor parte de nuestros espacios escolares, pero no es permaneciendo en la queja como se cambian las condiciones adversas a las que en muchas ocasiones nos enfrentamos. Basados en nuestros recorridos podemos decir que es por medio de la acción organizada y sistemática. Hay que llover sobre mojado y aprovechar los espacios físicos y temporales que las comunidades escolares brindan. Nuestra labor, a nuestro modo de ver, consiste en bajar del curubito el arte como muestra de culta erudición y ponerlo en todos los espacios posibles como expresión profunda de las comunidades que lo crean y lo comparten.

### **5.1.2. El lugar del conocimiento**

Ya hemos puesto en evidencia que no es exclusivamente en la escuela en donde se es culto, en donde se es inteligente, en donde se aprende. Con nuestras prácticas culturales, artísticas entrelazadas a las pedagógicas, hemos construido un puente que une el saber y el conocimiento. Un puente que también logra integrar algunas áreas, para dejar de enseñar de manera desarticulada, fortaleciendo los aprendizajes de nuestros estudiantes, quienes comprendían un

mismo fenómeno desde diferentes perspectivas, ángulos, orillas, niveles y profundidades. Aprendizajes que los condujeron a vivir experiencias en el ámbito formal y no formal. De adentro hacia afuera y de afuera hacia adentro. Empoderándose del territorio, desde el territorio y para el territorio. Prácticas como las nuestras, que son pensadas desde el contexto y las necesidades de los alumnos, Permiten transformaciones como las que hasta aquí hemos retratado.

En primera instancia lo primero que se cambia es la disposición en el aula, han sido múltiples los ejemplos de los diarios de campo citados en capítulos anteriores, el superar la distribución lancasteriana o panóptica, conformar el círculo donde veo a todos y todos me ven a mí, eso tiene una profunda consecuencia en el cuerpo, que ahora está expuesto, que es permitido y observado no para vigilarlo, sino para expresar por medio de él y sus recursos. Un cuerpo en movimiento, gravitando en torno al cuerpo colectivo y también viceversa.

También como extensión y resultado del cambio anterior el aula se hace pequeña y los grupos-cuerpos se toman los espacios diversos de las construcciones escolares, las gradas, la cancha, el patio, finalmente la calle, la casa del vecino, el amigo, la familia, el barrio. La huerta es el lugar otro donde acontece el saber, el aula es el lugar otro donde las abuelas tejen la fibra y la palabra. Entonces la potestad de un saber escuela-poder se transforma y democratiza, pues la participación es mayor tanto en la cantidad como en la cualidad.

Por supuesto no estamos inventando nada nuevo, hace rato que se habla de otras prácticas pedagógicas, algunas venidas de la educación popular y los ámbitos no formales, otras de la cultura ciudadana, de las cátedras de ciudadanía y de proyectos como “Escuela Ciudad Escuela”, nuestra propuesta está emparentada con esas experiencias.

Cuando la vida entra a la escuela, aunque suene contradictorio. Pero para esta época es más

que comprensible la siguiente frase: en el colegio también se pueden aprender cosas.

### **5.1.3. La organicidad de las experiencias**

Mucho se ha discutido acerca de la integralidad en la educación, la formación de seres integrales y la confusión ha sido bastante. Las experiencias que hemos desarrollado tienen la característica de entrar en diálogo con otras áreas y campos de conocimiento. Para nosotros no se trata de saber y hacer de todo, sino más bien desde lo que hacemos poder aportar a lo que hacen los otros. En la IED La Belleza los libertadores la integración se dio aportando a un proyecto institucional de repercusión local y nacional. Por momentos se diluyeron los compartimientos del saber y se creó desde un multiverso de conocimientos y posibilidades. Realmente este fue un ejemplo de trabajo por proyectos, asunto difícil de lograr cuando no se supera el concepto de parcela de conocimiento.

Por el lado del Porfirio, aunque la experiencia no se inscribe en un proyecto macro o institucional aporta y enriquece los espacios cotidianos y no cotidianos de la vida escolar. La música, su práctica integral diversa da color a la sonoridad del colegio. Por práctica integral de la música, nos referimos a superar la unidimensionalidad que se da en los colegios, a combinar todas las posibilidades del uso y quehacer musical, escuchar, tocar, dirigir, crear. Esta unidimensionalidad no es propia de los espacios escolares, sino que se hereda de las condiciones de uso que impone el modelo actual, en la que la mayor parte de la práctica se limita a la escucha, casi siempre individual por medio de dispositivos electrónicos, o en el mejor de los casos a la emisión de canciones en la emisora escolar. En el Porfirio Barba Jacob el músico es una figura común, la comunidad reconoce y hace natural la actividad y sus protagonistas, sobre todo porque todos tienen la oportunidad de serlo, es decir se comprende, valora y respeta el quehacer musical. Esta actitud-aptitud musical ha permeado diversos estamentos de la

comunidad educativa, al punto de involucrar en algunos momentos la vida familiar y comunitaria de los estudiantes. Por ello los grupos hacen presencia en ritualidades dentro y fuera del colegio, por esto el colegio, sus estudiantes se hacen presentes en espacios musicales de la ciudad, donde ya son reconocidos.

#### **5.1.4 Quien lo vive es quien lo aprende**

La vivencia profunda es la que nos hace sentir, pensar, comprender, entender, proponer. Muchas experiencias escolares son limitadas en la vivencia pues no convocan ni provocan la participación de los estudiantes o lo hacen de manera parcial. En nuestras experiencias el reto es fundamental, la invitación, la provocación que además no es difícil, pues trabajamos con un campo que de por si es atractivo y mucho más para los niños y jóvenes: el arte.

Pero definitivamente también puede haber y desde luego que las hay, clases de arte en las que ese interés casi natural se va diluyendo, pues para algunos maestros lo central es el canon y la técnica, antes que el disfrute y la expresión. Trabajar desde lo facultativo de la tradición tal cual la hemos presentado y no desde lo normativo del folclor, es una fuente energizante para los estudiantes y su trabajo. Por ello las vivencias, las experiencias, el estar de cuerpo entero es lo que para nosotros genera ese compartir, conocer, crear, interpretar el conocimiento.

Hemos presentado un gran número de evidencias que dan cuenta de las vivencias y los cambios que han tenido los estudiantes participantes en los procesos, pues estos se han desarrollado centrados en el concepto de tradición como corazón que propicia la apropiación y dinamización de la cultura. Vale la pena reiterar que algunos de estos cambios no se verbalizan, pero es obvio y connatural a los campos en los que nos movemos, la cultura y el arte tienen diversas formas de decir y la palabra es sólo una de ellas. En la transcripción del grupo focal 2 del Porfirio Barba

Jacob pregunta 22 respuesta 2 la frase es contundente “con el tiempo uno va a participar a otros eventos a que te escuchen a que lo vean y pues algo muy significativo en la vida [...] uno lo sentía lo vivía” (GF2PBJ.22.2). Participar, hacerlo uno mismo, por momentos ser el centro, es un tema de ser valorado.

Vivir la experiencia ha sido algo mágico para los estudiantes, y vivirla en compañía. Muchas vivencias son más intensas si se comparten, es como ir al cine acompañado, a penas salimos empiezan los comentarios y ese intercambio de emociones que produjeron ciertas imágenes o escenas.

Podemos recapitular las vivencias que provocan a los estudiantes:

- “Yo soy”: descubrir y confiar en sus capacidades perceptivas y sensibles.
- Comprender e interpretar diversas intenciones del arte.
- Reconocer y valorar fuentes de conocimiento, en personas que incluso estando en su entorno no son reconocidas como portadoras de saber, en particular los padres o abuelos.
- “Antes éramos egoístas”: trabajar en colectivo y de manera cooperativa, solidaria.
- Disfrutar de las posibilidades creativas y expresivas individuales y colectivas.
- Organizar espacios y tiempos en torno a las actividades. Asumir una disciplina y unas responsabilidades coherentes a los intereses particulares del individuo y generales del grupo.
- Valorar el conocimiento tradicional, en particular el arte, respetarlo y en algunas ocasiones asumirlo como opción de vida.

De nuestro lado sabemos que el intento de poner en palabras las vivencias es difícil, sabemos que quienes lean este informe pueden llegar a percibir mucho de lo acontecido, pero la experiencia de



lo vivido va mucho más allá. Cuando parte de ello está inscrito en lo efímero de la performance, aunque te cuenten el carnaval, aunque veas un video no es lo mismo que estar ahí. Para nosotros como maestros, para nuestros compañeros y sobre todo para nuestros estudiantes han sido momentos de bastante intensidad, algunos los llevaran como recuerdos en su vida, otros los olvidaran, otros han construido sus proyectos vitales y profesionales con algunos fragmentos de lo vivido. Lo cierto es que la experiencia, su intensa vivencia y las resonancias que ha tenido, fueron suficientes para realizar este ejercicio de sistematización.

## **5.2 ¿Que se tejió?**

Todo este proceso de investigación nos resulta bastante enriquecedor, incluso encontrando, descubriendo más allá de lo que nos propusimos. En general creemos que en este momento y luego de la sistematización tenemos:

- Una descripción profunda de los procesos de educación artística en los colegios La Belleza y Porfirio Barba Jacob, representada en una descripción analítica de diversos resultados, procesos, actividades que se realizaron para el desarrollo de las experiencias. De ello da cuenta el capítulo tres de este informe y su sustento en fuentes, que provienen de los registros que fueron seleccionados y organizados: Dichos registros hoy constituyen para nosotros un banco documental cualificado.
- Es claro en el trabajo y sobre todo en algunas respuestas de los grupos focales ya referenciados y citados, que hay una apropiación de la tradición, no como termino, sino como piedra angular en la cual cimentar el trabajo de construcción de conocimiento en las artes. Más allá de si los chicos manejan teóricamente el concepto de tradición, es como en ellos la tradición ha facultado unas vivencias profundas que dan sentido al

trabajo artístico. No podemos decir “la tradición para ellos”, sino más bien “la tradición en ellos” propicia un interés traducido en pasión y esa pasión se traduce en rigor creativo que provoca espacios de fiesta artística y cultural compartida.

- En los anexos se puede ver la punta del iceberg que son las creaciones de los participantes de las experiencias. De hecho, realizar cinco ferias campesinas y una de ellas con presencia nacional, o participar en las fiestas más importantes de la familia, la comunidad y el país, son muestra que se tiene un conocimiento que permite ese ejercicio de comunión cultural con los otros.

La sistematización nos ha permitido confirmar los pre-sentimientos, organizar las evidencias documentales y realizar el análisis sobre las mismas.

### **5.3 Tejiendo el entredós**

Uno de los objetivos de toda investigación es el ser compartida, es apenas obvio, en esta parte queremos hacer propuestas, a nosotros mismos, a las personas que han tejido con nosotros y a aquellos a quienes lleguen esta línea y puedan estar interesados en escucharnos.

#### **5.3.1 Un alto para ver la trama**

Es necesario detenerse, tomar distancia, otear, ver de lado a lado. Este trabajo representó para nosotros el hacer un alto y poner cierta distancia entre las prácticas su reconocimiento y reconstrucción. Por momentos fue una situación extraña y un tanto dolorosa pues el trabajo cotidiano y el estudio de la manera en que lo encaramos nos llevó a tomar decisiones frente a qué elementos priorizar de cada uno, pero lo dice el refrán o tocas la campana o andas la procesión. El horario de estudio se cruzó con una parte de la ejecución en territorio, fueron dos años en que sin abandonar del todo el sembrado sí nos alejamos de él, para poder darnos cuenta con cierta

certeza, qué forma tenía y cómo se había sembrado.

Entonces la primera recomendación que hacemos a nuestros compañeros es el prepararse para realizar estos actos de distanciamiento y observación, que son tan importantes como la acción y sobre todo deben acompañarla. Dice por ahí una frase de cajón “eso es lo bonito de la sistematización”, es útil, es significativa, es orgánica, no debe doler tanto el dejar de hacer para mirar, porque luego te das cuenta de que mirar es otra forma de hacer. Y para nosotros fue recompensado por una doble sorpresa, la primera es ser conscientes de todo lo que se ha hecho y como se hizo y lo segundo ver que no se ha hecho solo.

### **5.3.2 Tejer en el pensamiento**

El paso posterior de detenerse a observar y recapitular está ligado a esta observación interna, que no es otra cosa que la reflexión. La observación interna, silenciosa, en la que relacionamos sucesos, acontecimientos, pensamientos, conceptos, tal vez consecuencias.

Este momento de reflexión se hace en dos ámbitos el individual y el colectivo, allí lo interno se refiere a la intimidad de nuestra práctica, no al aislamiento del individuo. El momento de la conversación requiere de saber escuchar estas experiencias que por demás han sido intensas y apasionadas. Esta parte del proceso consistió en alejarse un poco de ese ímpetu y escuchar las voces de quienes nos guiaron y acompañaron en el ejercicio reflexivo, las voces vivas de los maestros que preguntaron, sugirieron, criticaron, y las de aquellos que desde los textos nos sugerían caminos o formas de andar.

### **5.3.3 Discernir para ir al papel**

Existen varias posibilidades de asumir la sistematización de experiencias, sin embargo, Oscar Jara enumera las cuatro siguientes: desde los actores, al concluir la experiencia, sobre la

marcha y con miras al mercado. Pero sabemos que no hay un recetario, para llevar a cabo esta forma de investigación. Pues nuestra práctica fue una mezcla de tres de ellas, aunque como ya anotamos, en la tercera tratamos que la marcha no afectara mucho la reflexión y atenuamos un poco la participación directa en la práctica.

Acá viene otro dolor, en el tercer tiempo de esta sistematización y sospechamos que, en otras sistematizaciones, se presenta una tensión entre, si existe abundancia o escasez de información, datos y registros de la experiencia. Los expertos dicen que es mejor que sobre y no que falte. En nuestro caso, hubiéramos querido no tener exceso de información, ya que la decisión de excluir es bastante dolorosa. Queda un aire de nostalgia porque uno quisiera contarle todo. Sin embargo, la elección del objeto, la delimitación del eje y la definición de los objetivos, son esenciales al momento de comenzar, pues son ellos quienes nos permiten ser valientes y audaces en la selección de los datos.

Escribir es para nosotros el mayor ejercicio de síntesis, luego de ver y reflexionar, poner sobre la mesa lo que hay, tomar la decisión y luego convertir todo eso en palabras, en frases, en versos, que pueden de alguna manera abrir la puerta de la comprensión de lo sucedido. Por ello invitamos a todos nuestros compañeros a hacerlo, en un comienzo de cualquier manera, para tomarlo como hábito y que ojalá se convierta en tradición.

#### **5.3.4 Ir a la feria**

Así como la Feria Campesina o la muestra del TIFAC han sido el punto de encuentro de compartir y confrontar, debemos como experiencias ya sistematizadas, en parte, buscar la interlocución, el diálogo, compartir escena y territorio con otros grupos que tal vez tengan otras tonadas, de ellas también aprenderemos. Para ello se requiere, así como ha quedado grabada la

historia en la mochila, dejar esos registros organizados y sus interpretaciones, llevarlos a otros escenarios para que allí entren en conversación con otros, para que sean criticados y con ello también tomen otras dimensiones. Por supuesto este paso tendrá su costo, pero si representa el mejoramiento y desarrollo de la educación y las comunidades, haremos lo posible para con gusto pagarlo.

### **5.3.5 Una puntada final**

Nuestro cuestionamiento al folclor va más allá del término, no es una cuestión formal. Conocemos que la génesis del folclor como estudio es muy interesante, fue resultado del reconocimiento a lo no cuantificable en términos de ciencia positiva, tener en cuenta como conocimiento las improntas culturales de los pueblos. Pero las improntas sólo son el registro de un momento específico. La tradición supera el momento de la huella, pues es el proceso antes y las consecuencias después de ella. Por ello nos permite como proceso incorporar una serie de acciones que propician el conocimiento: la recuperación del ancestro que nos faculta conocer lo que ha sido, la reconstrucción que resitúa los hechos, y la resignificación que permite construir identidad a partir de lo dado. La tradición es la oportunidad de reiterar sin repetir, de crear sin olvido haciendo uso de la memoria, de nacer como individuo y renacer como comunidad.

Cuestionamos y entramos en debate no con la palabra folclor, sino con una posición cerrada frente a las prácticas pedagógicas en educación artística, que pretenden entronizar formas únicas de conocer, trabajar y crear.

## REFERENCIAS

- Adorno, T. (1983). Teoría estética. Madrid España: Editorial Orbis.
- Austin, T. (2000). Para comprender el concepto de Cultura. UNAP Educación y Desarrollo, Año 1, No 1, marzo 2000, de la Universidad Arturo Prat, Sede Victoria, Chile.
- Bartis, P. (2002). La tradición Popular y la Investigación de Campo. American Folk Life Center.
- Duran, O., Guerrero, M. (2015). Políticas Culturales Municipales 2015-2024. La Calera Cundinamarca. Alcaldía Municipal.
- García, N. (1982). Las culturas populares en el capitalismo. La Habana Cuba: Casa de las Américas.
- Geertz, C. (1992). La interpretación de las culturas. Barcelona España: Gedisa.
- Guerrero, M. (2013) Tradiciones Diluidas, Identidades Evaporadas. Bogotá Colombia: Instituto Distrital de Patrimonio Cultural.
- (2016) Aportes de las prácticas de formación artística y Musical a la construcción de identidades juveniles en la bosa, upz central. Bogotá Colombia: Trabajo de grado especialización en Pedagogía Universidad Pedagógica Nacional.
- Jara, O. (2012) La sistematización de experiencias. Práctica y teoría para otros mundos posibles. CEP centro de estudios Alforja.
- Cendales, L., González, E., Jara, O., Lehap, J., Morgan, M., Torres, A.,...Zúñiga, M. (2000). Bogotá Colombia: Editorial Dimensión Educativa.
- Martí, J. (1999). Tradición oral. La tradición evocada. Barcelona España: Editorial CSIC.
- Miñana, C. (2000). Entre el folklore y la etnomusicología. Bogotá Colombia: Revista A contratiempo Vol. 11, ministerio de cultura.
- Ochoa, A. (1997). Tradición, Género y Nación en El Bambuco. Bogotá Colombia: Revista A contratiempo Vol. 9, ministerio de cultura.
- Pierre-Louis, M. (2007). Relaciones interétnicas y culturales. Memorias del viii encuentro. Haití: Patrimonio Inmaterial, entre tradiciones y modernidad. La Paz Bolivia: Editorial Corporación para la Promoción y Difusión de la Cultura.
- Pérgamo, Goyena, Brusa, Kiguel, Rey. (2000). Música tradicional argentina. Aborigen-Criolla. Buenos Aires Argentina: Editorial Magisterio del rio de la Plata.

Gil, R. (1999). La sistematización de la práctica del trabajo social. Buenos Aires Argentina: Editorial Lumen Hvmanitas, 1999.

Barnechea, M., Bickel, A., Bogliaccini, B., Bonilla, J., Cendales, L., Cúneo, M., ...  
Torres, A. (2006). Revista Sistematización de experiencias: caminos recorridos, nuevos horizontes. Revista Latinoamericana de Educación y Política: La Piragua. I (23). Guadalajara México: editorial CEAAL.

### **Material legal**

Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005. Memorias editadas por el Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Ley general de educación 115 (1994). Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Ley general de cultura 397 (1997). Ministerio de Cultura de Colombia.

Lineamientos curriculares de Educación Artística (2000) Ministerio de Educación Nacional de Colombia.

Lineamientos del subcampo de las artes (2015). Secretaria Distrital de Cultura Recreación y Deporte. Bogotá D.C.

Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística y Cultural (2008) Ministerio De Educación Nacional de Colombia.

Plan Decenal de Cultura Bogotá D.C. 2012-2021. (2012). Secretaria Distrital de Cultura Recreación y Deporte.

### **On line**

Mesa, C. (2016) Textos de Hermenéutica: sobre el concepto de tradición en Gadamer. Recuperado de <https://haciaelcapital.wordpress.com/textos-de-hermeneutica-sobre-el-concepto-de-tradicion-en-gadamer-ciro-mesa/>, información recuperada el 14 de noviembre de 2016.