UNIVERSIDAD DISTRITAL FRANCISCO JOSÉ DE CALDAS

FACULTAD DE ARTES ASAB

ARTES PLÁSTICAS Y VISUALES

SEMILLERO DE INVESTIGACIÓN GEOGRAFÍAS CORPORALES

INSTITUCIÓN EDUCATIVA DEPARTAMENTAL FUNZA

KILYA BARRAGÁN VILLALOBOS

LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO HERRAMIENTA PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL

HACIA LA ESPERANZA, LA CONVICCIÓN Y LA URGENCIA DE CAMBIO

OSCAR MONROY

ADRIÁN GÓMEZ

ANDRÉS MARTÍNEZ

BOGOTÁ, MAYO 2026

A mi madre, por ser el mayor y mejor ejemplo como mujer trabajadora.

A mi padre, por ser mi más grande inspiración en el ámbito profesional.

A mi hermano, un académico incansable que me sostuvo a través de toda la carrera.

A mis tías, mis primas y mi padrino, que me salvaron a mí y a mi carrera más de una vez y en más de una forma.

A Oscar y Adrián, que nunca me pusieron freno alguno para desarrollar cualquiera de mis ideas y me ayudaron a encontrar un camino el cual andar.

A Andrés, Ivette, Andrés y Roberti, quienes pusieron todo a su disposición para que yo pudiera realizar este trabajo.

A los y las estudiantes de cada uno de los escenarios en los que he compartido, por abrazarme, acogerme y enseñarme con cariño.

A mis compañeros y compañeras de clase y de lucha, por darle cada vez más sentido a lo que hacemos en las aulas y en las calles.

A la gente trabajadora y a los pueblos que no flaquean, que no se someten, que siguen creyendo y construyendo un mundo distinto.

A todos y todas, gracias.

Con, por, y para ustedes.

CONTENIDO

INTRODUCCIÓN 4
GLOSARIO 6
INFORME 7
JUSTIFICACIÓN: 7
OBJETIVOS: 8
CONTEXTO Y CARACTERIZACIÓN 9
ETAPA 1: ACERCAMIENTO Y RECONOCIMIENTO 10
PROYECTO DE ARMONIZACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE 10
ARTEMPORADA 17
ETAPA 2: TRABAJO EN EL AULA 25
DESARROLLO 31
Sobre la relación enseñanza-aprendizaje 31
Sobre la educación artística o la enseñanza de las artes 33
Sobre la transformación social 36
CONCLUSIONES 38
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS 40

INTRODUCCIÓN

“Es preciso soñar, pero con la condición de creer en nuestros sueños. De examinar con atención la vida real, de confrontar nuestra observación con nuestros sueños, y de realizar escrupulosamente nuestra fantasía”.

- LENIN, V.

No recuerdo mucho de mis primeros años de colegio, pero recuerdo la dulzura y paciencia con que me llevaba todos los días Doña Esperanza al salón de Kínder B y me dejaba con mi maleta y mi lonchera en el salón de la profe Estela; recuerdo que ella me cantaba, me consentía, y me dejaba dibujar con todos los colores saliéndome de la línea. Recuerdo cuando la profe Pily me enseñaba los números jugando con pintura, porque decía que así lo iba a recordar mejor y que me veía más contenta. Recuerdo cuando la profe Catherin tenía que enseñarme sobre joropo, y escuché por primera vez sobre la región llanera. Recuerdo al profe Mario, y cómo hablaba sobre el poder de las ideas, pero, sobre todo, de las acciones. Recuerdo a la profe Martha diciéndome que no importaba qué tan bien me fuera en inglés, no me iba a poner buena nota si seguía peleándome con mis compañeras. Recuerdo cuando la profe Natalia llegó a mi vida, y le pedía permiso a mi mamá para llevarme a la biblioteca pública de Madrid y regalarme libros, además de ser incansablemente insistente al convencerme sobre la gentileza y amabilidad con las que nos tenemos que tratar los unos a los otros.

Del bachillerato recuerdo a la profe Sandra y el inmenso valor que le daba al sentido de cuidado a través de las palabras. Recuerdo al profe Brian, y aunque nos divertíamos mucho haciendo matemáticas, recuerdo con mucha más nitidez cuando me hablaba de la universidad pública y el privilegio que es el acceso al conocimiento. Recuerdo a la profe Gineth, cuyo empecinamiento en forjarme un carácter crítico, cambió completamente mi perspectiva del mundo y las condiciones en que vivimos; y a su esposo Gelver, quien siempre se esforzaba en hallar una manera amable y considerada de hacerme entender la física. Recuerdo al profe Lucho, que no siempre entendía la relación entre mis garabatos mal hechos y sus ejercicios de cálculo, pero quien siempre tenía algún comentario sobre lo buena artista que sería. Recuerdo la primera vez que vi al profe Alex hacer un happening en el colegio, metiéndose a un partido de volleyball y pretendiendo jugar con una pelota imaginaria; me descolocó tanto, que fue eso lo que terminó convenciéndome de mi carrera.

Recuerdo cuando entré a la universidad y vi a Adrián romper toda su ropa en un performance por primera vez; recuerdo todas las preguntas que me generó sobre el cuerpo, el espacio público, los límites, y las fronteras. También recuerdo cuando entré a su semillero de investigación, y el primer acercamiento que tuve con la práctica social; recuerdo la impresión de estar desarrollando una acción artística que pudiera ser entendida fuera de un bastidor o de una sala de exposición. Recuerdo la primera vez que entregué un trabajo para Oscar, y que

pude sentarme a hablar cuarenta minutos —sorprendentemente, en una clase de dibujo— sobre mi abuela que acababa de fallecer, y de poder llevar a la universidad sus figuras religiosas, su ropa, su perfume, y sus notas; recuerdo el alivio de sentir que estaba atravesando mi duelo a través de una sencilla conversación y de pensarme la relación que yo misma estaba construyendo con los objetos que le pertenecían. No recuerdo con gran exactitud cada una de las clases de los siete semestres que vi Historia del Arte con Rodolfo, pero recuerdo cuando nos sentábamos en el descanso de clase a compartir las onces, y hablar sobre lo hermoso que era estar vivo y poder hacer arte en el camino. Recuerdo las risas y críticas compartidas con Vanegas hacia los circuitos artísticos de más alto prestigio en Bogotá, hacia la misma universidad, y hacia la sociedad tan torcida en la que vivimos.

De toda mi vida, recuerdo las muchas veces que vi a mi papá estresado por calificar evaluaciones, revisar proyectos y subir notas, pero lo recuerdo mucho más preocupado porque un alumno no tenía qué comer para el descanso, o porque sabía que la familia de otro muchacho tenía un expendio de drogas, o porque se había enterado de que un padrastro había abusado de alguna niña de su salón, o porque un niño le había dicho que los papás estaban demasiado ocupados trabajando para responder por él. También recuerdo a mi padrino como un reconocido profesor de la Universidad Cooperativa de Colombia, pero lo recuerdo todavía más como un sindicalista de corazón revolucionario, dispuesto a hacer hasta lo incansable por mejorar las condiciones de sus compañeros.

Toda mi vida he estado rodeada de docentes de todas las áreas del conocimiento y de todos los niveles de educación, y cada uno de ellos me ha enseñado la importancia de comprender el ejercicio de la docencia y la pedagogía no como una mera formalidad o salida laboral, sino como una posibilidad de relacionamiento donde poco a poco se materializa la transformación de la sociedad por la que tantos han luchado.

Cuando se me presentó la oportunidad de realizar una pasantía como modalidad de trabajo de grado, no lo pensé dos veces. Los docentes de la Institución Educativa Departamental Funza -a quienes conocí gracias a mi padre- me abrieron las puertas de sus aulas y me invitaron a experimentar de primera mano esa labor docente de la cual siempre estuve tan enamorada, y a descubrir en ese ejercicio las múltiples apuestas, ventajas, sueños, retos, limitaciones y necesidades, no solo de la docencia y la pedagogía, sino de las juventudes, y de la sociedad colombiana.

Es ello lo que me lleva a presentar hoy la culminación de este proceso, no solo con la convicción política y social fortalecida y alimentada por esta experiencia, sino con reconocimiento y emoción hacia todo lo que falta por construir y trabajar.

GLOSARIO

Palabras, sensaciones, sentimientos, ideas y acciones, para reconocer y abrazar la pedagogía artística y todas sus posiblidades

- La palabra **contacto** proviene del latín *contactus*, que significa "acción de tocarse". Está formada por el prefijo ***con-*** (que indica "junto" o "globalmente") y el participio ***tactus*** (que significa "tocado"), derivado a su vez del verbo ***tangere*** (tocar).

- La palabra **confianza** proviene del latín *confidentia*, la cual deriva del verbo ***confidere*.** Prefijo ***con-***: Significa "junto", "con" o "totalmente"- Raíz ***fides***: Significa "fe" o "lealtad".

- La palabra **conversación** proviene del latín *conversatio*, que significa "acción de vivir juntos" o "dar vueltas en compañía". Prefijo **con-:** indica "reunión" o "estar juntos". **versare:** frecuentativo de *vertere*, que significa "girar", "cambiar" o "dar vueltas"

- La palabra **transformación** proviene del latín *transformatio*, que significa "acción y efecto de cambiar de una forma a otra". **trans-:** Un prefijo latino que significa "más allá", "a través" o "de un lado a otro". **forma:** Raíz que alude a la "figura", "imagen" o "aspecto", **-ción:** Sufijo que indica "acción y efecto".

- La palabra **encuentro** proviene del latín vulgar *incontra*, formada por el prefijo ***in-*** (movimiento hacia) y el adverbio ***contra*** (delante de, frente a). Literalmente significa situarse "enfrente de" o "en contra" de algo.

- La palabra **relación** proviene del latín *relatio*. Su estructura morfológica indica "la acción y efecto de volver a llevar algo"**. re-**: Prefijo que indica repetición o volver hacia atrás. **latio** (de la raíz *lat-*): Significa llevar o transportar. **-tio**: Sufijo que denota acción y efecto.

- La palabra **escuchar** proviene del latín vulgar *auscultāre* (originalmente *ad-auscultāre*), que significa aplicar la oreja o prestar atención a lo que se oye. A diferencia de **"oír"** (del latín *audīre*, percibir sonidos involuntariamente), escuchar requiere voluntad y atención intencional.

- La palabra **sensibilidad** proviene del latín *sensibilitas*, que se forma a partir de **Sensus:** Derivado del verbo *sentire* (experimentar una sensación a través de los sentidos). **bilis:** Sufijo latino que indica posibilidad o capacidad (traducido como "-ble"). **-dad:** Sufijo que denota cualidad.

INFORME

JUSTIFICACIÓN:

El carácter político, transformador y revolucionario del arte en los grandes escenarios donde se mueve, ha estado relegado exclusivamente a un elemento conceptual, pues es eso lo socialmente aceptado, lo válido en los circuitos artísticos y lo aplaudido en el gran mercado; es decir, denuncia, crítica y transgresión, pero únicamente cuando estas no exceden el contenido temático de la obra. Eso nos arroja una serie de expresiones, lenguajes, y productos artísticos que nos hablan sobre emancipación, nuevas formas de relacionamiento, y otros mundos posibles, pero cuando se necesita responder a la lógica mercantil, esto solo tiene lugar en la descripción de un proyecto a presentar en convocatorias, o en la representación pictórica de una realidad social, y no en el quehacer, en la forma de crear, de producir y acercarse al conocimiento, de circular, o de consumir.

El sistema capitalista ha hecho del arte y su mercado una institución feroz basada en la competencia, donde la práctica artística es más una aspiración y un intento de ascenso social personal, que una práctica colectiva; y ha hecho de la educación artística un sistema que se concentra en la transmisión de técnicas e información para la fabricación de productos pasivamente afirmativos ante las relaciones de poder bajo las que es producido. Las academias distinguen y separan descaradamente a los genios de los aficionados, y producen simultáneamente productores y consumidores de dichas mercancías, que refuerzan y sostienen unas relaciones estructurales de explotación, individualidad, y concentración de capital.

Frente a este panorama de precarias condiciones de trabajo en el sector artístico y cultural, y el sinsentido de la producción artística, la docencia termina convirtiéndose la última de las salidas laborales a la que acuden muchos de los que alguna vez aspiraron a ser artistas de renombre. De este modo, la relación entre la práctica artística y la transformación social es tan solo una promesa abstracta, difusa, ingenua y ambigua que no ahonda en la construcción de una praxis verdaderamente transformadora; y todavía peor, el campo de la docencia o la pedagogía no aborda esta relación, sino que se remite a ser únicamente la última de las opciones para obtener el sustento diario.

Por ello, la realización de esta pasantía puede aportar, a través de la experiencia vivencial, la inmersión en el ambiente escolar de carácter público, el relacionamiento con jóvenes de la clase popular, y la participación en proyectos de aula; apreciaciones, observaciones y reflexiones sobre dicha relación, que contribuyan no solo al fortalecimiento de esta, sino que brinden herramientas a todos y todas aquellas que pretendan trabajar en dicho campo en un futuro.

OBJETIVOS:

GENERAL:

Contribuir al fortalecimiento de la relación sinérgica y complementaria entre la práctica artística y la práctica pedagógica contemporáneas como herramienta para la transformación social.

ESPECÍFICOS:

- Acompañar los proyectos extracurriculares del área de Educación Artística de la Institución Educativa Departamental de Funza a través de la profundización de conceptos y técnicas de las artes plásticas y visuales.
- Promover los lenguajes artísticos como un ejercicio vital para el desarrollo integral del ser humano.
- Brindar a las comunidades espacios seguros de creación, exploración, reconocimiento, trabajo colectivo, dispersión, y colaboración.
- Registrar el proceso y los alcances de cada uno de los proyectos acompañados durante la pasantía en un diario de campo.
- Enriquecer las líneas de investigación del Semillero Geografías Corporales.

CONTEXTO Y CARACTERIZACIÓN

En el mes de septiembre de 2025 empecé a asistir en calidad de pasante a la Institución Educativa Departamental Funza, una institución de carácter público que busca ofrecer a niños, niñas, jóvenes, adolescentes y adultos, una formación integral para formar líderes y agentes de cambio agentes de cambio capaces de enfrentar crítica y reflexivamente los retos de la sociedad.

En primer lugar, es necesario hacer un reconocimiento y contextualización del tipo de comunidad con la que se trabaja en la institución: jóvenes entre los 10 y 18 años, habitantes de Funza, hijos e hijas de clase trabajadora, que se enfrentan a incontables retos para poder desarrollar no solo su vida académica, sino la misma existencia social. Habitan barrios llenos de violencia y cuya convivencia se ve degradada por el consumo y el expendio de drogas; vienen de familias fracturadas atravesadas por un profundo machismo y violencias basadas en género; sufren el abandono de padres desinteresados o demasiado ocupados en el trabajo para atender óptimamente sus necesidades; enfrentan el desconocimiento de una vida fuera de los límites del pueblo; se ven fácilmente consumidos por una realidad distorsionada inventada por las redes sociales; se ven orientados hacia un pensamiento cada vez más individualista fundamentado en la competencia y en la supervivencia del “más vivo”; y se ven sumidos en la insensibilización ante los horrores de la sociedad actual, causada por el bombardeo de información; esto, entre otras muchas cosas.

En ese sentido, podemos encontrar que son infancias que están saturadas con ideas que les hacen creer que no son capaces, que no tienen un lugar válido en el mundo, que no pueden compartir sus opiniones, que lo que hacen no es suficiente o útil, y que su existencia está relegada únicamente a observar, callar, cumplir, y obedecer.

Por otro lado, es innegable que el sistema actual de educación colombiana atraviesa una profunda crisis. Podemos no solo contemplar las problemáticas evidentes de las instituciones de educación media de carácter público, como la falta de condiciones e infraestructura para una educación de calidad, la precariedad y el desconocimiento de la labor docente, los problemas de acceso y permanencia, etc.; en realidad, la crisis requiere hilar de manera mucho más fina, de modo que nos permita hablar sobre la educación como un mecanismo de control y dominación que ve a las infancias y las juventudes como sujetos pasivos, los llena de un conocimiento técnico y teórico vacío que no promueve el pensamiento crítico, no les da herramientas para continuar el camino hacia la educación superior o para enfrentar la ferocidad del mercado laboral, y termina perpetuando un orden social lleno de desigualdad.

ETAPA 1: ACERCAMIENTO Y RECONOCIMIENTO

PROYECTO DE ARMONIZACIÓN DE AMBIENTES DE APRENDIZAJE



Estudiantes de grado once que hacen parte del Colectivo de Artes Plásticas, 2025.

El primer proyecto en el que realicé acompañamiento hace parte de la sub-área de Artes Plásticas y Visuales: el *Proyecto de Armonización de Ambientes de Aprendizaje*. Su objetivo es fomentar la participación de los estudiantes como miembros activos de la comunidad educativa, en el enriquecimiento y transformación de los ambientes de aprendizaje que habitan constantemente. Dicho de otro modo, consiste en un proyecto de muralismo en el que los y las estudiantes diseñan y ejecutan piezas visuales dentro de las instalaciones del colegio. Desde el mes de septiembre, el proyecto contó con la intervención de más de cinco espacios dentro de las instalaciones y las diferentes sedes de la institución, y más de diez

jóvenes trabajando diariamente no solo para renovar estéticamente los muros, sino para promover un sentido de pertenencia y de trabajo colaborativo.

Durante esos meses, se hicieron distintas intervenciones: en la cubierta deportiva se pintaron en las paredes figuras de jugadores de fútbol, básquetbol y voleibol, además de la restauración de las gradas y la pinta de algunos juegos y pista de carreras en el suelo; se hizo un mural en conmemoración de estudiantes fallecidos y a quienes la comunidad todavía recuerda y conmemora; en el salón de ciencias sociales se hizo un mural que reúne a personajes como Tupac Amaru, Paulo Freire, Eduardo Galeano y al Che Guevara; en otra de las sedes del colegio se pintó un mural diseñado por el ganador de un concurso interno de ilustración, que representa la leyenda de Fura y Tena, los cerros de Boyacá; entre otros. Los personajes y escenas que se retratan en los diferentes espacios nacen de propuestas e ideas de los chicos para poner en diálogo el contexto escolar, con sus intereses, gustos, e inquietudes.

Este proyecto es más que un intento de embellecimiento del espacio, y su aporte a la transformación de esa pequeña comunidad educativa consta de mucho más que la adquisición de un conocimiento técnico en pintura. En efecto, los y las estudiantes aprenden elementos básicos de las artes plásticas como dibujo, proporcionalidad, composición, creación de pigmentos, imitación y teoría del color, etc; sin embargo, a través de ese espacio en el que convergen y se encuentran con otros compañeros para alcanzar un objetivo común, desarrollan simultáneamente todo tipo de habilidades. Para empezar, adquieren una responsabilidad en donde su trabajo no solo aporta a un proceso individual, sino responde a un interés y un trabajo colectivo y colaborativo; esto les hace mucho más conscientes de su papel en una comunidad, pues asumen tareas, aprenden a dividir el trabajo, a reconocer sus capacidades e intereses, a respetar y conciliar con el trabajo de otros, y a afrontar y superar asertivamente las dificultades y los errores que cometen en el camino.

Si bien a través de un solo proyecto no es posible hacerle frente o combatir de manera directa las problemáticas estructurales a las que se enfrenta la juventud, el ejercicio artístico que realizan en este proyecto permite poco a poco ir construyendo, no solo un proceso de enseñanza-aprendizaje distinto, basado en la confianza, el diálogo y el compartir; sino también una nueva forma de percibir y actuar sobre la realidad. Los y las estudiantes descubren una manera diferente de plantear un problema y de buscar sus soluciones. Allí no solo aprenden sobre arte, sino que utilizan los lenguajes artísticos y sensibles para aprender sobre sí mismos, sobre los otros, y sobre lo que les rodea.

“Bueno, pues la verdad, si te soy sincero, siento que el proyecto de muralismo tuvo mucho impacto tanto en mi vida artística como en mi vida personal, porque me dio la inspiración para seguir ejerciendo lo que me gusta, que es el arte. Siento que el muralismo también fue un legado para generar un interés en los otros chicos del colegio, como querer pintar, ya que ellos nos veían todo el tiempo pintar y cositas así. Siento que todos los escenarios en los cuales nosotros podíamos emplear lo que nos gustaba por puro y mero gusto, porque la verdad nadie nos estaba ofreciendo ningún lucro ni nada por el estilo, sino que todo lo hicimos cien por ciento por el amor al arte, pues siento que eso se le pudo reflejar a chicos que todavía siguen en el colegio, para que puedan seguir ese mismo camino.

En mi vida personal siento que me llenó mucho porque pude mejorar lo suficiente para seguir creciendo en el tema del muralismo. Fue un gran impulso porque gracias a eso pude tener la oportunidad de detenerme y entender cómo funciona la pintura, cómo utilizar colores, cómo degradar, etc. Claramente eso yo no lo hacía anteriormente, porque como yo hacía grafiti no me daba el tiempo de emplear esas cosas, pero pues ya con el tiempo que le dediqué a ese proyecto, gracias a eso realmente impulsamos mucho conocimiento, y dejamos una huella grande en el colegio. Ningún colegio en Funza había practicado esas cosas, ninguno había hecho algo así”.

Samuel Vargas, estudiante de grado once en 2025, parte del Colectivo de Artes Plásticas.

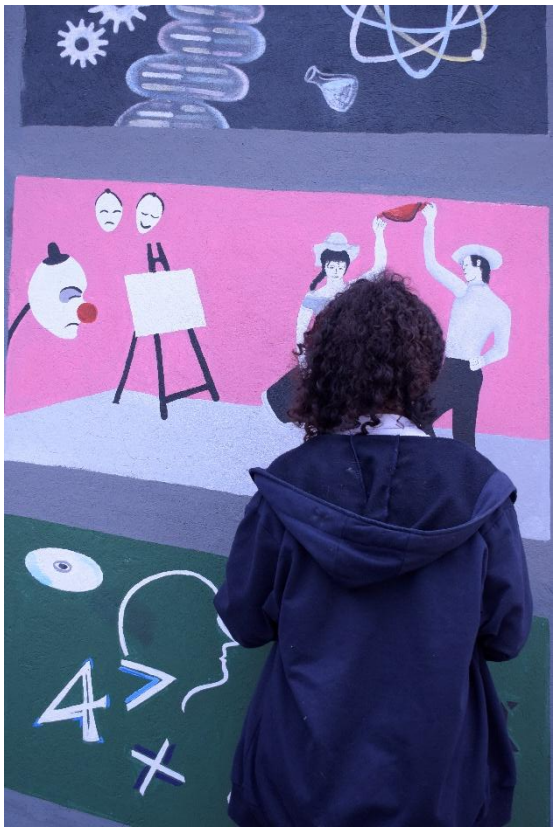


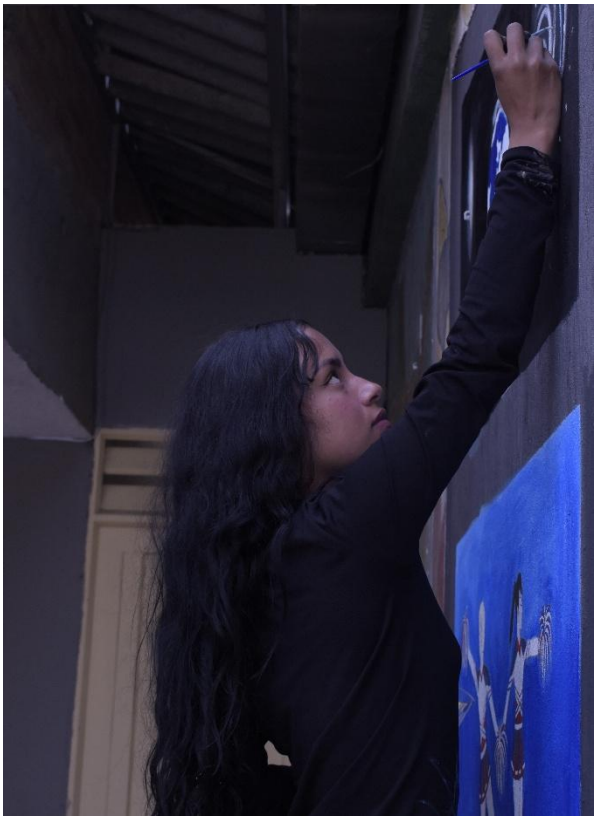



INSTITUCION EDUCATIVA DEPARTAMENTAL
FUNZA



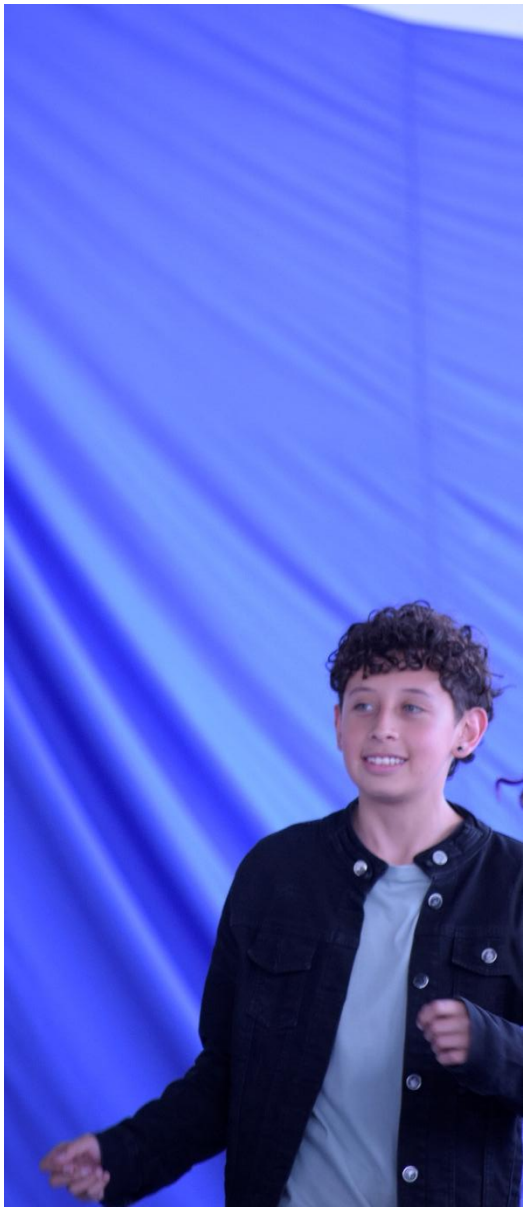






Hasta ahora, es el mejor proyecto del que he sido parte y un gran aporte para mi vida, antes de que comenzara admito que estaba muy perdido en cuanto al tema artístico, no estaba muy seguro y me sentía disperso, pero todo el proyecto de muralismo me ayudó un poco a encontrarme, conocí personas nuevas que me apoyaron en mi crecimiento artístico, los murales mismos fueron un apoyo para que mi arte fluyera en grande y poder descubrir un poco como seguirla puliendo para hoy hacer lo que hago; ahora en la universidad, estudiando diseño, esta experiencia me ha ayudado a entender más fácil algunas temáticas, incluso estoy por empezar un nuevo proyecto de muralismo para la universidad y gracias al proyecto de muralismo del DEPA, con todo lo que experimenté, ahora puedo llevarlo a cabo con más seguridad, técnica y creatividad gracias a lo que aprendí.

Julián Ochoa, estudiante de grado once en 2025, parte del Colectivo de Artes Plásticas.




ÁREA DE EDUCACIÓN FÍSICA


FUNZA


La vida es bella, apasionate




FUNZA

ARTEMPORADA



Primera jornada de la semana de ARTEMPORADA 2025.

ARTEMPORADA es un evento académico que propone el área de Artes y Humanidades de la Institución Educativa Departamental Funza, en el que se desarrollan diferentes actividades en las cuales los y las estudiantes pueden compartir lo que han trabajado a lo largo del año escolar en cada una de las áreas: Artes Plásticas, Música, y Expresión Corporal. En el 2025 este evento se cruzó con la celebración de los 40 años del colegio celebrados en el mes de octubre, por lo que contó con una amplia participación de estudiantes, familias, docentes, administrativos, e instituciones articuladas al colegio como Colsubsidio y el Centro Cultural Bacatá.

Durante la semana que duró el evento, se realizaron diferentes actividades que contaron con la participación de los distintos colectivos que dinamizan el trabajo de artes en la institución: talleres en torno a la plástica y el dibujo, dirigidos por los integrantes del Semillero de Artes Plásticas; una muestra teatral ejecutada por el Colectivo BIOMA TEATRO; presentaciones de la Orquesta TropiDepa; entre otro tipo de ejercicios como torneos y premiaciones de fútbol y volleyball.

El acompañamiento en este evento consistió en diferentes aspectos: en primer lugar, la planeación metodológica y logística requerida para el evento, la preparación de los recursos necesarios para su realización, la división de los horarios y los espacios para cada acividad, la planeación del acompañamiento y dirección de los docentes y de los estudiantes de grado once, etc. Además, en la celebración de los 40 años del colegio se realizó una comparsa liderada por el grupo de Teatro, que se movilizó por el centro de Funza y culminó en una serie de presentaciones en la sede principal de la institución.

De todas estas actividades, además de participar en la planeación y la logística, tuve la tarea de realizar el registro y la memoria fotográfica de estas. Pude acompañar cada uno de los cinco días capturando los momentos y a las personas que participaron y que aportaron a la realización del evento.

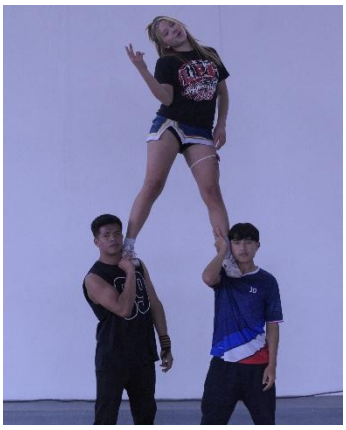
Los y las estudiantes realizan labores de planeación y logística para llevar a cabo el evento; se encargan de dirigir las actividades, los grados más grandes acompañan a los más pequeños, planifican y ejecutan sus muestras artísticas, dirigen los torneos, etc. Como se adelantó en la descripción del proyecto, este tipo de actividades le apuntan a repensar la participación de los estudiantes en su ambiente escolar; no solo ejecutan tareas cortas y específicas que les son indicadas por un sujeto con una posición jerárquica superior, sino que son capaces de incidir y tomar decisiones sobre qué ejercicios se realizan, y cómo se desarrollan. Esto a su vez, fomenta un dedicado trabajo colaborativo, y llena a los estudiantes de confianza y sentido de responsabilidad. Es así como promueve diferentes formas de participación, vinculación y relacionamiento de los estudiantes, en las diferentes etapas del proceso artístico: generan ideas y crean colectivamente, producen obras y experiencias de manera conjunta, y buscan la manera de circular y compartir todo aquello que producen.

En esa jornada tuve la oportunidad de tener un acercamiento muy sincero hacia los estudiantes. A muchos les da pena ser retratados, o reconocer que tienen y hacen cosas dignas de ser mostradas, de ser inmortalizadas y de ser compartidas; muchos tienen predominantes sentimientos de vergüenza y miedo, y otros muchos no creen que deban compartir lo que les interesa o les mueve. Más allá de la formalidad del evento académico, de la necesidad de cumplir con una serie de requisitos exigidos por la Secretaría de Educación, es un espacio social de interacción y compartir de procesos, que enriquece a todo aquel que participa: está en el goce de los niños y niñas artistas que comparten sus prácticas, en el padre que faltó al día de trabajo para compartir y aplaudir a su niña frente a la tarima, en los profes que ven materializados una serie de esfuerzos con los que han sacado adelante su área, etc. Es, sin duda, un evento pensado no solamente para el beneficio académico y administrativo, sino como una oportunidad real de exposición de todas las capacidades y habilidades que caracterizan a los jóvenes.










Happy
Birthday









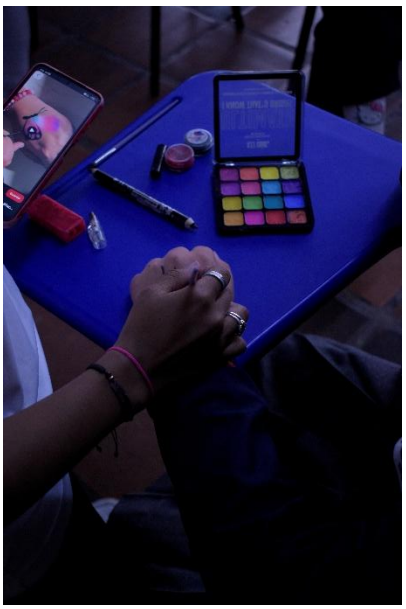




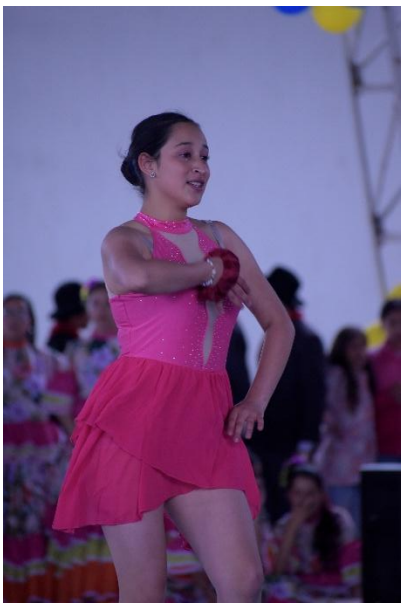






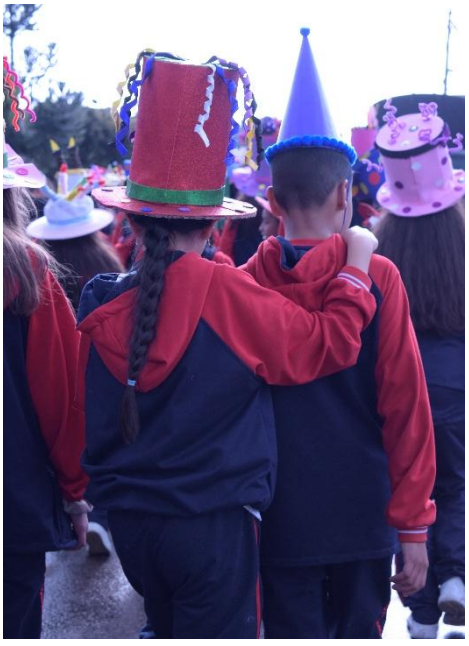






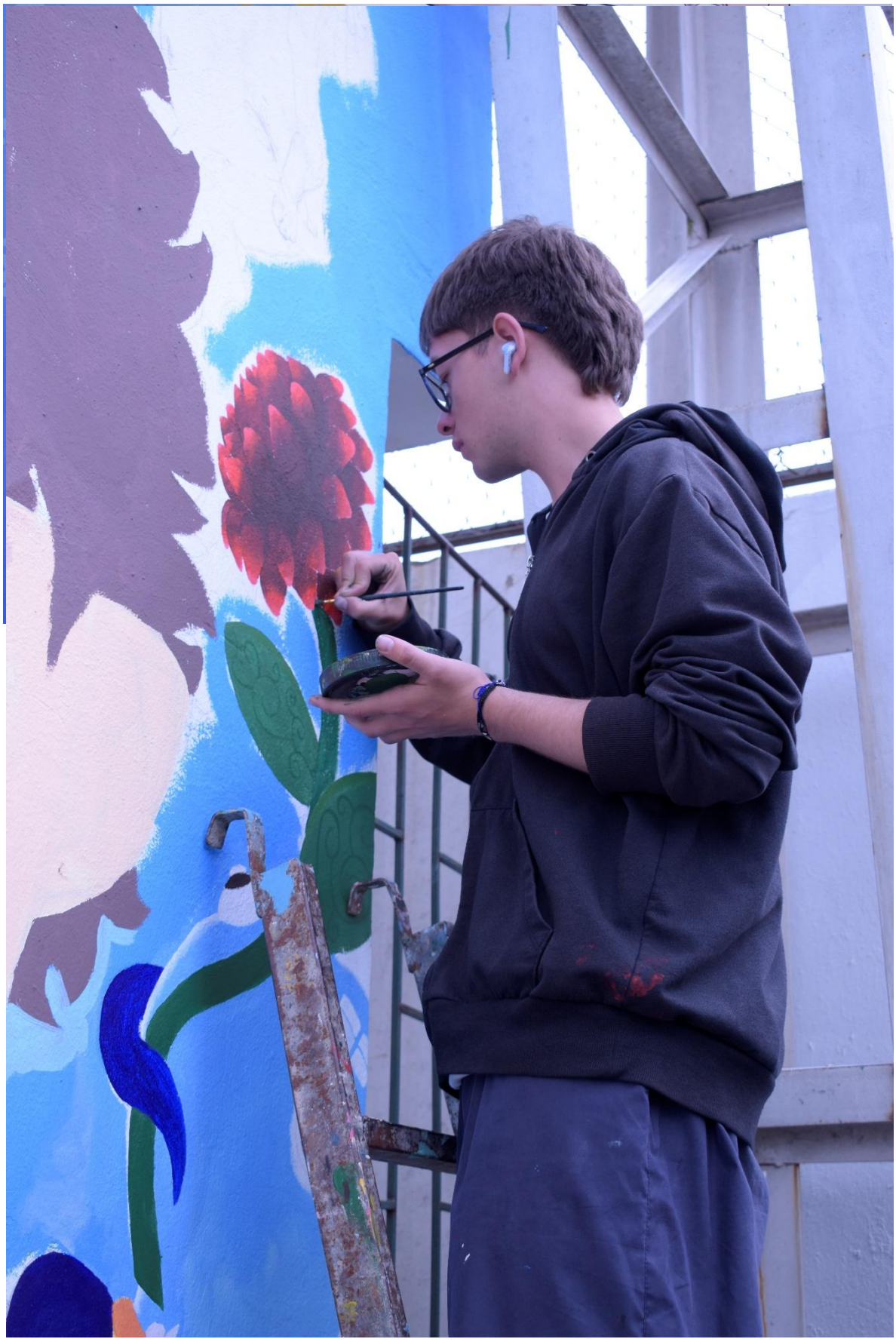












Esa primera etapa de reconocimiento del contexto de la institución fue de suma importancia, pues fue el primer acercamiento no solo al espacio, sino a los chicos que se encuentran allí. Bastaron apenas unos cuantos días para descubrir que no se necesitan diez años de trabajo en el mismo colegio para que un niño o una niña decida entregarte su confianza y abrirte su corazón, que no se necesitan años de experiencia para identificar cuando alguien necesita un abrazo o una palabra amable, y que no se requieren cinco títulos en las universidades más prestigiosas de Europa para darse cuenta de que alguien no la está pasando bien.

Yo necesité apenas tres días para que una niña se me acercara llorando por primera vez, diciendo que necesitaba desahogarse y contarme algo que nunca le había contado a nadie más. Desgraciadamente, todavía no cuento con todas las herramientas para ayudarla a abordar o darles una solución a sus problemas, pero cuento con tiempo de mi vida para escucharla, cuento con la humildad para no opinar desde un lugar en el que se sienta juzgada, y cuento con intención y convicción, no solo para ayudarla en la medida de todas mis posibilidades, sino para seguir formándome y adquiriendo los conocimientos necesarios para enfrentar dichas situaciones.

En medio de todo, aunque fuese una profesora practicante completamente nueva, aunque hubiera una cercanía de edad con los muchachos, aunque compartíamos un espacio diferente al aula de clases tradicional, en ningún momento faltó el respeto. Los estudiantes me acompañaron a mí, me enseñaron a mí, me fueron abriendo poco a poco el camino para hacer lo que yo tenía que hacer. Chicos y chicas llenos de nobleza, de sencillez, de gentileza; atravesados por un sinfín de adversidades, pero siempre con la disposición para sobreponerse, para trabajar, y para ayudar. Yo era la que estaba probando algo completamente nuevo, la que se estaba enfrentando a un entorno distinto, y ellos quienes dieron todo de sí para guiarme a mí. Y es fue así como la primera etapa de la pasantía se vio completamente envuelta en colores vibrantes, carcajadas estruendosas, y tardes eternas llenas de complicidad y cariño.

ETAPA 2: TRABAJO EN EL AULA



En el 2026 inicié una etapa de trabajo diferente. Pasé de acompañar un ejercicio caracterizado por tener cierta libertad y autonomía, a sumir el rol de docente en el espacio de aula tradicional. Acompañé procesos de grados sextos, novenos, décimos y onces.

La institución tiene un esquema para el área de artes bastante particular y enriquecedor. Se manejan tres áreas: Artes Plásticas, Expresión Corporal, y Música. Para el bachillerato, grado sexto ve solamente Artes Plásticas, grado séptimo ve solamente Música, y grado octavo ve solamente Expresión Corporal; cada uno con una intensidad horaria de tres horas a la semana. En grado noveno, los cuatro cursos ven cada una de las sub-áreas con una hora de intensidad semanal, y en grado décimo escogen una de las áreas como profundización, para continuar con ella en grado once.

En el IED Funza hay cuatro grados sextos. Yo estuve acompañando junto al profesor titular a tres de ellos, pero asumí completamente la clase de artes del primer periodo del grado 601; además, estuve asistiendo la dirección de curso. En el primer periodo debíamos abordar el elemento más básico de la gráfica: el punto. Realizamos trabajos de pixelación y puntillismo. Con este grado me veía dos días a la semana y compartíamos un total de tres horas de clase. La clase tuvo 38 estudiantes y realizamos tres entregas. Empezamos el periodo con tips para tomar apuntes, seguimos con el concepto de punto, qué es, cómo se agrupan los puntos, cómo dibujar a través de ellos y generar efectos visuales de color y volumen.

COMPETENCIA (Factor, Pensamiento)	DESEMPEÑOS	ITEMS DE CONTENIDOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO				
			SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO	DESEMPEÑO FLEXIBLE
Sensibilidad Apreciación Estética Comunicación	Reconozco el papel del arte en el crecimiento y desarrollo del ser humano Fortalezco mis conocimientos, habilidades y destrezas en la expresión artística desde el conocimiento y aplicación de los elementos básicos de la imagen. Realizo ejercicios libres de creación artística partiendo de los conceptos aprendidos.	Apuntes creativos: lettering y creación de contextos visuales para toma de apuntes. Elementos básicos de la imagen; punto, linea y forma.	Hace del cuaderno de apuntes un escelente referente teórico y visual respecto de los remas vistos. Realiza adecuadamente diferentes ejercicios de representación gráfica de los elementos básicos de la imagen.	Cumple con los elementos conceptuales y gráficos necesarios para la comprensión de sus apuntes en el cuaderno. Realiza ejercicios de representación gráfica de los elementos básicos de la imagen.	Se esfuerza por cumplir con los elementos conceptuales y gráficos mínimos para la comprensión de sus apuntes en el cuaderno. Reconoce algunos de los elementos básicos de la imagen en el desarrollo de ejercicios prácticos.	Le falta calidad y/o cumplimiento con el manejo de los elementos gráficos para la comprensión de los apuntes del cuaderno Presenta dificultades en el cumplimiento con los trabajos de aplicación de los conceptos básicos de la imagen.	Utilizo los conceptos artísticos en el desarrollo de ejercicios prácticos en la composición de obras con acompañamiento del docente, estudiantes y núcleo familiar.
METODOLOGIA	**DE EXPLORACIÓN (PRESABERES) "No evaluación"**	Reconocimiento del punto, la línea y la forma como elementos compositivos. Desarrollo de habilidades de carácter plastico. Apropiación de conceptos básicos del punto, la línea y la forma.					
	DE EJECUCIÓN	Conceptualización e información de elementos primarios. Desarrollo de habilidades de apreciación estética. Utilización de conceptos básicos del punto, la línea y la forma.					
	DE ESTRUCTURACIÓN	Contextualización temporal y espacial de la historia del Arte. Planteamiento de talleres artísticos utilizando conceptos plasticos.					
	DE EVALUACIÓN	Evaluaciones continuas individuales y grupales de proceso, participación en clase, realización de trabajos escritos, practicos y orales, producción artística y asistencia a clase.					

Plan de Asignatura Artes Plásticas grado sexto, Docente Andrés Martínez.

Con grado noveno vimos una hora de trabajo a la semana por cada uno de los cuatro cursos. Vimos diferentes técnicas, sin un tema en específico, esto debido a que el trabajo en ese grado consiste en ejercicios más orientados a exploración y experimentación, pues ya han manejado los conceptos básicos, y es el espacio ideal para que desarrollen sus intereses y descubren sorbe qué quieren hablar y cómo quieren hablar de ello. Se profundiza en el manejo y la creación de color, y se abordan los primeros conceptos de diseño gráfico.

COMPETENCIA (Factor, Pensamiento)	DESEMPEÑOS	ITEMS DE CONTENIDOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO				
			SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO	DESEMPEÑO FLEXIBLE
Sensibilidad Apreciación Estética Comunicación	Reconozco el papel del arte en el crecimiento y desarrollo del ser humano Fortalezco mis conocimientos, habilidades y destrezas en la teoría y la psicología del color. Realizo ejercicios libres de creación artística partiendo de los conceptos aprendidos.	Teoría y Psicología del Color Circulo cromático y mezclas de color. El color aplicado a las artes visuales. Taller de expresión plástica.	Hace del cuaderno de apuntes un escelente referente teórico y visual respecto de los remas vistos. Analizo y contextualizo los elementos relacionado a la teoría y psicología del color aplicada en las artes visuales.	Cumple con los elementos conceptuales y gráficos necesarios para la comprensión de sus apuntes en el cuaderno. Identifico los elementos relacionados a la teoría y psicología del color aplicada en las artes visuales.	Se esfuerza por cumplir con los elementos conceptuales y gráficos mínimos para la comprensión de sus apuntes en el cuaderno. Reconoce los elementos relacionados a la teoría y psicología del color aplicada en las artes visuales.	Le falta calidad y/o cumplimiento con el manejo de los elementos gráficos para la comprensión de los apuntes del cuaderno Se le dificulta reconocer los elementos relacionados a la teoría y psicología del color aplicada en las artes visuales.	Utilizo los conceptos artísticos en el desarrollo de ejercicios prácticos en la composición de obras con acompañamiento del docente, estudiantes y núcleo familiar.
METODOLOGIA	**DE EXPLORACIÓN (PRESABERES) "No evaluación"**	Conocimiento de la teoría y la psicología del color aplicada a las artes visuales. Desarrollo de habilidades plásticas de uso del color en diferentes ejercicios visuales. Reconocimiento de conceptos relacionados al uso de colores primarios, secundarios y terciarios en diferentes contextos.					
	DE EJECUCIÓN	Conceptualización e información de la teoría y la psicología del color aplicada a las artes visuales. Desarrollo de habilidades de apreciación estética. Habilidades y destrezas relacionados al uso de colores primarios, secundarios y terciarios en diferentes contextos.					
	DE ESTRUCTURACIÓN	Contextualización temporal y espacial del folclor demosófico colombiano. Planteamiento de ejercicios artísticos utilizando conceptos plasticos.					
	DE EVALUACIÓN	Evaluaciones continuas individuales y grupales de proceso, participación en clase, realización de trabajos escritos y orales, producción artística y asistencia a clase.					

Plan de Asignatura Artes Plásticas grado noveno, Docente Andrés Martínez

Con grado décimo se ven más elementos de composición y de ilustración, además de un manejo más especializado de la técnica. Es la apertura de la profundización que van a desarrollar por los próximos dos años, y la metodología combina la autonomía y la libertad con la práctica y el ejercicio constante de dibujo y creación. Durante el primer periodo trabajamos lápiz, carboncillo, color, sepia, sanguina, óleos pasteles y marcadores.

COMPETENCIA (Factor, Pensamiento)	DESEMPEÑOS	ITEMS DE CONTENIDOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO				
			SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO	DESEMPEÑO FLEXIBLE
Sensibilidad Apreciación Estética Comunicación	Reconozco los conceptos estéticos, teóricos y aplicativos del arte y su aplicación en contextos sociales. Desarrolla una mirada sensible y estéticamente significativa tanto del entorno cultural como del entorno Natural. Realizo análisis y aportes significativos que enriquecen sus trabajos artísticos, los de mis compañeros y los de mi contexto social e histórico.	Tecnicas artísticas de expresión (técnicas secas). Conceptos estructurales del dibujo y la expresión visual. Aplicación del arte en las dinámicas comunitarias y sociales.	Comprende con claridad la función social del arte como parte fundamental en el desarrollo de la humanidad. Expresa creativamente sus ideas, pensamientos y emociones por medio de las técnicas secas de ilustración.	Comprende la función social del arte como parte del desarrollo de la humanidad. Expresa ideas, pensamientos y emociones por medio de diversas técnicas secas de ilustración.	Comprende parte de la función social del arte como parte del desarrollo de la humanidad. Expresa algunas de sus ideas, pensamientos y emociones por medio de de algunas técnicas secas de ilustración.	Se le dificulta la comprensión de la función social del arte como parte fundamental en el desarrollo de la humanidad. Se le dificulta expresar ideas, pensamientos y emociones por medio de las técnicas secas de ilustración.	Utilizo los conceptos artísticos en el desarrollo de ejercicios prácticos plasticos con acompañamiento del docente, estudiantes y núcleo familiar.
METODOLOGIA	DE EXPLORACIÓN (PRESABERES) "No evaluación"	Conocimiento de la función social del Arte Desarrollo de habilidades artísticas conceptuales de las técnicas plásticas y visuales. Reconocimiento de conceptos artísticos.					
	DE EJECUCIÓN	Conceptualización e información de para qué sirve el artes y sus funciones. Habilidades y destrezas conceptuales de diversas técnicas. Utilización de conceptos artísticos a traves del mapa conceptual					
	DE ESTRUCTURACIÓN	Contextualización ¿Para qué sirve el Arte? Planteamiento de talleres conceptuales.					
	DE EVALUACIÓN	Evaluaciones continuas individuales y grupales de proceso, participación en clase, realización de trabajos escritos y orales, producción artística y asistencia a clase					

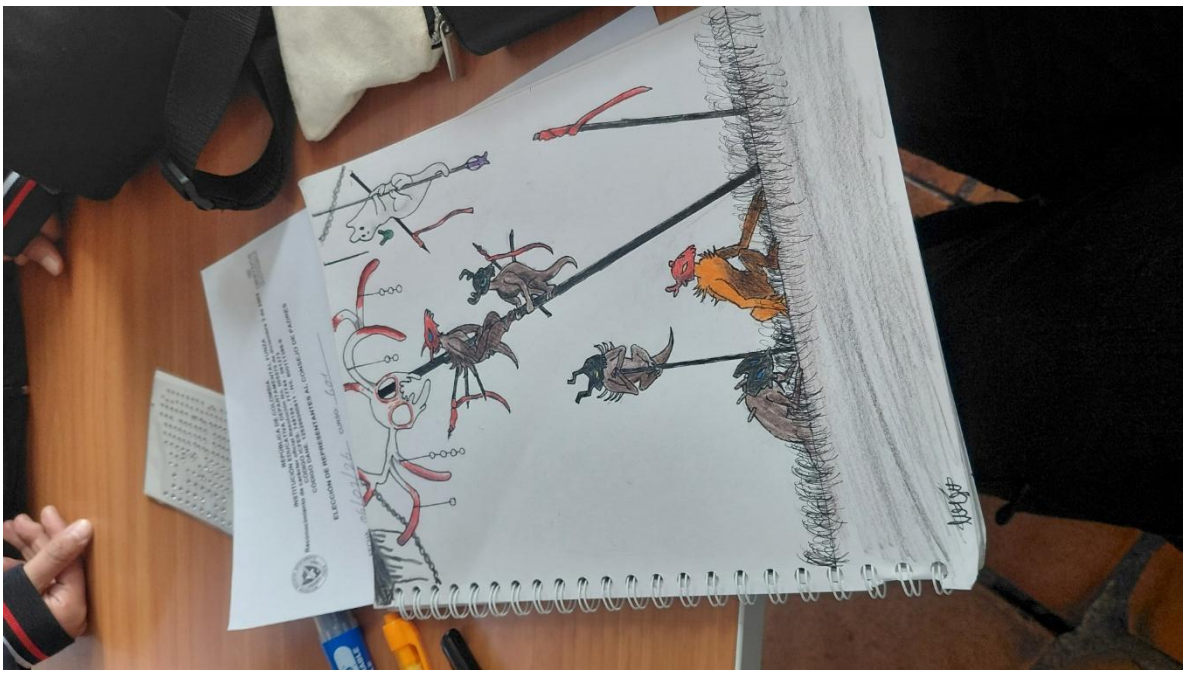
Plan de Asignatura Artes Plásticas grado décimo, Docente Andrés Martínez

Con grado once el trabajo se enfoca en una especialización en la técnica, y una comprensión amplia de las artes en las dinámicas sociales. Es el grado encargado de liderar el proyecto de muralismo y acompañar los procesos de los grados más pequeños. La clase funciona a modo de laboratorio y de taller abierto, donde cada uno avanza a su ritmo, y sobre sus intereses y motivaciones.

COMPETENCIA (Factor, Pensamiento)	DESEMPEÑOS	ITEMS DE CONTENIDOS	INDICADORES DE DESEMPEÑO				
			SUPERIOR	ALTO	BÁSICO	BAJO	DESEMPEÑO FLEXIBLE
Sensibilidad Apreciación Estética Comunicación	Reconozco los conceptos estéticos, teóricos y aplicativos del arte y su aplicación en contextos sociales. Desarrolla una mirada sensible y estéticamente significativa tanto del entorno cultural como del entorno Natural. Realizo análisis y aportes significativos que enriquecen sus trabajos artísticos, los de mis compañeros y los de mi contexto social e histórico.	Tecnicas artísticas de expresión. Conceptos estructurales del dibujo y la expresión visual. Aplicación del arte en las dinámicas comunitarias y sociales.	Comprende con claridad la función social del arte como parte fundamental en el desarrollo de la humanidad. Expresa creativamente sus ideas, pensamientos y emociones por medio de diversas tecnicas artísticas.	Comprende la función social del arte como parte del desarrollo de la humanidad. Expresa ideas, pensamientos y emociones por medio de diversas tecnicas artísticas.	Comprende parte de la función social del arte como parte del desarrollo de la humanidad. Expresa algunas de sus ideas, pensamientos y emociones por medio de algunas tecnicas artísticas.	Se le dificulta la comprensión de la función social del arte como parte fundamental en el desarrollo de la humanidad. Expresa creativamente sus ideas, pensamientos y emociones por medio de diversas tecnicas artísticas.	Utilizo los conceptos artísticos en el desarrollo de ejercicios pràcticos plasticos con acompañamiento del docente, estudiantes y núcleo familiar.
METODOLOGIA	**DE EXPLORACIÓN (PRESABERES) "No evaluación"**	Conocimiento de la función social del Arte Desarrollo de habilidades artísticas conceptuales de las técnicas plásticas y visuales. Reconocimiento de conceptos artísticos.					
	DE EJECUCIÓN	Conceptualización e información de para qué sirve el artes y sus funciones. Habilidades y destrezas conceptuales de diversas técnicas. Utilización de conceptos artísticos a traves del mapa conceptual					
	DE ESTRUCTURACIÓN	Contextualización ¿Para qué sirve el Arte? Planteamiento de talleres conceptuales.					
	DE EVALUACIÓN	Evaluaciones continuas individuales y grupales de proceso, participación en clase, realización de trabajos escritos y orales, producción artística y asistencia a clase.					

Plan de Asignatura Artes Plásticas grado once, Docente Andrés Martínez

Además de las horas comprendidas dentro de la jornada escolar, los chicos asisten en horario contra jornada un día a la semana para profundizar en temas que no se ven durante las clases. Quienes asisten son quienes pertenecen al semillero, y durante tres horas de un día a la semana, se quedan en las tardes para estudiar nuevos temas y realizar prácticas más avanzadas.



El trabajo en el aula fue el más retador. Pasé de acompañar un proceso con chicos grandes y que se realiza con mucha libertad, a asumir propiamente el rol de docente con grados más pequeños -como grado sexto, que es comúnmente conocido como el terror de los profesores- y a acompañar procesos de manera mucho más personalizada, y donde se necesita una guía, se sigue una estructura, y se plantean objetivos diferentes.

Las clases estaban llenas de juegos y de chistes. Me alegraba profundamente sentir que los chicos encontraban en esos momentos que compartíamos, un escenario de confianza y complicidad, donde podían divertirse y expresarse sin temor a ser juzgados o reprendidos. Considero que uno de los aspectos más valiosos es que, aunque era un espacio así de tranquilo y relajado, nunca viví una falta de respeto, o un abuso de confianza, pues creo que ver a los estudiantes como iguales, reconociendo los deberes y las responsabilidades de cada una de las partes, no implica rayar o desdibujar los límites y acuerdos de convivencia. Es importante mencionarlo porque, aunque pude aprender de docentes cuya visión de la educación me parece completamente revolucionaria, considero que todavía hay una gran cantidad de ellos que sigue creyendo que la única forma de construir respeto y obtener respuestas favorables de los muchachos es través de la intimidación y de posicionarse en un lugar significativamente superior. Es por ello por lo que lo que más rescato y a lo que vuelvo constantemente de mi experiencia es la relación que se establece con los estudiantes, porque creo que es allí donde se materializa una ambición de transformación y de cambio social.

Es claro, los desafíos del salón de clase no son una cosa menor. Es bien sabido que el manejo de grupo con un curso de cuarenta personas no es sencillo; basta una semana en el colegio para enterarse de que la hora menos favorable para una clase en un salón cubierto con tejas es un viernes a la última hora. También sabemos que en un salón no faltan las peleas, las groserías, y las burlas; a cualquier hora distrae el sonido de un avión, de una alarma, o la presencia de alguien que no es de su cotidianidad. A veces se prepara una clase llena de actividades, y a las chicas les parece completamente aburrido. Pero allí no está realmente el mayor reto, porque este se presenta cuando ves a un niño entrando al salón atacado en lágrimas por un problema familiar, con un ojo morado sin querer dar mayor explicación, o cuando una niña te dice que no vale nada en el mundo. El mayor reto en un aula de clases no termina siendo el control que se ejerce sobre el grupo, o cómo hacer que la totalidad de un curso entregue una tarea con los parámetros establecidos, sino presentarle efectivamente herramientas a los chicos para que construyan su confianza, para que puedan ver el mundo y a sí mismos con ojos más amables y solidarios, y para que crean que pueden aportar a un mundo distinto.

La experiencia en el aula fue otro tipo de acercamiento. Si bien debía seguir un programa y cumplir con los parámetros establecidos por la institución, debo decir que tuve una cercanía con los chicos, que nunca llegué a imaginar. Las clases transcurrían con cierta calma, llenas de risas. Sin pretender ser su mejor amiga, creo que con la mayoría pudimos establecer una

relación llena de respeto y confianza, con la oportunidad de encontrar en los otros, algo que no encontrábamos en ningún otro lado o con otras personas.

No pretendo en este informe llenar páginas hablando sobre el dominio técnico de cada uno de los que fueron mis estudiantes por algunos meses, porque no creo que sea solamente allí donde el arte funge como una herramienta expresiva válida y poderosa. Podría hablar del manejo de los colores, de la diferencia en los trazos de cada uno, o de las imágenes que producían; sin embargo, creo que es en el relacionamiento que se genera en el aula en donde se concentra la esencia del cambio: establecer un diálogo diferente con las infancias, proponer un laboratorio de creación en vez de simplemente un taller de artes donde todos seguimos la misma fórmula inequívocamente, fomentar el cooperativismo y el trabajo en equipo en vez de la competencia, y hacer de las infancias sujetos activos con capacidades creativas por explorar en vez de sujetos pasivos que solo pueden replicar información.

El trabajo en el aula fue, por momentos, abrumador. No porque los chicos representaran un estrés o porque la docencia sea una labor eternamente ligada a la frustración, sino porque es solamente allí donde se toma plena consciencia de los retos, las condiciones, las necesidades y las falencias, no solo de la labor docente, sino de la sociedad en un país como el nuestro. Se hacen evidentes nuestras fallas como adultos, como acompañantes, como ejemplos, como ciudadanos, como habitantes de un territorio y de una comunidad; evidentes las fallas y ausencia del Estado como garante de derechos y condiciones dignas de bienestar; de todas estas, como siempre las consecuencias recayendo en las infancias y las juventudes.

DESARROLLO

Sobre la relación enseñanza-aprendizaje

“La pedagogía es una acción que se suspende (como una interrupción nunca completada) en el espacio entre yo y el otro. La pedagogía es una acción que está suspendida entre el antes y el después del aprendizaje”.

-Elizabeth Elsworth, Posiciones en la enseñanza (2005)

La educación artística como herramienta para la transformación social no puede pensarse en ningún otro aspecto -ni técnico, ni estético, ni conceptual- si no es pensada en primera medida como una cuestión relacional. Es decir, lo primero a lo que debe aspirar la práctica artística en relación con la práctica pedagógica cuando busca contribuir a un proceso de cambio e impacto en la sociedad, es pensar, repensar, cuestionar, transfigurar y reformar, la interacción humana y social inscrita en el acto de enseñar y aprender.

Uno de los mayores retos de la docencia, para mí, es establecer un vínculo significativo con los estudiantes; y con esto no me refiero a cómo hacer que presten atención, que se mantengan sentados, que se “graben” todo lo que se les dice, o que acaten incuestionablemente una instrucción. Es una cuestión mucho más profunda, sobre cómo crear un vínculo basado en la confianza, la cooperación, el respeto, el apoyo, la vulnerabilidad, y la motivación. Pero no solo del estudiante o del ser formado, hacia el docente o el formador; sino en un sentido mutuo, donde ambas partes, comprendiendo los deberes y responsabilidades de cada una en determinado proceso, aprenden y en señan.

Muchas veces durante la pasantía escuché a profesores decir que el ejercicio docente era más fácil en cuanto uno menos se relacionara con sus estudiantes, en cuanto uno menos supiera de sus vidas, pero la falla en esa lógica era evidente. A los profesores que más insistían en esa tesis les evadían clases, les respondían descaradamente, faltaban a los acuerdos establecidos, y había menos disposición de aprendizaje en el aula. Por otro lado, cuando había una buena, estrecha y cuidada relación entre docentes y estudiantes, había una respuesta más favorable de los chicos; favorable en cuanto a que, no solo entregaban tareas y asistían a clase, sino favorable en tanto los estudiantes se sentían en confianza, en un espacio seguro para manifestar inquietudes, necesidades, inconformidades, e intereses. Era favorable en tanto podían plasmar una visión de mundo, no solo para ser sustentada en un taller de filosofía o un examen de lectura crítica —sin decir que no sean instrumentos o escenarios para hacerlo—, sino expresada en una conversación sincera, salida de la formalidad, la obligatoriedad, y el condicionamiento de la calificación. Y creo que es allí, en ese encuentro

que se sale de la planilla, de la nota, del esquema y de la planeación, en donde suceden las conversaciones más genuinas y donde se gesta una verdadera transformación. Porque es en ese lugar, en esa *frontera* (Planella, 2017) donde se produce el verdadero encuentro, el intercambio, la fusión; es en ese margen donde la pedagogía debe trabajar, y romper con la institucionalidad que juzga, controla, clasifica, descalifica y excluye. Es ahí, en el tránsito, en lo incierto, en lo que no está dicho ni está dado, donde se le da paso a lo posible, a lo impensable, a lo indecible; para transformar, para rehacer, para volver a ser, para preguntar, y para explorar.

Ya lo han señalado teóricos como Freire, Hooks, Walsh, o MacLaren, y es que el ejercicio pedagógico no puede limitarse a una mera transmisión de información. No puede verse a los estudiantes como sujetos pasivos en los cuales se deposita información inútil. No se les puede relegar siempre al papel de los ingenuos, de los que no saben, sobre los que se impone y de los que nada se lleva. No pueden ser siempre los jóvenes y las infancias el sujeto menor al cual acorralar, al cual quebrantar y al cual sobreponerse. Por el contrario, debe tejerse una relación en la que todas las partes impulsen colectivamente la construcción del conocimiento, el desentrañamiento de las pasiones y los deseos más profundos, y que nazca desde lo más íntimo una necesidad imperante de hacer las cosas diferente: de pensar diferente, de conectar diferente, de preguntarse diferente. El docente, el que educa o enseña -aunque ya hemos establecido que no es el único sujeto que puede hacerlo- no está para corregir, para estandarizar, para normalizar; está para trabajar y construir con, para y desde la diferencia, desde lo anormal, desde lo que no se permite, desde lo que no se debe, y desde lo que se aleja.

Sin duda, es un desafío inmenso. Para muchos docentes la mayor estrategia pedagógica sigue siendo el miedo, la intimidación, la superioridad, y el control. Y claro, es difícil contrarrestar esta idea, cuando son el conjunto de sujetos, la institución y el sistema los que la inmortalizan. Es supremamente difícil que un niño o una niña responda a otro tipo de estímulo cuando en su casa, en las redes, en la televisión y en el barrio está expuesto a unas formas de relacionamiento totalmente marcadas por los excesos en el uso de la fuerza, la violencia, el abuso y el detrimento del otro; sin embargo, he ahí la tarea: asumir ser un agente y un sujeto distinto. Ofrecer escucha donde hay acallamiento, brindar apoyo donde hay rechazo, preguntar donde hay prejuicio. El docente no debe suplir la responsabilidad de nadie, más que la suya: no es padre, no es amigo, no es psicólogo; no obstante, es puente, es salida, y es soporte.

En ese sentido, no solo es necesario reflexionar sobre lo que se enseña, o sobre lo que se habla, sino cómo se enseña y cómo se habla. Por ejemplo, se pueden hacer —algo que también me fue sugerido extensamente a lo largo del proyecto— cualquier cantidad de talleres, ejercicios, propuestas, dinámicas o didácticas que en su contenido temático aborden elementos que son comúnmente relacionados con la transformación social: la empatía, el

manejo de las emociones, el cooperativismo, el respeto, y la igualdad; no obstante, si desde la práctica, desde lo experiencial, desde lo vivible y desde lo relacional, no se piensa, no se reflexiona, no se cuestiona, y no se reinventa, se queda muy corto. No puedo hablar de empatía si ignoro completamente a propósito por qué un niño llegó llorando a clase, no puedo hablar de manejo de emociones si me ofusco cuando algo se sale de mi control, no puedo hablar de cooperativismo si creo que las niñas solo están para recibir órdenes, etc. Eso podría estar en el papel, en la entrega, en el informe, pero no servirá de nada si no insisto en que sea algo replicado, extendido a lo largo de mi ejercicio como docente, pero también en las familias, en las comunidades, y en los barrios.

El camino es largo para los docentes que abogan por una pedagogía crítica; esto, sobre todo en la medida en que ese ejercicio revolucionario, emancipador y transformador no es una fórmula o esquema aplicable y replicable en todos los espacios de formación, no es un decálogo para ejecutar de la misma manera con todos los estudiantes, no es receta, no es manual; es una mirada, una actitud, una serie de principios y una postura ética y política que se nutre, cambia y se desarrolla dependiendo de cada momento, de cada persona, y de cada lugar. He ahí la importancia de establecer una relación subversiva, disruptiva; que busque no solo un impacto en el intelecto, sino en la emocionalidad, en la sensibilidad; que pretenda una transformación fuera del temario, y que observe, evalúe y aporte, más allá del currículo.

Señala María Acaso en *La educación artística no son manualidades* (2009) que "el conocimiento que se desarrolla en los contextos educativos es una representación particular de la cultura dominante que legitima la ideología de dicha cultura, por lo que el problema del proceso de enseñanza/aprendizaje es un problema de selección del conocimiento, puesto que el conocimiento no es algo objetivo, es algo creado por alguien y para algo". De tal manera, quien asume el rol de formador debe asumir también una postura o actitud crítica frente a la relación entre el ejercicio de poder y la producción de conocimiento; debe reflexionar y pensar constantemente, no solo sobre lo que enseña, sino cómo enseña, y cómo ello perpetúa o rompe las estructuras de poder imperantes. El proceso de enseñanza/aprendizaje no solo debe hablar de política en contenido, sino que en su práctica diaria debe ejercer la política como una actividad humana para organizar la sociedad y pensarse sus problemas, relaciones, necesidades e intereses.

Sobre la educación artística y la enseñanza de las artes

"Una responsabilidad esencial de la educación del futuro será enseñar a los alumnos acerca del poder de las imágenes y las libertades y responsabilidades que vienen con

este poder. Si queremos que los alumnos comprendan el mundo posmoderno en el que viven, el currículum tendrá que prestar una mayor atención al impacto de las formas visuales de expresión más allá de los límites tradicionales de la enseñanza y del aprendizaje, incluyendo los límites de las culturas, las disciplinas y las formas artísticas"

-Freedman, Enseñar Cultura Visual (2006)

La enseñanza de las artes ha estado enfocada, principalmente, en una cuestión disciplinar; esto es, precisamente, solo enseñar la formalidad de cada una de las categorías artísticas: el manejo de un medio específico, los datos y las fechas que han determinado su historia, los nombres de los genios intocables que figuran como sus exponentes, el manejo del color, de la tonalidad, del gesto o del movimiento. Poco -o hasta hace muy poco- se ha enfocado en preguntarse para qué, por qué y cómo se enseña.

La enseñanza de las artes ha caído entonces en una dinámica que hace que hoy beba de profundas contradicciones; como indica Luis Camnitzer (2012), esta es un fraude. Para muchos, las observaciones que hace sobre la enseñanza de las artes resultan no solo desmoralizantes, sino erradas y pedantes; sin embargo, considero que hace una lectura acertada de lo que ha pretendido históricamente el sistema del arte, es decir, lo que han pretendido las grandes figuras, estructuras e instituciones que le sostienen. Uno de los aspectos que Camnitzer expone en sus textos y que para mí representa uno de los problemas centrales a tratar, es que la dimensión política de la que tanto se jacta —por ejemplo, gran parte de la escena artística contemporánea— aparece solo como un elemento conceptual. Esto tiene que ver más con la enseñanza que con cualquier otra cosa, puesto que ese ejercicio formativo, al no desentrañar las tensiones o interrogantes de la práctica artística, del lugar del artista en el mundo, de sus lenguajes, de la sensibilidad, de la práctica social, o de cómo conocer; se concentra en una "enseñanza" que tiene como único objetivo el desarrollo técnico. Aprendemos a hacer, para poder decir, para poder vender. Y esto tiene dos consecuencias fundamentales: en primer lugar, que la dimensión o el aspecto político queda relegado a un tema, una representación, o un simbolismo; es algo sobre lo que se puede hablar, denunciar, relegar, más nunca tomar acción, porque eso le corresponde a un campo del conocimiento que no es el nuestro. Eso sucede incluso cuando la práctica artística tiene por bandera el hecho político, y es que se convierte solamente en un elemento discursivo, que no pretende intervenir, ni transformar, ni transgredir ninguna lógica tradicional sobre las cuales al arte se crea, se produce, se transmite, se comercializa, y se consume.

Además, produce otro fenómeno perjudicial para la práctica artística, y es que ya sea desde el lugar de enunciación político, o apolítico —falacia de la que todavía muchos se convencen— se ejerce una práctica que se limita a enseñar cómo hacer productos vendibles y comercializables, en vez de procurar un ejercicio de formación que entienda la práctica artística como una forma de acercamiento y producción de conocimiento.

En ese sentido, la enseñanza de las artes ha buscado sacar de las grandes universidades y academias artistas que compiten entre sí por un lugar en los aclamados circuitos, en vez de dotar de herramientas a las personas interesadas en sus lenguajes y formas, para producir o generar un pensamiento nuevo. En el modelo actual, pese a algunos esfuerzos que adelantan quienes han comprendido hacia dónde se tiene que transformar esta práctica y la responsabilidad social que debe asumir, importa más enseñar sobre los aspectos estéticos y formales de la producción artística, además de las estrategias para que este pueda, no solo ser comunicado efectivamente, sino comercializado y consumido con éxito; la indagación y exploración profunda que implica pensar el proceso de creación y de interacción social inscrita en él, pasa a un segundo plano.

La enseñanza de las artes se convierte así en una hipocresía. Por un lado, presume de poder enseñar algo que el mismo sistema indica que solo los genios talentosos alcanzan satisfactoriamente, es decir, no como un lenguaje o una expresión propia del ser humano sino de los cuales son dueños solo algunos cuantos iluminados; y además, aleja del quehacer artístico la acción política, otorgándole únicamente un lugar especulativo, retórico y abstracto.

Pero es allí donde tiene cabida la educación artística orientada hacia una transformación social. Se debe hacer uso de los lenguajes artísticos y sensibles para optar porque las personas a las cuales se les enseña no solo desarrollen una habilidad o una virtud en cuanto a la técnica, sino un pensamiento crítico; y eso es que, a través de la observación, el análisis y la percepción, se pueda jugar con las posibilidades expresivas y creativas, para tener capacidad de incidencia, influjo o acción en el entorno que les rodea; que, a través del desarrollo de habilidades comunicativas, conceptuales, y emocionales, se convenzan de ser sujetos capaces de interrogar, proponer, y resolver; que desde el arte se haga visible o presente aquello que no tiene lugar en otras disciplinas o campos del conocimiento; que desde el arte se hable sobre lo que afecta, lo que se teme, lo que aflige, lo que oprime, pero también sobre lo que inspira, lo que apaña, lo que conmueve, y lo que da esperanza. Esto, con la perspectiva de ejercer una práctica que permita enfrentarse a un problema (conceptual, creativo, material, político, social, económico, etc.) y poder proponer una solución frente a él, además de tener las herramientas para comunicarla, socializarla y compartirla.

Esto tiene que ver también con una comprensión y una enseñanza de los lenguajes de las artes no como un fenómeno o una práctica exclusivamente técnica o estética, sino inexorablemente social, enfocada en el proceso y en la interacción. La expansión de los lenguajes artísticos como una forma de aproximación, de construcción colectiva, de acercamiento, de diálogo, de intercambio; y eso no solo en cuanto se socializa o se comparte después de finalizada una obra o un objeto, sino en cuanto implica una participación de otros sujetos en la creación y en la experiencia artística misma. Pablo Helguera hace una serie de observaciones sobre este fenómeno en su texto *Pedagogía para la práctica social: Notas de*

materiales y técnicas para el Arte Social (2008), y en este resalta un aspecto fundamental: cuando la práctica artística está socialmente comprometida o tiene una ambición de impacto social, no se conforma con ser ejercida únicamente entre quienes pertenecen a la esfera artística, y no le basta con una presentación efímera encasillada en la protesta o la denuncia; por el contrario, busca desarrollarse en el ámbito público, fuera de los confines de los circuitos artísticos, y pretende crear un ejercicio sostenible en el tiempo, que supere la efimeridad de la sola presentación de un producto. Pretende gestar y nutrir un ejercicio constante, prolongado, de reflexión, creación, cuestionamiento, develación y acompañamiento.

Sobre la transformación social

“No es la conciencia de los hombres la que determina su ser, sino, por el contrario, su ser social el que determina su conciencia”

-Karl Marx, Prólogo a la Contribución a la Crítica de la Economía Política (1859)

La búsqueda de la transformación social es un proceso de cambio radical que pretende romper, reformar y restablecer las estructuras y relaciones de poder, en rechazo a la explotación y opresión de los pueblos y las clases populares, para alcanzar otras lógicas de organización en términos sociales, políticos y económicos. Para ello, es necesario llevar a cabo una serie de avanzadas en los diferentes elementos sobre los cuales se expresan esas estructuras: democracia, educación, bienes de consumo colectivo, medio ambiente, derechos humanos, producción y trabajo, cultura, etc; pues, como bien indica el trabajo desarrollado por el materialismo histórico, son estas condiciones materiales las que determinan y moldean las ideas, creencias y las convicciones morales; estas no surgen a partir de una naturaleza humana abstracta y preestablecida.

En ese sentido, es fundamental e imprescindible emprender prácticas y hechos que permitan llevar a cabo un método para lograr dicha transformación: que permitan la sensibilización del sujeto para elevar la consciencia sobre sus condiciones de vida, que le animen a tomar acción sobre ellas, le permitan organizarse, movilizarse, y consigan la transformación e incidencia en su realidad.

Reiterando algunos de los aspectos tratados en los apartados anteriores, donde se han hecho esbozos sobre lo que implica la transformación social, cabe hacer algunas precisiones. Cuando presenté el proyecto, una de las primeras observaciones fue sobre la amplitud y generalidad que enunciaba el término de “transformación social”, como si el proyecto se

quedase corto en proponer o brindar aportes a semejante concepto; sin embargo, el proyecto no ha pretendido presentarlo como un problema a resolver en su totalidad a través de una u otra de las prácticas que aquí se mencionan. Ha pretendido hacer algunas reflexiones, observaciones y aportes hacia dicha relación; y es que, cuando se habla de transformación social, de una nueva sociedad, de un nuevo orden social, —como ya se ha expuesto— tanto la producción y el manejo del conocimiento, como el desarrollo de las capacidades receptivas, perceptivas, expresivas, y creativas del ser humano son vitales; es decir, la relación entre la pedagogía y la práctica artística es indispensable.

Como ya se ha expresado, para la construcción de un nuevo mundo no basta solo con reflexionar sobre las estructuras y relaciones de poder, sino que hay que atreverse a transformarlas a través de la práctica. La práctica artística y práctica pedagógica, como el título del texto lo presume, son herramientas: elementos o ejercicios puestos en función de otra cosa, empleados para facilitar el desarrollo de otro asunto; y ese asunto es, la transformación social. Ya no basta enseñar por enseñar o crear por crear, pues ahora son acciones que tienen compromiso con otra tarea, con otra necesidad, con otra lucha, u otra ambición, y es la de pensar y construir una sociedad movida por otros intereses, caracterizada por otros valores, y que funcione a partir de otro tipo de relaciones.

Y ese pensamiento se construye desde un ejercicio mucho más micro, más íntimo, más estrecho; de compartir, de conversar, de convivir. Son disciplinas que permiten pensarse algo más allá de sí mismas, abogar por algo más que los logros o alcances personales, y que son determinadas por la interacción y la correlación, porque es allí donde se da la incubación de eso otro que creemos, es posible. Desde allí es de donde parten las relaciones conscientes, solidarias y justas que sostendrán el nuevo orden social.

La búsqueda de una transformación social es una necesidad, no es un invento o una posición de unos cuantos adelantados, que puedan imponer sobre los demás. Mucho nos ha bastado con la crueldad, el despotismo, la indiferencia, el despojo y el egoísmo que parecen regir el mundo actual, porque quienes han ostentado el poder y han sometido a otros a la pobreza y la miseria así lo han querido, pues nos han hecho creer que es la única lógica funcional; no obstante, desde abajo, desde afuera, desde lo excluido y desde lo abandonado, nos hemos convencido y hemos insistido en que algo más es posible, de que podemos funcionar, construir y vivir con otro sentido. Y esa necesidad hay que seguirla impulsando y estimulando, pero a través de la modificación profunda de nuestro espacio emocional y relacional; no bastan los discursos, ni los monólogos, ni los ensayos, ni las disertaciones; se necesita del contacto, de la interacción con el otro, de creer en la gente, de juntarse, de pegarse, de amasarse.

CONCLUSIONES

- Por mucho tiempo se ha creído que los lenguajes artísticos pertenecen únicamente a los artistas: el sonido a los músicos, el color a los plásticos, el movimiento a los de danza y el gesto a los escénicos. Se considera que son, o somos, los únicos que pueden hacer, y bien hecho. Todo aquello que no salga de quienes se enuncian, se profesionalizan y se titulan como artistas, es otra cosa que no es propia ni realmente arte. Pero no hay cosa más errada.

  La educación artística no debería pretender formar solamente artistas, sino nutrir artísticamente a quienes no hacen parte de ese mundo, procurar que incluso aquellos que no se consideran dentro o no aspiran a dicha esfera, puedan asumir una actitud artística frente a la vida: entender el arte no solo como disciplina, sino como pregunta, como respuesta, como comportamiento, como postura, y como acción.

  La educación artística debería aportar a la creación de nuevos sujetos: nuevos sujetos políticos, sensibles, observadores, creadores, creativos, expresivos, receptivos, emocionales, empáticos, solidarios, y entregados ¿O deberían ser los artistas los únicos que pueden hacer uso de estos lenguajes para manifestar dichas cualidades?

- Cuando se habla del arte para la transformación social, pareciera que se hablara de una transformación únicamente en términos artísticos y culturales, como si solo eso bastara para impulsar un cambio profundo en la sociedad. Y no es que no puedan contribuir a dicho proceso —como se ha demostrado a lo largo de este proyecto—, sino que son herramientas que han de romper con la autorreferencialidad, salirse de los propios límites, esquemas y confines de su disciplina, y dialogar con otros campos del conocimiento para impulsar una verdadera transformación.

  Cuando se apuesta por un cambio social a través de la práctica artística no basta solo con manejar un vasto conocimiento en historia del arte, decolonialidad, o administración de la mirada; implica conocer, entender, y cuestionar una realidad económica, política, espiritual, religiosa, etc.; y desde esos lenguajes y medios, actuar sobre ellas para transformarlas. Y esto implica, a su vez, repensarse la práctica: el quehacer, sus formas, sus intereses, sus métodos, sus motivos, sus alcances, quienes la realizan, quienes la comparten, a quienes se dirige, y cómo se construye.

- Pensarse la relación entre la práctica artística y la práctica pedagógica es más una necesidad que un capricho intelectual. Los roles que desempeñan los egresados del campo artístico tienen que ver cada vez más con esa relación enseñanza-aprendizaje: la mediación, la curaduría, la formación de públicos, la historia, la gestión cultural, y por supuesto, la docencia. Son actividades que tienen que ver con la producción de

conocimiento, y por lo tanto, les es explícitamente necesario y urgente cuestionar el elemento relacional y la interacción social detrás de ellas.

- Debo insistir en la cuestión relacional y el sentido humano como problemas fundamentales de las prácticas que aquí se abordan. Insistir en la necesidad de ejercer prácticas, actividades y roles, que promuevan, fortalezcan, y gesten relaciones basadas en el contacto, la confianza, la solidaridad, la cooperación, la empatía, el reconocimiento propio, del otro, y de lo otro. La pedagogía y el arte como excusas para generar reunión, junte, diálogo, e intercambio. Cada uno de los escenarios donde se desempeñe cualquier artista, como un pretexto para encontrarnos, para conversar Esto, con el fin de emprender y construir el camino hacia la materialización de un mundo distinto.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Acaso, M. (2009). La educación artística no son manualidades. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes y la cultura visual. Los Libros de la Catarata.

- Althusser, L. (1970). Ideología y aparatos ideológicos del Estado. Titivillus. https://archive.org/details/aparatos-ideologicos-de-estado/page/n3/mode/2up

- Arendt, H. (1996). Entre el pasado y el futuro. Ediciones Península. https://archive.org/details/arendt-hannah.-entre-el-pasado-y-el-futuro-ocr-1996/page/n3/mode/2up

- Brea, J. (2008). El tercer umbral: Estatuto de las prácticas artísticas en la era del capitalismo cultural. Editorial CENDEAC.

- Burset, S. (2017). La didáctica de las artes plásticas: entre lo visual, lo visible y lo invisible. Didacticae, (2), 105-118. https://revistes.ub.edu/index.php/didacticae/article/view/20193/22352

- Bustos, M. (2015). Políticas culturales: construcciones sociales y luchas de sentido en Bogotá, 1930-2000. [Tesis de doctorado, Universidad Andina Simón Bolívar] https://repositorio.uasb.edu.ec/bitstream/10644/4894/1/TD059-DECLA-Bustos-Politicas.pdf

- Camnitzer, L. (2008). Didáctica de la liberación: Arte conceptualista latinoamericano. Editorial CENDEAC.

- Camnitzer, L (2012). La enseñanza del arte como fraude. Esfera Pública. https://esferapublica.org/la-ensenanza-del-arte-como-fraude/

- Debord, Guy. (1995). La sociedad del espectáculo. Ediciones Naufragio.

- Eagleton, T. (2006). La estética como ideología. Editorial Trotta.

- Escudero, M. (2009). La práctica artística como generadora de sujetos políticos: Una lectura de Jacques Ranciére. Argumentos, (60), 27-39. https://argumentos.xoc.uam.mx/index.php/argumentos/article/view/382/381

- Etchegaray, R. (2014). La filosofía política de Jacques Ranciére. Nuevo Pensamiento, 4 (4), 25-60.

- Freire, P. (1972). Pedagogía del oprimido. Editorial Tierra Nueva y Siglo XXI Argentina Editores.

- Freire, P. (2004). Pedagogía de la autonomía. Editorial Paz y Tierra.

- González, B. (2017). Artistas en tiempos de guerra: Peregrino Rivera Arce. Biblioteca Dario Echandia.

- Gramsci, A. (1924). Los intelectuales y la organización de la cultura. Archivo Chile. https://perio.unlp.edu.ar/catedras/politicaysociedad1/wp-content/uploads/sites/15/2020/03/Gramsci-la-formaci%C3%B3n-de-los-intelectuales.pdf

- Helguera, P. (2011). Pedagogía para la práctica social: Notas de materiales y técnicas para el Arte Social. Revista Errata, (4), 64-83. https://www.revistaerrata.gov.co/edicion/errata4-pedagogia-y-educacion-artistica

- Hooks, B. (2022). Enseñar pensamiento crítico. Rayo Verde Editorial.

- Larrosa, J. (2008). Aprender de oído. [Intervención en conferencia] Ciclo de debates Liquidación por derribo: leer, escribir y pensar en la Universidad, Biblioteca La Central, Barcelona.

- Ley 115 de 1994. [Congreso de la República de Colombia]. Por la cual se expide la ley general de educación. 8 de febrero de 1994. https://www.funcionpublica.gov.co/eva/gestornormativo/norma.php?i=292

- Ley 255 de 2025. [Congreso de la República de Colombia]. Por medio de la cual se establecen medidas para la implementación de herramientas pedagógicas de las artes y la cultura y de la transdisciplinariedad en los establecimientos educativos para fortalecer las competencias y los procesos de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes y se dictan otras disposiciones. 02 de diciembre de 2025. https://www.suin-juriscol.gov.co/viewDocument.asp?id=30055844

- Mariátegui, J. (1959). El artista y la época. Biblioteca Amauta. https://www.marxists.org/espanol/mariateg/oc/el_artista_y_la_epoca/index.htm

- Ministerio de Educación Nacional. () Serie lineamientos curriculares: Educación artística. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-339975_recurso_4.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (). Derechos básicos de aprendizaje. Volumen 2. MEN. https://www.colombiaaprende.edu.co/sites/default/files/files_public/2022-06/DBA_Lenguaje-min.pdf

- Ministerio de Educación Nacional. (2022). Orientaciones curriculares para la educación artística y cultural en educación básica y media. MEN. https://www.mineducacion.gov.co/1780/articles-411706_recurso_2.pdf

- Moraza, J. (2012). Arte en la era del capitalismo cognitivo. Centro de Estudios Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía.

- Planella, J. (2017). Pedagogías sensibles. Sabores y saberes del cuerpo y la educación. Universidad de Barcelona.

- Salcedo, M., Ortiz, A. (2020). La didáctica como proceso de enseñar y evaluar el aprendizaje. Revista Ensayos Pedagógicos, 15 (2), 193-231. https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/ensayospedagogicos/article/view/14722/20404

- Walsh, C. (2013). Pedagogías decoloniales: Prácticas insurgentes de resistir, (re) existir y (re) vivir. Tomo I. Ediciones Abya-Yala.

- Zibechi, R. (2005). Dispersar el poder: Los movimientos como poderes antiestatales. Ediciones Tinta y Limón.