



**Hacia otros abordajes de la educación artística comunitaria.
Reconocimiento dialógico de los saberes en la enseñanza y en el aprendizaje, con los
talleristas de la Fundación Cultural El Hormiguero**

Verónica Piedrahíta Amaya

Monografía de grado para optar al título de Licenciada en Educación: Artes Plásticas

Asesora

Vanessa Acosta Ramírez, Máster en Artes y Educación (UGR)

Universidad de Antioquia
Facultad de Artes
Licenciatura en Educación: Artes Plásticas
Medellín, Antioquia, Colombia

Cita	(Piedrahíta, V. 2021)
Referencia	Piedrahíta Amaya, V. (2021). <i>Hacia otros abordajes de la educación artística comunitaria. Reconocimiento dialógico de los saberes en la enseñanza y el aprendizaje, con los talleristas de la Fundación Cultural El Hormiguero.</i> [Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Grupo de Investigación Arteducación.

Centro de Investigación Facultad de Artes.



Centro de Documentación Artes

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

Rector: John Jairo Arboleda Céspedes

Decano/Director: Gabriel Mario Vélez Salazar

Jefe departamento: Julio César Salazar Zapata

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Benditos sean los momentos en los que la vida colapsa.

Benditos sean los días en los que nada tiene sentido.

Benditos sean todos esos días en los que la vida parece no tener ninguna salida.

Bendito sea todo lo que nos revuelca.

Bendito el caos, por ser creador.

- Verónica Piedrahíta

Tabla de contenido

Resumen	7
Abstract.....	8
Introducción.....	9
1 Justificación y Antecedentes.....	10
1.1 Detonante de la experiencia: un relato de mi acontecer.....	15
1.2 Haga memoria, recuerde bien ese primer día, es importante.....	16
1.3 Un barco había zarpado....	17
1.4 “Al Hormi voy a aprender y a enriquecer el alma...”.....	17
2 Planteamiento del Problema	19
2.1 Pregunta investigativa.....	20
3 Objetivo General.....	21
3.1 Objetivos Específicos.....	21
4 Estado del Arte	22
5 Contexto de la Investigación	26
6 Marco Teórico	28
6.1 Educación comunitaria.....	28
6.2 Arte-Educación	30
6.3 Educación para el ser	32
6.4 Sobre el marco de referencia educativo	33
Hallazgos de la Investigación	35
7 La Formación a Formadores en Contextos Comunitarios de Educación.....	35
7.1 ¡Qué preguntadera! Reflexión pedagógica de los formadores comunitarios.....	36
7.1.1 ¡Aquí se está cocinando algo!	37
7.1.2 Re-conoc-er	39
7.1.3 Resonancias.....	42
7.1.4 Corpografías	45
7.1.5 ¡Pa’ que sepan que aquí estoy yo!.....	48
7.2 La infinita preguntadera.....	52
7.3 Detonante del dispositivo creativo: ¿Cómo enseño?	53

8 Ser Tallerista: Un Salto al Asombro	55
8.1 Aprender enseñando y enseñar a aprender	56
8.2 Aproximar las distancias: ¡Es hora de encontrarnos!	59
8.2.3 “Toc-Toc” - ¿Quién es? - El Hormiguero	59
8.2.4 ¡Esto no es una tarea!	62
8.3 Una respuesta: intervención educativa comunitaria por ciclos.....	66
8.3.1 ¡SOY!	68
9 Hacia otros abordajes de la educación artística comunitaria	70
9.1 Co-crear: una respuesta al contexto	70
9.2 Otras formas de encontrarnos: la interdisciplinariedad y la formación a formadores.....	73
9.2.1 ¡Se alborotó El Hormiguero!	74
9.2.2 Al revés	75
9.2.3 ¡Aló! ¿Con quién hablo?	76
10 Nuevos horizontes de investigación: la Investigación Basada en Artes.....	78
11 Metodología.....	80
11.1 Instrumentos metodológicos	82
12 Conclusiones.....	83
12.1 ¡Volvamos atrás, a cuando yo inicié este viaje!.....	84
12.2 In-conclusiones	86
13 Referencias bibliográficas	89

Tabla de figuras

Figura 1 <i>Enrojecerse</i> . Par visual.....	10
Figura 2 <i>Caminos a color</i> . Foto ensayo.....	11
Figura 3 <i>Somos</i> . Foto ensayo	12
Figura 4 <i>Somos a partir del otro</i> . Foto ensayo	14
Figura 5 <i>El mariguanero y la princesa</i> . Fotografía independiente.....	15
Figura 6 <i>Enriquecer el alma</i> . Imagen digital.....	17
Figura 7 <i>Saberes y sabores</i> . Fotografía independiente.....	37
Figura 8 <i>Soy</i> . Fotografía independiente.....	40
Figura 9 <i>Soy</i> . Fotografía independiente.....	41
Figura 10 <i>Los sonidos y las cosas</i> . Par visual.....	43
Figura 11 <i>Corpografías</i> . Fotografía independiente.....	45
Figura 12 <i>Corpografías</i> . Par visual	46
Figura 13 <i>Las historias y las cosas</i> . Fotografía independiente.....	48
Figura 14 <i>"Sin mirarnos"</i> . Par visual.....	51
Figura 15 <i>Rojo</i> . Imagen digital.....	53
Figura 16 <i>Procesos de aprendizaje: trazando caminos</i> . Foto ensayo descriptivo	55
Figura 17 <i>¿Trabajamos juntos?</i> Par visual.....	56
Figura 18 <i>Acercando las distancias</i> . Foto ensayo descriptivo.....	59
Figura 19 <i>¡Esto no es una tarea!</i> Par visual	64
Figura 20 <i>SOY</i> . Par visual.....	69
Figura 21 <i>Todo al revés</i> . Imagen digital.....	75
Figura 22 <i>¡Aló!</i> Par visual.....	76
Figura 23 <i>Esto se puso color de hormiga</i> . Conclusión visual	83
Figura 24 <i>Esto se puso color de hormiga</i> . Conclusión visual	84

Resumen

Esta investigación monográfica se centró en el acompañamiento para co-crear propuestas metodológicas de aprendizaje y enseñanza con talleristas en los procesos comunitarios de la Fundación Cultural El Hormiguero, organización social de Itagüí - Antioquia (Colombia), que lidera procesos artísticos de formación comunitaria desde distintas disciplinas y lenguajes.

Como investigación pedagógica, se consolidó a través del arte implementando metodologías artísticas de investigación y enseñanza, que permitieron realizar una revisión crítica y reflexiva del impacto de la formación a formadores en los espacios comunitarios de educación. El trabajo en campo realizado, permitió la emergencia de dispositivos creativos análogos y virtuales, que sentaron bases para reconocer los diversos saberes de los enseñantes, así como cualificar y potenciar sus experiencias. Así, se devela la intención de esta investigación: propiciar otras formas de educación artística comunitaria a partir del reconocimiento dialógico de los saberes en la enseñanza y el aprendizaje, con los talleristas de la Fundación Cultural el Hormiguero.

La educación es hija de su tiempo. Por esto, a través de la presente investigación se generaron medios para divulgar las estrategias utilizadas para impulsar los procesos de educación comunitaria, en la incierta época de aislamiento social causada por el Covid-19.

Palabras clave: arte y educación, formación a formadores, educación comunitaria.

Abstract

This monographic research is focused on the accompaniment to co-create methodological approaches, methodologies for learning and teaching with educators in community processes of the Cultural Foundation El Hormiguero, a social organization from the Municipality of Itagüí in the Province of Antioquia, Colombia, that leads artistic processes of community training from different disciplines and languages.

As a pedagogic research, it was consolidated through Art, by implementing artistic methodologies for teaching and researching, which allowed it to make a critical and reflective review about the impact that has had on the education of educators in the educational community spaces. The fieldwork allowed the appearance of virtual and analogue creative devices that laid the foundations to recognize the diversity of knowledge of the teachers, as well as qualify and enhance their experiences. Thus, it unveiled the aim of this research: The promotion of other ways of community artistic education based on the dialogic recognition of the knowledge in teaching and learning, with the educators of the Cultural Foundation El Hormiguero.

Education is a daughter of its time. For this reason, this research has created ways to spread the strategies used to boost the proceedings of community education in these uncertain times of social isolation caused by Covid-19.

Keywords: art and education, training of trainers, community education.

Introducción

El presente trabajo de investigación se sitúa a partir del reconocimiento de los saberes pedagógicos, experienciales y metodológicos que emergen en los procesos educativos comunitarios desde el arte, en particular con la experiencia que posibilita la Fundación Cultural El Hormiguero. Con el ánimo de navegar diversas inquietudes frente a los procesos de formación a formadores en la Fundación, el presente trabajo inicia su viaje en la comprensión y narración de los antecedentes personales, vivenciales y pedagógicos que detonaron la inquietud en la investigadora. Seguidamente, se realiza una apertura general sobre el estado del arte actual del interés de la presente investigación, haciendo un énfasis puntual en los procesos comunitarios de educación desde las artes y, en particular, en la formación a formadores en dichos contextos.

Para acentuar los horizontes de la investigación, el texto propone una serie de conceptos y principios sobre los cuales edificar las reflexiones pedagógicas, al mismo tiempo que afirma y sustenta la Investigación Basada en Artes (IBA) como un campo metodológico importante para el desarrollo cada vez más humano de la academia, en las investigaciones orientadas desde el arte y la educación. En la misma línea, encontrará el lector un campo significativo y profundo de reflexión, a modo de preguntadera¹, sobre las formas que cada tallerista construye para enseñar y para aprender; con esta intención, se genera una narrativa de algunos profes de la Fundación que se conjuga con la voz de la investigadora, para abordar las formas de la enseñanza y del aprendizaje en contextos comunitarios, en este caso El Hormiguero.

Finalmente, se desglosa todo un análisis pedagógico y reflexivo, con el ánimo de realizar un acercamiento al ser tallerista en contextos comunitarios, desarrollando una serie de elementos que son pertinentes considerar para encaminarse hacia otros abordajes de la educación artística comunitaria, entre los que se encuentran la formación a formadores desde la IBA.

¹ La Preguntadera es una estrategia metodológica construida en esta investigación, que se concentra en la generación de dispositivos creativos para explorar las formas de enseñar que tiene cada tallerista.

Justificación y Antecedentes

Figura 1
Enrojecerse



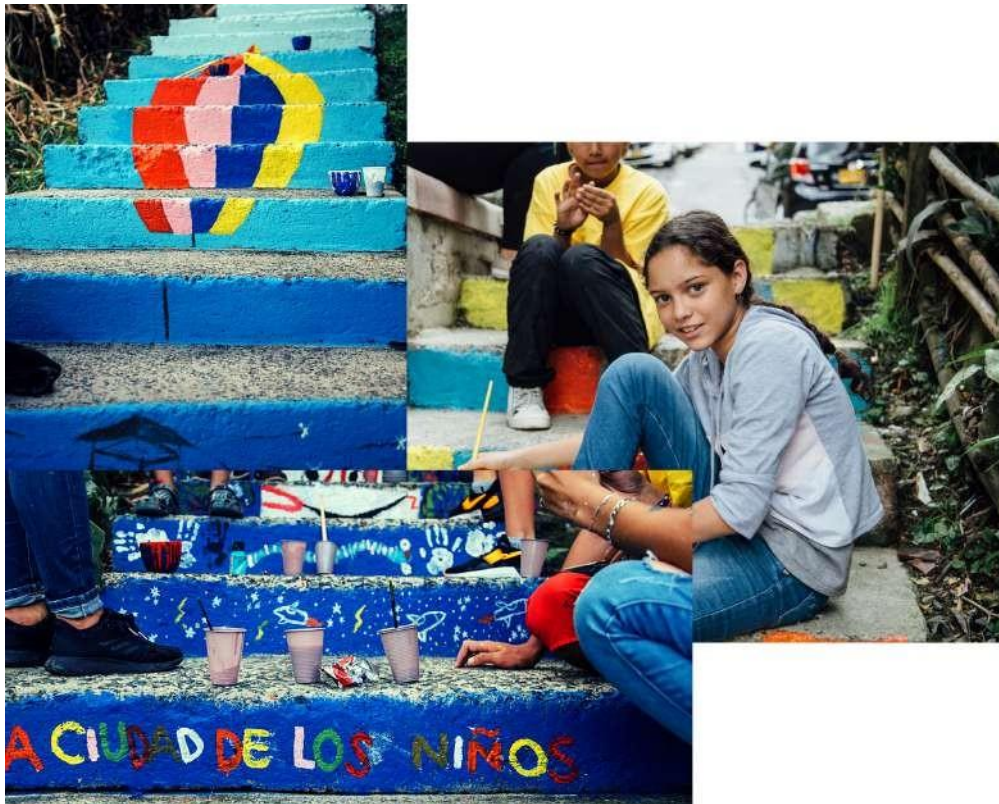
Autora (2020) Par visual, *Enrojecerse*, compuesto por dos fotografías de López, Y., Archivo MAMM (2019)

El interés particular que orienta este ejercicio de investigación, nace desde un impulso casi instintivo, por volver la mirada pedagógica sobre los procesos de formación alternativa que se gestan desde las comunidades, como un camino alterno para la formación integral del ser. Es necesario nombrar pues, desde mi experiencia particular como profesora de artes plásticas, los acontecimientos que se presentan como antecedentes a mis cuestionamientos sobre la educación artística. En el 2017, ingresé al Museo de Arte Moderno de Medellín inicialmente como mediadora en salas, experiencia que me permitió explorar otras formas de acercamiento al arte, como herramienta para la construcción de experiencias significativas.

De manera posterior, me inicio como *profe*² en el programa La ciudad de los niños, un programa de intervención social del MAMM, que busca fomentar la construcción del tejido social en algunos territorios del Valle de Aburrá, a partir del trabajo con niños y niñas, en búsqueda del reconocimiento de sus derechos y deberes. Así mismo, el programa busca hacer partícipes a niños y niñas de las decisiones, acciones y reflexiones sobre su territorio y el entorno que les rodea. Fue así como durante casi tres años, acompañé los procesos educativos con niños y niñas en tres sectores de la ciudad, con la posibilidad de construir procesos formativos desde el arte.

² Es importante aclarar al lector que en el presente trabajo de investigación se usarán los términos “profe”, “tallerista”, “educador” y “formador” de manera indistinta, haciendo alusión genérica a las personas que adelantan procesos de enseñanza en comunidades.

Figura 2
Caminos a color



Autora (2020). Foto ensayo. *Caminos a color*, compuesto por 3 fotografías de López, Y. del Archivo MAMM (2019)

En ese recorrido, conocí a Julián Sebastián Ospina, un chico perteneciente a la Fundación Cultural El Hormiguero que, desde el primer encuentro, significó para mí una reinención, desestabilización y descolocación de las formas de abordar el conocimiento frente al otro. Es él, con sus simples cuestionamientos y sus sabias reflexiones, uno de los antecedentes fundamentales para la construcción de este proceso de investigación. En general, la experiencia de acompañar procesos en espacios comunitarios, fue una oportunidad para el abordaje alternativo de la relación entre enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, este profundo paso por los caminos de la educación comunitaria, germinó en mí un interés particular por explorar diversas formas para pensarse una educación desde el ser que, tal como lo nombra Skliar, no tiene ánimo alguno de crear “un "modelo" a seguir, sino más bien [posibilitar] el encuentro de un tono, de una atmósfera, un clima, esa pretensión austera de dar a la educación un sitio peculiar dentro de las relaciones y las experiencias esenciales de la vida” (2019).

Figura 3
Somos



Autora (2020). Foto ensayo. *Somos*, compuesto por 9 fotografías López, del Archivo MAMM (2019).

A diferencia de los espacios educativos formales que hacen presencia en el país y que se rigen por unas estructuras casi inamovibles, la educación popular que se gesta desde los territorios requiere de una eterna introspección. Lo anterior se enuncia considerando que el carácter orgánico característico de los procesos comunitarios, así como el hecho de no tener caminos predeterminados para construirlos, conlleva a una constante movilización desde la unión entre la educación popular y el arte, asunto que amplía enormemente los horizontes de transformación. En ese sentido, considero que la educación popular debe estar siempre preguntándose por sí misma, creando nuevas redes y nuevos caminos que respondan, precisamente, a las necesidades que cada territorio determina.

Es bajo estas premisas que surge la inquietud por vincular las acciones de los procesos creativos del arte a un espacio que promueve la educación popular, como la Fundación Cultural El Hormiguero, ubicada en la vereda el Pedregal del municipio de Itagüí³, considerando la pregunta por aquello que implica el lugar del “profe” en los procesos formativos de este lugar. Partiendo de

³ El Hormiguero es una Fundación Cultural de base comunitaria, ubicada en el Corregimiento El Manzanillo del municipio de Itagüí, en Antioquia (Colombia), que fomenta el desarrollo social desde los territorios, a través de la construcción de procesos artísticos y culturales con toda la comunidad.

sus raíces etimológicas, que comprende al profesor como un sujeto del saber desde lo público, es posible reconocer bajo este término los quehaceres educativos que se emprenden en la Fundación. Dicha inquietud emerge desde un interés por las particularidades y los diálogos que se tejen en un espacio comunitario como este, en el que el saber empírico y el saber académico confluyen cotidianamente en puntos de encuentro comunes y en horizontes compartidos.

Los educandos, como lo nombra Freire (1986), deben estar siempre preguntando por su propia praxis, evitando lugares anquilosados de la enseñanza y explorando todo el infinito campo de saber que posibilita las artes como medio para la formación. Para ello, se hace vital explorar el primer territorio que habitamos: nuestro propio ser, para poder exteriorizar en los procesos de formación otras maneras de asumir el saber, en este caso, con niños, niñas y jóvenes de la comunidad. Bajo esta búsqueda pedagógica se percibe la necesidad de propiciar espacios, en los cuales el rol del enseñante se movilice constantemente hacia una disposición completa de aprendizaje, en la que el mismo proceso de enseñar va dejando valiosas huellas para el aprendizaje individual.

Sumado a lo anterior, la necesidad de estructurar y acompañar los procesos de enseñanza que se han construido en El Hormiguero es vital pues, en ocasiones, el saber empírico tiende a ser desestructurado y requiere también de unos lugares organizativos que aporten al proceso educativo en conjunto, a modo de rizoma. Si bien, como se mencionaba anteriormente con Skliar (2019), no se trata de estandarizar ni modelar las formas y las estrategias de enseñanza, dicha necesidad sí busca acompañar hacia la construcción de un horizonte común, que armonice las diferentes voces, estrategias y caminos, para generar mayor coherencia y empuje en las intenciones pedagógicas de los procesos educativos.

En consonancia con todo lo anterior, me propongo desarrollar una propuesta de Investigación Basada en Artes a partir de la aplicación de una serie de dispositivos creativos con el equipo de talleristas, de la Fundación Cultural el Hormiguero, para construir, cocrear recursos y metodologías didácticas, que fortalezcan su experiencia de enseñanza con la comunidad de la vereda Pedregal del Municipio de Itagüí.

Este proceso educativo, que se ha convertido en un campo de experiencias significativas, se presenta en estas letras como una invitación a repensarnos, a reconocer la presencia innata de los saberes en el ser humano, y a darles un lugar primordial en la educación. Con esto, lo que aprendemos desde nuestro empirismo, nuestras necesidades y nuestro contexto, tiene el mismo

valor y potencia que cualquier otro saber. Este trabajo es pues, una búsqueda del ser a partir de un diálogo de saberes, en el que nada está finito, nada es superior y por lo tanto, considero, todas las experiencias nos educan.

La educación popular permite tejer otras relaciones entre el acto del aprendizaje y la enseñanza, de habitar otras formas de educar-nos. En estos espacios las corrientes tradicionales que engloban la educación formal se ven desestabilizadas por una pregunta regularmente oculta: ¿Cuál es el lugar del ser en la educación?

Figura 4

Somos a partir del otro



Autora (2020). Foto ensayo. *Somos a partir del otro* compuesto por 3 collages de La ciudad de los niños. Archivo MAMM. (2019).

La intención general de este proyecto, se fundamenta en la construcción colectiva de estrategias, metodologías o didácticas del aprendizaje con formadores comunitarios de la Fundación Cultural El Hormiguero. En este proceso investigativo, se busca analizar las diferentes formas de cómo enseña el otro a partir de lo que es y, así, construir conjuntamente otras posibles rutas o metodologías para la planeación y sistematización del aprendizaje.

La pertinencia de este proceso de investigación, se fundamenta en la indudable necesidad de movilizar otros saberes empíricos desde los procesos de educación popular, subrayando los alcances que este tipo de educación genera en la transformación territorial. Así mismo, se hace necesario ampliar esas otras formas posibles de abordar los procesos de aprendizaje, con el reconocimiento del arte como un campo de múltiples posibilidades, donde las disciplinas pueden generar espacios de diálogo para habitar, deshabitar y rehabetar las formas de construir en

comunidad. Es claro, con esto, que se parte de una concepción de la educación popular como elemento que se moviliza constantemente: la educación no formal a diferencia de la educación formal, que es regulada curricularmente, requiere constantemente adaptarse a las dinámicas del día a día, que se presentan en los territorios.

1.1 Detonante de la experiencia: un relato de mi acontecer

En el ejercicio de investigar, se hace vital reconocer la génesis de la inquietud, nombrar y comprender qué acciones o experiencias dieron origen a la pregunta, al impulso vital de la investigación. En este caso, se presenta a continuación un ejercicio narrativo que da luces sobre la emergencia puntual del interés por los procesos comunitarios de enseñanza desde las artes, y en especial por los lugares que los profes construyen desde su experiencia para enseñar a los demás. Para tal fin, me valgo de la poética, y las formas de escritura que se anclan a una narrativa experiencial, íntima, reflexiva y pedagógica desde la primera persona sintiente en la investigación, tal como se apreciará a continuación.

Figura 5
El mariguanero y la princesa



Autora (2019) Fotografía independiente, *El mariguanero y la Princesa: El Pequeño Teatro Medellín*, Programa La Ciudad de Los Niños. Fotografía López, Y., de Archivo MAMM. (2019).

1.2 Haga memoria, recuerde bien ese primer día, es importante

Tenía susto, estaba realmente emocionada, aún no alcanzaba a dimensionar lo que significaría para mí ser tallerista de La Ciudad de los Niños. Por esa semana los chicos tenían el encuentro número 17 del año 2018. Apenas se hacían a la idea de que su profesora Lina no iba volver.

¡Qué espectáculo con el que me iba a topar! Aunque ya los había visto en el cine del Museo de Arte Moderno de Medellín y en alguna ocasión recorrí las salas del museo con ellos. Lo único que conocía sobre los chicos, era a través de los mediadores manifestaban: “Los del Hormi son ¡Unas plagas correlonas!”. Sí, ellos no van rápido, ellos van a 80 mil kilómetros por hora. Su energía se desborda, en ocasiones parece que nunca se va a agotar y eso es lo que espero, que nunca se agote, que sean pequeños vagabundos deambulando y gritando de acá, para allá.

Ahora recuerdo que durante el empalme con la coordinadora Maya Arango y Yuliana Tamayo, la otra tallerista, revisamos la propuesta de taller. Ese día me traje a casa una hoja que contenía la foto y el nombre de cada uno de los niños y niñas de la Fundación, tenía una tarea realmente importante aprender sus nombres, reconocerlos. Además, preparar el material para el encuentro, me aventure a hacer barcos con hojas de colores. Esa fue la invitación con la que llegué a Ciudad, ¡Bienvenidos a este viaje! Y si yo tenía que emprender este viaje, para reconocer que son ellos los que me enseñan a aprender, aprehender, comprender y resignificar el mundo.

El día del encuentro por fin había llegado - ¡Adentro! Dijo Yuliana, siendo aproximadamente las 3:50 del jueves 19 de julio, corrí a esconderme atrás de las sillas de los laboratorios, para que no me vieran las Hormigas. Todo anduvo bien, hasta que uno de ellos vio mis pies – Ahí está, es ella- La nueva profe, grito un chico. Salí, me presenté, empecé mi monólogo, estaba realmente asustada ¡Pum! ¡Pum! ¡Pum! mi corazón de nuevo latía con gran rapidez- Algunos me recordaban de sus visitas al MAMM y otros curiosos iniciaron con su lista de preguntas, nos estábamos conociendo. Luego de ello, dimos inicio a la actividad propuesta para el día, Emocionario, allí hicimos el ejercicio de reconocer dónde están o sentimos las emociones. Y para ello es necesario escucharlas y ubicarlas en el cuerpo. Eso fue lo que hicimos ese día, reconocernos. Debo confesar que, desde ese día, estoy roja de la felicidad.

1.3 Un barco había zarpado...

¡Que sepan que acá estoy yo!

La vocación de aventurera nació cuando vi que me gustaba tener las manos desbordadas de color y pasar tardes enteras con la idea sobre la invención de mundos posibles. Eso fue lo que me tope al atravesar una reja roja y subir unas escaleras coloridas, con palabras bastante extrañas para una persona incrédula como yo. Resulta contradictorio con lo anterior. Pero había dejado atrás muchos sueños.

¡Bum! ¡Bum! ¡Bum! Se aceleraba mi corazón, era la primera vez que visitaba la vereda El Pedregal del municipio de Itagüí. ¡Vaya sorpresa la que me llevé! Si algo me ha fascinado en esta vida son las fachadas de las casas. Pero esta era diferente a las que tanto acostumbro a pintar. Acá el color se desbordaba por las paredes y se volvía magia.

Primera parada del viaje, uno nunca se imagina en qué lugar va a ir a parar. Más aún cuando se trata de enseñar.

1.4 “Al Hormi voy a aprender y a enriquecer el alma...”⁴

Figura 6
Enriquecer el alma



Autora (2019). Imagen digital *Enriquecer el Alma*. Co-creación con Ruiz Alejandro, Autora.(2019)

⁴ Fragmento de la canción “Pintar la vida”, composición musical de la Fundación Cultural El Hormiguero.

Esa loca y colorida casa se metió de a poquitos en mi alma, primero traspasó mi piel, luego despacio, pero con mucho ruido, se hospedó en mi cabeza, derribando todas mis estructuras. Luego quiso vaciarse por las ventanas del alma y no contenta con eso, la muy intrépida entró por un rincón de una sonrisa. Sin darme cuenta, ya estaba instalada con corotos e inquilinos, de esos que no se van nunca. Entonces ahí uno se pregunta: ¿Qué se supone que se debe hacer con lo que se hospeda en el alma?

Lo primero que se debe hacer es escucharlo y preguntarle tanto, hasta que aparezcan más dudas. El resto, lo voy a descubrir en esta nueva aventura que he decidido emprender.

2**Planteamiento del Problema**

En Colombia, como en gran parte del mundo, la educación formal y estatal predomina en términos de cobertura, y abarca gran parte de las intervenciones educativas en los territorios cercanos a las urbes. No obstante, de manera paralela a este modelo, históricamente han emergido en el país múltiples proyectos educativos desde los entornos comunitarios y populares, que generan otras dinámicas frente a las estrategias de intervención, por ser hijos de un entorno y de un territorio particular. Al no estar regidos por las reglamentaciones estáticas de la educación formal (currículo, estándares, etc.), estos procesos de educación comunitaria se encaminan en dar respuesta a las necesidades inmediatas de su propio entorno, no solo en términos sociales, también económicos, políticos y emocionales.

A lo largo del tiempo, los potenciales y alcances de la educación artística comunitaria han ido ganando lugares significativos en el reconocimiento de sus intervenciones y apuestas por construir otras dinámicas de vida en los entornos populares más urgidos. Bajo esta perspectiva, se hace necesario que los procesos de investigación académica del arte y la educación, vuelquen también su mirada sobre estas experiencias, pues son muchos los aprendizajes e invitaciones que la educación comunitaria puede aportar al saber académico en su constante movilización.

En la posibilidad de dicho intercambio, las metodologías creativas de la educación artística ofrecen al mismo tiempo otras miradas y otros caminos de abordaje a los entornos comunitarios y sus procesos. En este sentido, la presente investigación fija su interés en proponer otras estrategias para el encuentro en las dinámicas de la Fundación Cultural El Hormiguero, y en particular en los procesos de formación a formadores, como epicentro y núcleo de los procesos creativos con los niños y las niñas.

Si bien en esta experiencia de educación comunitaria la diversidad de saberes se manifiesta como una riqueza potencial, tal y como se verá en el desarrollo de esta investigación, dicho asunto representa también un reto necesario de asumir en la medida en que, para potenciar dicha diversidad, es preciso encontrar puntos de encuentro y de diálogo para que las búsquedas educativas apunten a un mismo horizonte pedagógico. Como respuesta a esta urgencia, los procesos de formación a formadores de El Hormiguero apuntalan a generar espacios para el diálogo y el aprendizaje mutuo en las formas de enseñanza, lo que lo convierte en un ecosistema propicio para la movilización pedagógica y las reinventiones metodológicas en la forma de encontrarnos.

Desde este plano, nace entonces la problemática por encontrar nuevos caminos metodológicos y pedagógicos que movilicen a los talleristas de la Fundación hacia otros lenguajes artísticos, con el fin de que actúen como mediadores de la experiencia para el acercamiento, en especial en los tiempos de distanciamiento generados por el Covid-19. Con los hallazgos generados en esta intervención, se generan diversas reflexiones y experiencias muy valiosas, que necesitan ser difundidas, narradas y contadas, con el ánimo de servir como referente o inspiración para otros procesos comunitarios o de investigación artística. Así, se pretende la ampliación territorial de la lectura del mundo, en términos de Freire, “por su relación con los niveles de compromiso en el proceso de movilización y de organización para la lucha, para la defensa de los derechos, para la reivindicación de la justicia” (1993, p. 61). En esta búsqueda pedagógica, radica también una problemática central por explorar colectivamente las formas de narrar, movilizar y visibilizar los saberes construidos hacia el entorno comunitario y académico.

En términos generales, este proceso de investigación busca desarrollar diferentes acercamientos pedagógicos a la formación de formadores, como un elemento clave a impulsar en los espacios de educación comunitaria y popular. Como horizonte de investigación, este proceso se encamina a problematizar los lugares del arte cuando este se aborda como herramienta para la movilización de las formas, metodologías y medios en que se gestan los procesos de formación en espacios no convencionales. En este sentido, el proceso de investigación se inclina a generar un panorama de reflexión a partir del encuentro con el otro, en el que la exploración interna y la co-creación, son caminos para la movilización y transformación del territorio habitado.

2.1 Pregunta investigativa

¿Cómo crear otras formas de abordar la educación artística comunitaria, a partir del reconocimiento dialógico de los saberes en la enseñanza y en el aprendizaje, con los talleristas de la Fundación Cultural El Hormiguero?

3 Objetivo General

Propiciar otras formas de educación artística comunitaria a partir del reconocimiento dialógico de los saberes en la enseñanza y el aprendizaje, con los talleristas de la Fundación Cultural el Hormiguero.

3.1 Objetivos Específicos

- Reconocer la relación entre enseñanza y experiencia a través de la activación de dispositivos artísticos con los talleristas de la Fundación Cultural el Hormiguero.
- Co-crear una metodología alternativa de educación artística para el acompañamiento a la comunidad, con los talleristas de la Fundación Cultural el Hormiguero, desde el enfoque a/r/tográfico de las metodologías de la investigación basada en artes (IBA).
- Visibilizar la experiencia de educación comunitaria a través de las artes del por medio de una publicación narrativa - fanzine.

4

Estado del Arte

La Formación a Formadores es un concepto, un campo de exploración y un horizonte de trabajo pedagógico todavía naciente que, si bien ha sido abordado por algunas disciplinas, se presenta aún como un cuestionamiento por develarse, especialmente desde el campo de la educación artística en contextos comunitarios. Desde este panorama, se realizó un rastreo bibliográfico con el ánimo de comprender el estado actual de la pregunta que orienta este ejercicio de investigación, tal como se presenta a continuación.

Inicialmente, Carlos Marcelo García, en la Revista de Educación de la Universidad de Huelva de España (1999), en el artículo *La Formación de los Formadores como espacio de trabajo e investigación: dos ejemplos*, aborda el concepto de formación a formadores desde el ámbito de la formación de asesores en formación y la formación de formadores en salud ocupacional particularmente. Desde este interés, el autor se propone evidenciar los alcances de la formación a formadores a partir de dos casos puntuales, vinculados al área de la salud ocupacional, para posicionar a la formación a formadores como un campo de investigación directamente. En este sentido, es importante resaltar su trabajo como un atisbo significativo para volver la mirada sobre esta temática y abordarla como un campo potencial para direccionar las preguntas pedagógicas por el aprendizaje de los educadores.

Como primer campo de exploración, el trabajo del autor se limita a realizar un ejercicio de investigación que comprende la Formación a Formadores desde un aspecto netamente aptitudinal; es decir, su exploración por la formación a formadores se limita a la capacitación técnica de los educadores en aras a promover un mejor rendimiento y unas mejores aptitudes frente a la labor desarrollada.

Por su parte, Denise Vaillant realizó en el año 2002 una investigación que da cuenta del estado temporal de la Formación a Formadores anclado particularmente a las dificultades que enfrentan los educadores a la hora de continuar con sus procesos de aprendizaje en medio del ejercicio docente. En el trabajo *Formación de Formadores. Estado de la Práctica*, la autora traza un cuestionamiento sobre las condiciones administrativas y económicas que los docentes de las instituciones educativas latinoamericanas y del Caribe enfrentan cotidianamente, para profundizar, avanzar y actualizar sus conocimientos alrededor del quehacer pedagógico. Para tal fin, la autora realiza un estudio por casos en los que países como Chile y Uruguay representan una muestra significativa para llamar la atención sobre las voluntades políticas, económicas y administrativas

que deben propiciar las condiciones óptimas para garantizar el acceso constante a la formación a los educadores del área pública de la educación.

Al respecto, la autora retoma investigaciones pasadas para enunciar que: “(...) un punto escasamente explorado en el campo de la investigación en formación docente es el saber pedagógico de los propios formadores; esta carencia va de la mano de la ausencia de políticas de formación de formadores” (2002). En esta vía, los cuestionamientos de la investigación centran sus abordajes en el contexto escolar de la formación a formadores, limitando la mirada a las problemáticas que atañen a la constante formación de los educadores en estos espacios. En ese sentido, los alcances de la investigación ponen de manifiesto dos consideraciones que son precisas subrayar: la formación a formadores es un ejercicio ligado a las políticas y voluntades administrativas de la formación y, de manera paralela, es esta una inquietud que también emerge del interés propio del educador por actualizar y reforzar sus conocimientos disciplinarios y pedagógicos.

En el mismo año, José Tejada Fernández retoma los primeros esbozos de lo que se denomina el modelo contextual crítico de formación a formadores, sobre el cual previamente se trazaron unas concepciones para fortalecer a los formadores de contextos no formales, a saber, específicamente los que se encuentran en entornos empresariales y de formación ocupacional. Desde este modelo, Fernández desarrolla el trabajo *La formación de formadores. Apuntes para una propuesta de plan de formación* (2002), en el cual se busca presentar un plan de formación a formadores en espacios no formales que trabajan por la construcción de perfiles profesionales adecuados para el entorno laboral. En este trabajo, el autor propone una estructura didáctica que detalla ciertos momentos por los cuales es indispensable transitar con los formadores de centros de educación empresarial, especialmente para sostener en el tiempo la actualización de los conocimientos.

Si bien desde dicho trabajo se nombran los entornos “no formales”, en su desarrollo se evidencia que esta comprensión se limita a los programas de formación empresarial y laboral que buscan formar profesionales aptos para la permanencia en el mercado. En ese sentido, y a diferencia de las intenciones del presente trabajo, el texto hace énfasis en un discurso empresarial de competencias, desde el cual los formadores deben mantener su proceso de formación por la necesidad de reinventar estrategias innovadoras para la productividad laboral. Tal como lo nombra el autor, dicha investigación se centra en recolectar “la multivariada de estrategias metodológicas

y recursos, integrando en todo ello las nuevas tecnologías de la información y la comunicación” (2002, p. 91).

Para fines de este trabajo, del mismo modo, se hace pertinente retomar el trabajo realizado por José Manuel Touriñán, en el año 2014, acerca de los lugares conceptuales de la educación artística y su relación con la pedagogía como campo disciplinar de investigación. En el trabajo *Claves conceptuales de la educación artística: ámbito de educación, finalidades y formación de profesores*, el autor hace un énfasis significativo en la concepción macro y micro de la educación artística dentro de la perspectiva misma de la educación, al posicionarla en sí misma como un lugar de reflexión y de creación de conocimiento alrededor de la pedagogía. Su trabajo se encamina a nombrar la educación artística como ámbito de educación, sin desconocer por ello los valores que la experiencia artística genera en los procesos de enseñanza y aprendizaje (2014, p.25).

La relevancia del trabajo de Touriñán y su pertinencia con la presente investigación, radica principalmente en el ejercicio ético y político del investigador-artista por nombrar desde los lugares mismos del arte las reflexiones, aproximaciones y conceptualizaciones precisas que atañen a las reflexiones pedagógicas en los espacios educativos, y especialmente en los procesos de constante aprendizaje por parte de los enseñantes. De alguna manera, el diálogo entre las corrientes tradicionales de la educación y las posibilidades de la educación artística como campo de reflexión, genera unas rupturas epistemológicas significativas que dan apertura a otras posibilidades metodológicas, conceptuales, experienciales e, incluso, políticas. Sumado a lo anterior, es preciso nombrar que la investigación de Touriñán se direcciona específicamente a comprender la educación desde los márgenes institucionales, bien sea escolar o profesional, sin realizar dicho direccionamiento a los espacios de educación popular que, de alguna manera, conjugan también dicho criterio.

Finalmente, como producto de la exploración sobre los avances investigativos de las presentes inquietudes pedagógicas, es preciso rescatar la plausible investigación realizada por José Heiner Calero Cobo en el 2016, sobre la pedagogía artística comunitaria en territorios indígenas, campesinos y afrodescendientes de Colombia. En su trabajo *La pedagogía artística comunitaria como herramienta potenciadora de los procesos de inclusión y visibilización de las personas y colectivos en situaciones de conflicto*, Calero acierta en generar una serie de cuestionamientos penetrantes a las miradas anquilosadas de la investigación artística universitaria que todavía no dan el debido lugar a la pedagogía artística comunitaria y que, por el contrario, regularmente

vuelcan sus miradas a la investigación escolar, curricular, institucional y competente; en palabras del mismo autor, dicha problemática se puede reducir en la subordinación de la academia a procesos colonialistas de investigación (2016, p. 875).

Si bien el anterior trabajo no tiene como orientación la pregunta por los procesos de formación a formadores en entornos comunitarios, se rescata su pertinencia con la presente investigación debido a que genera un llamado rimbombante a la academia universitaria para descolonizarse de las formas (y de los objetos) colonialistas de la investigación. Así mismo, el autor genera un reconocimiento necesario que comprende las bondades del arte como un medio innato, potencial y transformador en el desarrollo social de las comunidades, en especial de aquellas que son mayormente vulneradas. En ese sentido, existe una convergencia ética, política y pedagógica entre ambos trabajos por encontrar en la educación artística comunitaria una fisura necesaria para cuestionar y develar las verdaderas inquietudes de la educación en la vida cotidiana de las comunidades, en sus prácticas, sus experiencias y sus voces.

Tal como se puede evidenciar, la formación a formadores en espacios de educación artística comunitaria, es un campo de investigación-acción poco indagado, para los procesos académicos universitarios de investigación. La formación a formadores, si bien se ha investigado desde ciertos puntos, se ha enfrascado especialmente en la educación escolar y en los procesos de educación para el trabajo, desde la capacitación, el alcance de competencias curriculares y la aptitud de la labor docente. La pregunta por los procesos de formación hacia y desde los espacios de educación artística popular, parece ser todavía un campo aislado a las corrientes de investigación universitaria. Paralelo a esto, es evidente que todavía quedan muchos caminos por trazarse desde la academia para comprender, habitar y aprender de los procesos de educación artística comunitaria, pues es este un lugar que descoloca las posturas cómodas y seguras de la investigación, para llevarlas a un lugar móvil, incierto e impredecible, en donde pueden germinar nuevos caminos para la educación. Por todo lo anterior, se subraya la pertinencia e importancia del presente ejercicio de investigación en el ejercicio de acortar las distancias entre la investigación artística académica y la realidad de los entornos comunitarios.

5

Contexto de la Investigación

El municipio de Itagüí se encuentra al sur del Valle de Aburrá y cuenta con una población aproximada de 264.700 habitantes; al suroccidente de su territorio, se encuentra el Corregimiento El Manzanillo, compuesta por más de 25.000 habitantes en sus ocho veredas, entre las cuales hay población originaria, migrantes de diferentes zonas del departamento y desplazados por la violencia. El Corregimiento El Manzanillo en Itagüí, ha sido el único territorio del municipio que, durante años, ha preservado de manera implícita sus raíces campesinas y ha permitido con ello, configurar unas formas de vida comunitaria que aún hoy se fundamentan en la solidaridad y la hospitalidad. La cabecera del Corregimiento está compuesta por las veredas El Pedregal, El Progreso y Los Gómez, que juntas poseen un aproximado de 9.000 habitantes.

Entre las veredas El Pedregal y El Progreso, nace la Fundación Cultural El Hormiguero para el año 2014, como una iniciativa juvenil de resistencia cultural, frente a la desigualdad, la injusticia y la violencia.

La Fundación Cultural El Hormiguero (FCEH) está ubicada en el Corregimiento el Manzanillo, vereda El Pedregal, cuyo contexto se desarrolla en medio de diversas problemáticas sociales, tales como falta de acceso a espacios culturales, condiciones económicas precarias que afectan principalmente a los niños, niñas y jóvenes del sector, impidiéndoles el acceso a una educación integral. En este contexto El Hormiguero fomenta el desarrollo social desde los territorios, a través de la construcción de procesos que promuevan la construcción de paz, la formación artística, la participación social y la apropiación del territorio. El Hormiguero es un sueño colectivo que, con el tiempo, se ha constituido en un espacio comunitario para el intercambio de saberes, para el encuentro y la transformación.

Desde su nacimiento, hace seis años, El Hormiguero ha permitido la reinención del territorio a través de diversos procesos formativos, sociales y comunitarios que han reconstruido el tejido social, la confianza y la convivencia, en unas veredas que, históricamente, han sido tocadas por la violencia, la desigualdad y el abandono institucional. La legitimidad, cercanía y calidez que la comunidad tiene frente a El Hormi, ha sido posible gracias a los lugares que ocupa el arte para la construcción de todos los procesos, partiendo de principios como la creación, la experimentación y la educación popular, con niños, niñas y jóvenes del territorio. (FCEH, 2020, p.01).

Esta investigación surge a raíz del trabajo con los talleristas de la Fundación Cultural El Hormiguero, en el marco de las acciones del equipo de procesos formativos, particularmente desde la formación a formadores. Esta intervención se realizó desde octubre del 2019 hasta junio del 2021.

Desde el equipo de Procesos Formativos se busca encaminar los procesos de formación que se desarrollan con la población del Corregimiento, a través del arte y la educación popular. Dentro de sus acciones el equipo lidera la realización de diversos talleres artísticos, con los talleristas de la fundación, personas voluntarias que se disponen a aprender y enseñar desde el arte, sin tener una formación académica en el campo pedagógico. Los talleristas de manera paralela participan en un espacio de aprendizaje y enseñanza llamado Formación a Formadores, en el cual conjuntamente exploran nuevas metodologías de aprendizaje y enseñanza, se preguntan por el lugar del ser profe en espacios comunitarios, comparten sus experiencias, y abordan los procesos de educación desde la interdisciplinariedad de las artes.

La intervención de la presente investigación emerge precisamente en el proceso de formación a formadores de la Fundación, desde el cual se propuso una serie de dispositivos creativos y una exploración metodológica para proponer otras formas de aprendizaje y enseñanza de la educación artística con cada tallerista, como se detalla más adelante. A este propósito se derivaron una serie de metodologías alternativas como correspondencias epistolares y encuentros virtuales intencionados hacia una búsqueda interdisciplinaria de las artes.

Como disrupción de este proceso de investigación aparece un nuevo interrogante ¿Cómo acompañar los procesos de Formación a Formadores durante la pandemia del COVID 19?, lo que llevó al trabajo de campo a unas búsquedas desde la virtualidad y otras metodologías que permitieran acercar la comunidad a los procesos de educación artística de la Fundación.⁵

⁵ El texto relacionado en la contextualización de la investigación, es tomado de dos ejercicios escriturales realizados por Johan Sebastián Pabón Agudelo y Verónica Piedrahíta Amaya en la publicación del libro “Parrandas de Antaño: una herencia de músicas campesinas” (2020), y en documentos de trabajo del equipo de Procesos formativos de El Hormiguero.

6

Marco Teórico

La realización de la presente investigación conlleva, por sus mismos intereses, al rastreo de una serie de conceptos relacionados con el saber pedagógico y artístico, aplicado en los campos comunitarios y populares de la educación. Con tal fin, se propone a continuación una exploración teórica que da cuenta de las referencias y abordajes de los siguientes conceptos: educación comunitaria, relación arte-educación y algunos aspectos importantes de la pedagogía que podrían ser nombrados, someramente, como la educación para el ser.

6.1 Educación comunitaria

Para el abordaje de la educación comunitaria serán de vital importancia los planteamientos base de Paulo Freire sobre la educación popular y sus capacidades de acción política en comunidades. Para Freire, todo conocimiento y toda persona que pretenda enseñar, no debe desligarse de la realidad misma que abraza el entorno en el que se encuentra; así, el territorio, los saberes propios y la experiencia, son ya un relato que se narra antes del acto educativo. Así mismo, es importante retomar los postulados pedagógicos planteados por Freire, en los que enfatiza la importante tarea del enseñante, como un aprendiz eterno de su labor: no se enseña simplemente, se aprende también en ese andar, así, la educación es un acto de igualdad.

"En este sentido, vuelvo a insistir en la necesidad imperiosa que tienen el educador o la educadora progresista de familiarizarse con la sintaxis, con la semántica de los grupos populares, de entender cómo hacen ellos su lectura del mundo, de percibir sus "mañas" indispensables para una cultura de resistencia que se va constituyendo y sin la cual no pueden defenderse de la VIOLenCIa a que están sometidos". (Freire, 1997, p. 133)

Cabe subrayar la importancia de sus pensamientos en el momento de comprender al enseñante como un sujeto político cuyo discurso, acción y reflexión, ingieren directamente en su entorno y generan un eco transformador, para mal o para bien, en los educandos:

Si el educador no se expone por entero a la cultura popular, difícilmente su discurso tendrá más oyentes que él mismo. Más que perderse inoperante, su discurso puede llegar a reforzar la dependencia popular, puede subrayar la conocida "superioridad lingüística" de las clases dominantes. (Freire, 1997. p. 134)

De Freire se retomarán obras como Pedagogía de la Esperanza, Pedagogía de la pregunta y Cartas a quien pretende enseñar, por su relación específica con los medios epistolares. El interés por esta estrategia radica particularmente en su potencial para posibilitar estrategias metodológicas creativas con niños y niñas, desde el distanciamiento y la virtualidad, para afianzar la calidez de los encuentros.

En los mismos caminos conceptuales de la educación popular, el presente trabajo se edifica sobre las reflexiones y aportes de Francisco Cajiao Restrepo en relación al lugar que adquiere la educación popular en su gestación, cuando se encamina desde los recursos propios del territorio con el que se interactúa. En esta relación, Cajiao realiza un abordaje totalmente pertinente de la educación, pues la asume como un acto humano que sobrepasa cualquier límite de lo oficial, lo institucional y lo cerrado, para comprenderse en los actos cotidianos de la vida misma, en los espacios que se habitan:

Esta educación nunca cesa de alimentar el espíritu en el sueño y en la vigilia. Esta educación que viene de los recursos con que se cuenta, de los bienes que se pueden adquirir, de la imagen cobrada al espejo, de la televisión, la vitrina y la moda refuerza todos los días una imagen propia, una imagen que hace parte de una comunidad de signos y de significados y que se diferencia de otras para ser odiada o admirada. (2009, p. 82)

Tal y como lo nombra el autor, desde sus concepciones generales, esos gestos educativos de la cotidianidad van creando un mundo de signos y significados que, en última instancia, aportan a la constitución de la subjetividad y de las formas de ser ante y con los demás. Desde esta visión, se hace pertinente retomar sus planteamientos para reconocer los alcances que puede llegar a tener la educación en espacios alternativos, populares y, particularmente, desde el arte.

La visión de Cajiao hace un énfasis especial en asumir la educación como un proceso que es inacabado, pues hace parte de la vida misma y, por lo tanto, del encuentro cotidiano con los semejantes. Así pues, todos los seres humanos somos aprendices constantes y, por lo tanto, no existe una persona que no tenga algo para enseñar a los demás (p.81). Esta visión será retomada para hacer un acercamiento especial a las formas como se configura el saber en los espacios educativos comunitarios.

De manera consiguiente, uno de los abordajes conceptuales que orienta el desarrollo de esta propuesta investigativa hacia la educación comunitaria, subyace en la importancia que tiene

la experiencia como eje de movilización y de construcción pedagógica, desde la cual puede reconocerse en el enseñante, un sujeto siempre anclado al aprendizaje. Para este acercamiento, se retoman reflexiones de la filosofía y la pedagogía, en la voz de Jorge Larrosa, que aportan al campo de saber sobre los asuntos de la experiencia. Para él, la experiencia puede ser nombrada siempre y cuando sea esta una palabra que genere resonancia en el mundo real, tangible y concreto del individuo: la experiencia es, siempre y cuando sea un acto que acontezca, que suceda. Así, todo aquello “que nos pasa”, es posible reconocerlo como aprendizaje que permite la constitución de la subjetividad y de la comprensión individual del mundo (2007).

Reconocer la experiencia como esencia de la educación, constituye un principio activo cuando estos intereses radican desde las bases comunitarias, tal como lo plantea Larrosa:

Es en mí (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar. (2006, p. 89)

Frente a este lugar primordial que adquiere la experiencia en el quehacer pedagógico, es importante reconocer la experiencia propia como fuente esencial para las reflexiones e indagaciones en la interesante relación entre arte y educación, que guía la presente investigación. Desde Larrosa, el concepto de la experiencia permite reconocer el significativo lugar de la voz propia, del acontecer propio, en el ejercicio de investigación pedagógica: “(...) reivindicar la experiencia [es] también reivindicar un modo de estar en el mundo, un modo de habitar el mundo, un modo de habitar, también, esos espacios y esos tiempos cada vez más hostiles que llamamos espacios y tiempos educativos” (2006, p. 11).

6.2 Arte-Educación

Para la conceptualización específica del presente trabajo de investigación, que se ancla a un proceso de educación artística comunitaria, se hace esencial volver la mirada sobre la particular relación que establece el arte y la educación en cuanto a la construcción de estrategias metodológicas y la apertura a nuevas formas de analizar, ser y estar en el encuentro con los otros, desde el lugar del enseñante y desde el lugar del aprendiz.

En esta estrecha relación, la concepción del arte se escala hacia un acontecer fluctuante, en el que no existe nada determinado y todo está por darse, tal como lo nombra Miguel Ángel Hoppe al abordar el concepto de la no linealidad en la relación entre arte y educación:

El arte dista mucho de ser lineal, es más bien un sistema complejo de conocimientos. Lineal se refiere a una estructura en la que la suma de los conocimientos tiene un resultado ya establecido, en el arte lo que sucede, al referirla como un sistema, es que la suma de sus partes no tiene un orden establecido y mucho menos un resultado similar. (2009, p. 15)

Desde esta perspectiva, el arte aporta a la educación una mirada desprevenida del devenir y, de cierto modo, la invita al constante asombro por aquello que va aconteciendo en la experiencia misma. La espontaneidad del arte, traducida al lugar de la educación, pone también su mirada en los diferentes ritmos de aprendizaje y enseñanza que pueden encontrarse en un mismo espacio de formación. No obstante, dicha apertura no cohibe la intrínseca necesidad de comprender la relación entre arte y educación a través de una idea sistemática en su propia organización y proyección, tal como lo nombra Hoppe:

La visión sistémica en el proceso educativo ha sido reconocida por numerosos teóricos como un elemento fundamental para la construcción del conocimiento, entonces el Arte al ser un sistema de saberes técnicos e interrelacionados, es una herramienta adecuada para comprender la educación como un conjunto de conocimientos relacionados. (2009, p. 15)

La relación entre la educación y el arte se materializa de manera constante, a través de relaciones recíprocas, en las que los educadores y educandos habitan otras formas de comprender el saber, especialmente porque se generan puentes epistemológicos para la armonización de los procesos:

Considerar el Arte como un puente que armoniza y equilibra la relación entre el pensar, el sentir y el hacer, lo convierte en una estrategia de aprendizaje y enseñanza que trabaja la visión totalizadora y desarrolla el pensamiento, las emociones y la voluntad del Ser. (2009, p. 16)

En el marco de esta constante relación, la educación moviliza la experiencia del arte más allá de la creación misma de obras y, especialmente, alejada de las arraigadas estructuras estáticas

del arte académico. Para los intereses de esta investigación, dicho principio tiene un lugar prioritario puesto que, en la relación entre el arte y la educación, en contextos comunitarios, el arte no se comprende como finalidad del acto educativo, sino como medio para el mismo. Al respecto, es importante subrayar los aportes de Elliot W. Eisner:

El trabajo en las artes no sólo es una manera de crear actuaciones y productos; es una manera de crear nuestras vidas ampliando nuestra conciencia, conformando nuestras actitudes, satisfaciendo nuestra búsqueda de significado, estableciendo contacto con los demás y compartiendo una cultura. (2002, p. 19)

Por todo lo anterior, es claro que la relación entre la educación y el arte, desde los lugares conceptuales mencionados anteriormente, adquieren un lugar importante para comprender las maneras como los procesos comunitarios de educación artística, generan conocimientos y experiencias a partir de una relación recíproca, desde la cual ambos conceptos (arte y educación) se re-descubren en unos lugares menos estáticos, academicistas y tradicionales, para desplazarse a la posibilidad del constante movimiento.

6.3 Educación para el ser

Para el presente trabajo de investigación, desde particular interés abordar algunas nociones que apuntan a una educación para el ser. Para tal fin, se retoman algunos trabajos investigativos y postulados de Carlos Skliar realizados hasta la actualidad. En el libro “Pedagogías de las diferencias” (2017), el autor plantea el concepto “Educar, igualdad”, con este el autor subraya la importancia de concebir la igualdad como acto presente que no puede ser postergado y que debe desdibujarse desde las utopías sociales, pues solo así podría hablarse de una educación real para el ser: “Creo en la igualdad como gesto inicial, como gesto primero, como si se tratara de una atmósfera a crear inmediatamente, de paridad, no de equivalencia ni de identidad, sino de un encuentro entre pares” (2017. p 32). Este pensamiento es importante porque el encuentro con el otro en los espacios de enseñanza aprendizaje, deben permitir al otro estar desde sus emociones y desde sus particularidades. La enseñanza, en esa vía, es un acto consciente de reconocer al otro por su misma configuración.

En la misma vía, Skliar aborda la educación para el ser comprendiéndola a partir de una cercanía que siempre será necesaria para los procesos de formación. La “contigüidad de los

cuerpos” (2017, p 75), como lo nombra el autor, es un principio que enmarca una búsqueda mayor que apunta a la necesidad de estar juntos, de reconocer el acto educativo como un encuentro entre dos o más cuerpos sensibles que, con sus particularidades, se entrelazan de manera horizontal para crear:

"Así, el "estar juntos" no supone un valor intrínseco o una virtud en sí misma: se trataría más bien de una descripción. más de una definición- sobre lo que ocurre en la cotidianidad de las comunidades, matizadas no sólo por la potencia del encuentro o la capacidad de desarrollar un proyecto común, sino también por la impotencia, por el desencuentro, en fin, por el descubrimiento de las mutuas fragilidades". (2017, p. 75)

Skliar hace un énfasis particular en comprender la educación para el ser como un acto que parte, inicialmente, desde el reconocimiento del enseñante-profesor por su propio ser, por las propias ignorancias y por el lugar tan virtuoso que tiene la incertidumbre en el aprendizaje. Al respecto, el autor reconoce que "Quienes enseñamos deberíamos dejar de pasar lo que ya sabemos y a travesar por lo que no sabemos todavía. Deberíamos ofrecer signos, palabras, textos, sabores, que puedan atravesar a quienes lo reciban” (2017, p. 78).

Finalmente, en la pregunta por el ser desde la educación, Skliar hace un énfasis en la necesidad de ser consciente de la existencia del otro, puesto que la enseñanza es un acto que parte inicialmente del reconocimiento de la alteridad y de la comprensión de ese otro como un sujeto de experiencia que, como el enseñante, puede reconocerse en un espacio colectivo: “El otro ya es, ya está, ya estuvo antes de mí” (2017, p.165).

6.4 Sobre el marco de referencia educativo

Desde mi trayectoria como enseñante, participé del programa educativo La Ciudad de los Niños, del Museo de Arte Moderno de Medellín, que se describió anteriormente, a través del cual desarrollé diferentes espacios de formación con 90 niños y niñas de sectores vulnerables de la ciudad. En este proceso, ha sido fundamental la comprensión de la educación como un organismo vivo, que me ha permitido explorar y buscar otras formas metodológicas de abordar la educación desde el arte, especialmente cuando los contextos, los niños y las niñas, representan unas dinámicas particulares en su relación con el mundo.

Así mismo, es importante nombrar mi experiencia con la Fundación Cultural El Hormiguero, desde el programa de Formación a Formadores, a través del cual he podido replantear el ejercicio de enseñar como un espacio donde el aprendizaje ocurre constantemente en ambas vías: se aprende mientras se enseña, se enseña mientras se aprende. Al ser este un espacio pensado para educadores cuya formación ha sido diversa, ha sido la oportunidad para encontrar múltiples formas, lenguajes y caminos para consolidar procesos formativos desde las disciplinas artísticas. Este andar me ha permitido explorar la educación desde múltiples lugares, cuestionarla, renombrarla, des-habitarla, para hallar en esas inquietudes nuevas formas de educar-nos.

Hallazgos de la Investigación

7 La Formación a Formadores en Contextos Comunitarios de Educación

En la búsqueda por canalizar estas inquietudes y movilizarlas a un plano de acción pedagógica comunitaria, se realizó la ejecución de cinco (5) dispositivos creativos con algunos de los talleristas de la Fundación Cultural El Hormiguero, que permitieron la emergencia de sus experiencias pedagógicas y de sus sentires frente a la enseñanza, esencia misma de esta investigación. Por las características de la *a/r/tografía social*⁶, enfoque metodológico de esta investigación, las reflexiones pedagógicas de los talleristas se conjugan al unísono con mi propia experiencia como investigadora, como medio sensible de la reflexión por el acto educativo.

Descubrir y repensar los lugares de la educación artística en contextos comunitarios de formación a formadores, permite una serie de incomodidades necesarias y precisas para los modelos a veces estáticos de la investigación académica universitaria. Volver la mirada a estos lugares de la educación, da apertura a una serie de experiencias pedagógicas esenciales para encaminar los procesos de formación con formadores que, en su mayoría, enseñan como un acto innato de voluntad por transformar su entorno, compartir sus saberes y generar espacios para la construcción de nuevos pensamientos y nuevos sentires frente al mundo. En el trabajo voluntario de los talleristas, tal como se verá a continuación, sus experiencias encuentran resonancia con las ideas de Le Breton, al afirmar que la educación “tiene como fin proporcionarle las condiciones propicias para una interiorización de este orden simbólico que modela su lenguaje, sus pensamientos, sus actividades, sus gestos, la expresión de sus sentimientos, sus percepciones sensoriales, etc.” (2000, p. 37).

Por la trascendencia de sus alcances, es necesario posibilitar espacios y medios para narrar los procesos allí transcurridos y llevar los lugares de la experiencia a la reflexión por los horizontes pedagógicos de la educación artística, ante las preguntas actuales por la educación popular.

⁶ “Esta metodología de investigación añade una cuarta dimensión a la *a/r/tografía*, junto a la artística, la investigadora y la enseñanza, se suma la dimensión social. El proyecto investigador, educativo y artístico se convierte también en un proyecto de transformación social, que traspasa y trasciende el territorio académico, para lograr una mayor integración social del grupo de personas directamente implicadas. En los dos casos, tanto en el metodológico como el artístico, el énfasis se pone en la comunidad, en la participación y en la acción para cambiar la situación, de manera que se busca representar, comprender y explicar, cambiando cooperativamente el mundo social” (Marín, 2017, pp. 43-44).

7.1 ¡Qué preguntadera! Reflexión pedagógica de los formadores comunitarios

Habitar la educación como una pregunta que se hace esencial para mi existencia y caminar en la sociedad, me lleva indudablemente a estar inquieta por el transitar del otro en la formación y por el sentido que las cosas aprendidas tienen para la vida misma. Precisamente, habitar estas inquietudes fue el cauce que condujo mis acciones, reflexiones y sentires a la Fundación Cultural El Hormiguero, una organización que sostiene la visión de la educación popular como práctica de construcción de tejido social, con la comunidad del Corregimiento El Manzanillo, en Itagüí. En la posibilidad que se descubre allí de tejer otras relaciones entre el acto del aprendizaje y la enseñanza, de habitar otras formas de educar-nos, las corrientes tradicionales que engloban la educación formal se ven desestabilizadas por una pregunta regularmente oculta: ¿Cuál es el lugar del ser en la educación?

Tal como lo afirma el profesor Cajiao Restrepo, “el proceso educativo en las comunidades humanas se inicia desde el nacimiento, e incluso antes, y dura toda la vida” (p.80), por lo que la configuración del ser es totalmente innata a ese interminable acto de educarnos. Somos seres que transitamos lo material, lo racional y lo tangente, pero que recurrimos indudablemente al sentir, al espíritu y a las emociones para erigir lo que somos, para conocernos y así, habitar la cotidianidad y la experiencia. ¿Por qué no educarnos desde allí entonces?

En este entramado de largas e interminables inquietudes, como se verá, el lugar del tallerista (educador) es el punto de partida de todas las experiencias educativas: nada podemos construir en el otro si eso que construimos no nos ha atravesado previamente. Así pues, las preguntas que subyacen a esta búsqueda salen a flote: ¿Cómo enseño a partir de lo que soy? ¿Cómo podemos enseñar a partir del reconocimiento de la existencia y de la realidad del otro?

La Preguntadera es una estrategia metodológica, basada en la realización de una serie de dispositivos pedagógicos mediados por preguntas, a través de un lenguaje interdisciplinario de las artes, que posibilitó el desarrollo de estos con cuatro (4) talleristas de la Fundación, que permitió una comprensión sobre sus formas de entender el conocimiento, la enseñanza y, con ello, la manera como su sensibilidad hace parte de su quehacer educativo en el espacio. Lo anterior me llevó a proponer un dispositivo pedagógico conmigo misma con la intención de atravesar la experiencia de dicha metodología.

A continuación, se dispone la emergencia de las narrativas, inquietudes, saberes y disposiciones experienciales de algunos talleristas que, para este caso, transversalizan los procesos de formación a formadores en El Hormiguero y se convierten en la fuente que genera las reflexiones pedagógico-artísticas de la presente investigación. Los dispositivos realizados se presentan, para claridad del lector, en orden cronológico según las fechas de realización.

7.1.1 ¡Aquí se está cocinando algo!

Con: Henry Morales Quiceno. 07 de marzo de 2020.

Tallerista de inglés, cocina e historia universal. De formación empírica.

Figura 7
Saberes y sabores



Autora (2020). Fotografía independiente, *Saberes y Sabores*. De la autora. (2020)

7.1.1.2 Ingredientes para ser un tallerista de El Hormiguero.

-Alegría -Paciencia -Silencio -Dinamismo -Pasión -Entusiasmo -Amor -Palabras -Sabor a comunidad, saber de barrio.

La conversación tejida con Henry estuvo entrelazada por saberes y sabores que trastocaron la pregunta por ser “profes”, en medio de las inquietudes de aprender mientras se enseña. En medio del encuentro, él agregó que para ser tallerista del Hormi, era necesario poseer los ingredientes mencionados anteriormente. Entonces, en este punto del encuentro, me preguntó ¿Cuáles son los

ingredientes que debo tomar de la lista para mí? o ¿Cuáles debo agregar? Todo esto con la búsqueda de cocinar esos saberes y sabores que permitan acercarme a la pregunta ¿Cómo el otro enseña a partir de lo que es?

Los saberes y los sabores que se exploraron en este encuentro con Henry Morales, me permitieron observar y reconocer que, a través de la oralidad, el otro puede comunicar sus saberes y llevarlos a un lugar de reflexión que muchas veces, en la silenciosa voz interna, no encuentran espacios para ser re-habitados. En este espacio, los sabores fueron los protagonistas. El conocimiento de Henry sobre la cocina marcó la pauta a seguir en cada una de las actividades posteriores, en las que nos adentramos en el ejercicio de escribir la receta para ser un tallerista, así como manipular y preparar los alimentos, bajo la concepción de la cocina como espacio germinador de saber. Así pues, los saberes de Henry puestos en la praxis, son un punto de partida para aprender cómo enseña el otro, desde su ser, su pasión y el sabor por la comunidad, sabor (saber) que hoy dispone en función de El Hormiguero, en especial de los procesos de educación artística.

La experiencia de Henry como tallerista, tiene su nacimiento desde su vinculación con la organización, pues desde el primer momento representó una oportunidad para re-hacerse. Su llegada a El Hormiguero se da gracias al acompañamiento a su sobrina Laura Vélez en los procesos con la Fundación, al ser ella una integrante del programa La ciudad de los Niños, del MAMM, así como intérprete de la composición musical Pintar la vida. Su llegada a este lugar es de suma importancia para él, por lo que, sin ningún reparo, comenta que “le ha dado un significado más a mi vida... Me ha permitido compartir con las personas, pues era una persona muy egoísta, estar acá me ha permitido abrirme al mundo...” (2020). Un mundo que hoy comparte con los niños de La Ciudad de los Niños y de los demás talleres de la Fundación, que ven en él a un amigo para jugar, crear y explorar.

En esta misma creación, sus ingredientes principales son la paciencia y el amor. Para él, el encuentro con los niños es estar con personas que saben mucho y que hay que aprender a escuchar” (2020). Para él, la preparación para estar en El Hormi es siempre inacabada, pues depende necesariamente de cada una de las situaciones, que van presentando día a día nuevos retos y encuentros frente a la comunidad.

En la posibilidad de traducir la experiencia pedagógica por medio de la experiencia sensitiva del sabor, las reflexiones de Henry sobre sus aprendizajes como tallerista comunitario de

El Hormiguero, encuentran un intrigante eco con los planteamientos de Skliar, sobre la educación que aporta algo a la vida misma:

Está claro que un saber debe saber a algo: a la propia vida, a vidas distantes que se tornan próximas, a vidas ancestrales, a la potencia de la vida, a la vida por conocer o desconocer, a la vida en otros tiempos y otros lugares, a un mundo que ignoramos y deseamos hacer cuerpo. Y es cierto, también, que aproximar las figuras del saber al sabor provoca una necesaria relación entre conocimiento y cuerpo, cuerpo y conocimiento, disociada en la actualidad por una absurda pretensión de dominio técnico del mundo que genera, sin más, la separación, la disolución y el fin de una cierta forma de comprender y habitar la tierra. (2019, p. 47)

Henry, además de ser profe, está encargado de la gestión de los espacios de la casa, de recibir visitantes y de recorrer con ellos las calles del barrio, para comunicar ese ingrediente que tanto busca del “saber de barrio”, así, en su máxima condición polisémica. Además, apoya a la Fundación desde sus habilidades comunicativas, por su manejo del idioma inglés, con el que abre otras puertas también para el aprendizaje integral. Él espera próximamente empezar a dictar clases de inglés, para los integrantes de la Fundación y la gente del barrio. ¡Aquí se está cocinando algo! Se espera que ese sabor y ese saber, llegue a su punto de cocción para poder estar con el otro desde el aprendizaje. Así culmina este viaje de saber y sabor, en el cual aprendí y conocí, otras formas de abordar ese cómo enseña el otro a partir de su existencia. Compartir esta experiencia, me permitió comprender la importancia de seguir reconociendo la existencia del otro en el ejercicio de la enseñanza.

7.1.2 Re-conocer

Conmigo misma, Verónica Piedrahíta. Abril, 2020.
Tallerista, investigadora y autora. De formación académica.

En la búsqueda por adentrarme en las formas de la enseñanza y del aprendizaje que se conjugan en el lugar del profe dentro de los espacios de educación popular, fue casi que inevitable volver esa pregunta hacia mí misma, pues desde ese lugar parte la experiencia de investigar. Comprender cómo aprendo y cómo enseño, fue siempre la primera ruta para reconocer el lugar del

otro en los procesos de aprendizaje comunitario y, sobre todo, para poder transformar desde esas inquietudes.

Figura 8
Soy



Autora (2020). Fotografía independiente *Soy*. Dibujo con carboncillo vegetal, sobre la pared. 3.20 x 2.50 ms.

7.1.2.1 Pará Vero por un momento, vos tenías otros planes. Sí... Y ahora la existencia de todos cambió.

Por estos días de pandemia (abril 2020) donde la única opción es estar en casa, me pregunto cómo seguir aprendiendo y enseñando desde la distancia y desde la tan nombrada virtualidad. Por eso vuelven a mí las mismas preguntas con las que inició este proceso de investigación: ¿Cómo enseño a partir de la existencia del otro? y ¿Cómo enseño en la distancia? Preguntas que ahora me cuesta comprender, porque es difícil saber de la existencia del otro cuando ese otro se distancia o cuando, peor, el distanciamiento social es la orden pública. Por ahora debo reconocer nuevamente quién soy yo, con esto que me está metamorfoseando. Por eso la necesidad de construir este dispositivo, para comprender cómo reconozco la existencia del otro, con esto que voy siendo.

- Yo: Verónica es una mujer soñadora, cree que la educación es una herramienta indispensable para la invención de otros mundos. La sensibilidad que el arte le ha proporcionado,

le permite constantemente modificar sus conductas y hace que allí encuentre un refugio y un regocijo en el ejercicio de crear. Vero, como le gusta que la llamen, disfruta de las pequeñas cosas, ella se impresiona con cada experiencia vivida. Es bastante curiosa, jamás se queda quieta, cuando de aprender se trata. Ama la tinta de grabado y un sin número de cosas. Constantemente se metamorfosea y se contradice - ¡vaya, qué cosas! eso es porque es infinita, ella es la sumatoria de todo lo que ha vivido, y las historias que también se le han cruzado en el andar.

7.1.2.2 ¡Me declaro responsable de todos mis actos y pensamientos!

Figura 9
Soy



Autora (2020). Fotografía independiente. *Soy*. Bocetos técnica mixta, dimensiones variadas. (2017- 2020)

Soy la sumatoria de cada uno de los segundos que he vivido, soy un constante devenir, soy mi historia y las historias de los otros. Es por ello que cuando enseño, también aprendo a enseñar, y aprendo lo que otros tienen para enseñarme: soy eso que es el otro en el estar conmigo. En esa reciprocidad, descubro que el diálogo y la escucha me permiten estar con el otro, siendo consciente de su realidad. Pero ¿Qué es estar consciente de la realidad del otro? Es aprender a observar al otro, comprender sus emociones, sus modos de aprender, sus intereses, su historia, su contexto y sobre todo sus inquietudes frente al mundo. Por eso, si nos detenemos desde la escucha, podremos

aprender cómo desde la experiencia con el otro se aprende para la vida. En la sintonía de este dispositivo habitado en mi propia intimidad, resalta particularmente las apreciaciones de Jorge Larrosa sobre la experiencia, al comprenderla como una transición sensible por el sí mismo:

Si la experiencia es "eso que me pasa", el sujeto de la experiencia es como un territorio de paso, como una superficie de sensibilidad en la que algo pasa y en la que "eso que me pasa", al pasar por mí o en mí, deja una huella, una marca, un rastro, una herida. (2006, p. 91)

Toda esa sumatoria de cosas, me ha llevado a una metamorfosis constante, en la que busco aprender de otras formas por el ejercicio constante de la reinención. Al enseñar, busco otras maneras de salir al encuentro con el otro, y es esa la experiencia que me ha empujado a cuestionarme desde El Hormiguero. Como anteriormente lo he nombrado, el niño Julián Sebastián Ospina, fue uno de mis mayores detonantes para reconocer que no todos podemos aprender de la misma forma, y que para ello es necesario adaptar lo que pretendemos enseñar, siendo siempre conscientes de la realidad del otro y de sus formas, también cambiantes. Puede que esto resulte utópico, pero si no adaptamos los contenidos y los currículos a las necesidades del que aprende, entonces ¿Cuál es el sentido de enseñar? ¿Para qué estamos enseñando? Y ¿A quiénes pretendemos enseñar? Al amplificar estos interrogantes, mi acercamiento con los talleristas de la Fundación adquiere más solidez, pues es desde el lugar del profe donde deben tejerse estas cuestiones y donde los interrogantes pedagógicos del acontecer educativo deben germinar.

Desde los lenguajes de la pintura y el dibujo, cada vez que puedo me siento a revisar cómo aprendí, para poder enseñar y transformar esos saberes en experiencias, más allá de limitar el acto educativo a una reproducción estática de contenidos insonoros. Siempre vuelvo a la pregunta ¿Quién soy yo? Y en la medida que me reconozco, también aprendo a reconocer la existencia del otro, un otro que también existe como yo. Por los días de pandemia del 2020, es imposible no entrar en recogimiento y pensarse desde el silencio, se hace necesario volver a trazar corpografías, para cuando sea posible salir de nuevo al encuentro con el otro, para que todo sea diferente.

7.1.3 Resonancias

Con Sebastián Pabón, 01 mayo de 2020.

Tallerista de guitarra. Licenciado en educación: Literatura y Humanidades, formación musical empírica.

Al conversar con Sebastián Pabón, tallerista de guitarra de la Fundación, él cerró sus ojos y empezó a habitar el espacio a partir de los diversos sonidos que allí revoloteaban; sonidos que él describe como: “ecos y gritos que hace mucho tiempo se gritaron y aún permanecen allí” (2020, entrevista). En sus silencios, el espacio de la casa suena “(...) a una cascada, a la voz de los abuelos, a disparos, a fuerzas, a ecos que se expanden y se encuentran” (2020). Para distinguir los sonidos de su casa, Sebastián habla y también se deja escuchar por ella, conversa todo el tiempo a través de objetos que producen susurros, y en ocasiones prefiere guardarlos, dado que solo él los puede comprender. El sonido para Sebastián carece de tiempo, pues siempre está vibrando en el presente.

La activación del dispositivo con Sebastián, permitió la emergencia de una serie de comprensiones alrededor de lo que la música significa para él, pero también de los sentidos que esa significación tiene a la hora de enseñar música a los demás.

Su forma de construir sonidos es a través de las palabras, cuando ellas aparecen es porque ha escuchado lo suficiente y sin saberlo, el eco que resonó en otros vuelve a él, con otras palabras. Justo en ello encuentra la aventura de hacer música por la vida, no solo con sus manos sino con las acciones: “Lo que mi cuerpo físico puede hacer hacia el otro y con el otro”. Allí nacen pequeños estruendos, que él va reuniendo por el camino de aprender, a partir de la existencia de otros que también resuenan con él. Es ahí donde surge su necesidad de poner la vida en ello.

Figura 10

Los sonidos y las cosas



Autora (2020). Par visual, *Los sonidos y las cosas*, compuesto por dos fotografías de la autora (2020).

Para el momento de creación, el tallerista hizo una selección previa de objetos que produjeran sonidos. Sebastián comenta que su criterio para la selección fue “La resonancia que se generaba entre las cosas de la cotidianidad”. Durante la construcción del artefacto sonoro, el tallerista interactuó con cada uno de los objetos que consideró necesarios para la composición. Luego de construir el dispositivo, Sebastián improvisó con la pieza y agregó que su sonoridad evocaba su árbol genealógico, empezó “desde la raíz, hacia la copa” (2020).

Hay seres que son los pasos de sus antepasados y los sonidos de la historia que aún resuenan en el presente. Conversar con Sebastián Pabón, es escuchar voces que se dan cita, en una casa colorida llamada Hormiguero, allí resuenan en las paredes la historia de la gente del barrio, que como ecos se chocan con las cuerdas de su guitarra. La música siempre ha estado en su vida, hace parte de su legado familiar. Un legado que ahora le permite encontrarse con otros a través de acordes, tonadas y canciones.

La resonancia de sus pasos lo llevaron a descubrir en compañía de otros, un lugar de encuentro para estar y parchar. Pero cada vez el sonido era tan fuerte, que otros acordes se fueron sumando, para ser canción. Allí, día a día se siguen encontrando voces que necesitan ser escuchadas, como agrega Sebastián Pabón es “ponerle palabra a los seres que estamos siendo en este proceso” (2020). A partir de ello, encontraron en los procesos de educación popular, una manera de habitar el territorio, y de construir con la comunidad su propia historia. Y como toda historia tiene un nombre y tiempo, sus ideas empezaron a rodar el 21 de abril de 2014 y jugando a nombrar su comarca, se encontraron con la palabra “hormiguero”.

Más allá de abordar la técnica o tener un fin, en su proceso de aprendizaje- enseñanza, Sebastián tiene como punto de partida la particularidad de sus estudiantes, dado que la experiencia de ellos con la música, es una pregunta por la vida, que se va construyendo desde la historia propia. Sus estudiantes lo impulsan a querer seguir construyendo de la mano con ellos. Es por eso, que uno de sus mayores anhelos, es tener la oportunidad de llevar la propuesta de la Fundación a otros territorios y continuar construyendo como lo hacen las hormigas: en comunidad.

7.1.3.1 ¿Cómo suena el Hormiguero para Sebastián?

Hasta este momento en la experiencia de Resonancias, Sebastián afirma “que la vida misma es sonido” (2020) y agrega que estar en el Hormi, le suena a la noche, aunque parece silenciosa, allí hay muchas fuerzas que son constantes y no paran. Lo ruidoso de este lugar son las preguntas,

lo que es y ha sido en lo que hace con los otros. Las distorsiones son todos los procesos que se van transformando en el tiempo y en el ser maestro. Lo armonioso es el estar siempre, cantar y aprender. Es la magia y la fuerza que les permite permanecer juntos en el tiempo. Las resonancias son los ecos de las diversas búsquedas educativas y lo que pasa en el otro. Resonar es la posibilidad de construir con el otro y de construir experiencia de manera conjunta. Y por último las vibraciones son la apropiación del territorio, el desacomodar al otro y reconocer al Hormi como un lugar para estar. Vibrar es lo que le permite crear y que emerjan las cosas que le permiten crear. (2020)

Desde este lugar de la investigación, es preciso mencionar entonces que para Sebastián la enseñanza y el aprendizaje están íntimamente vinculados con la experiencia propia y con la posibilidad de nombrar eso que nos sucede, eso que nos acontece y que nos empuja a accionar para con los demás.

7.1.4 Corpografías

Con Luisa Patiño. 08 de mayo del 2020

Tallerista de danza. Estudiante de criminalística, formación artística empírica.

Figura 11
Corpografías



Autora (2019). Fotografía independiente *Corpografías*. Fotografía de López, Y., Archivo MAMM. (2019)

Luisa Patiño, tallerista de danza de la Fundación, ha estado siempre inmersa en una pregunta por el cuerpo, por los movimientos y por las ondas que la experiencia de ser profe deja en los demás. Por esto, para activar este dispositivo, utilicé también mi corografía como un punto

de partida del auto-reconocimiento para encontrarme con ella, una profe que se mueve igual que yo.

En este encuentro los trazos de colores realizados por la tallerista Luisa Patiño, me permitieron observar cómo ella ubicaba de manera particular los símbolos por dentro y fuera de su silueta, trazando así un relato también de ese cuerpo propio, de esa esencia propia de ser profe. En reiteradas ocasiones, observé que la ubicación de las personas por dentro de la silueta eran constantes en su dibujo, como algo que busca salir. De ahí que, al preguntarle el porqué, ella agregó: “están ahí, porque además de ser importantes, yo soy con ellos” (2020). En su trasegar como tallerista, para ella es fundamental el ejercicio de reconocerse en el cuerpo de la otra persona, pues sólo así adquiere un sentido profundo lo que se enseña: cada uno es en la medida en que se ve a sí mismo en los otros.

Este reflejo pedagógico, más allá de una postura estática, establece una conversación armónica con los planteamientos que Skliar nombra sobre los movimientos simbióticos del aprendizaje:

Aquello que tengo para enseñar - Es decir: lo que ya sé y lo que todavía no conozco, lo mucho y poco, lo relevante o superfluo, lo que está cerca y lo que está lejos de mi vida o de otras vidas- Debería ofrecerse a cualquiera, más allá de cómo lo reciba, qué haga con ello, cuándo. Si no me dirijo a cualquiera, sería imposible siquiera comenzar a conversar (2019, p. 37).

Luisa, además de ser tallerista de danza, ha sido profe acompañante en el ya mencionado programa de La Ciudad de los Niños; en estos espacios, la presencia de Luisa, como en su cuerpo, ha sido desde la palabra, desde el hacer, el construir, el creer y el crear, en el que siempre ella es también con los otros. En este punto me permito decir que educarse y enseñar en los contextos comunitarios, implica un comprenderse desde el otro, un mirarse a sí mismos en los ojos de la otredad.

Figura 12
Corpografías



Autora (2020) Par visual, *Corpografías*, compuesto por dos fotografías de Piedrahíta, V. Autora (2020).

Luego de terminar la corpografía, fue preciso observar cada uno de los símbolos que hacen parte de lo que es ella, y justo en este momento, compartió las siguientes palabras:

Soy pasión, soy extrovertida y soy amor... En el Hormi me siento viva, me siento yo. Dar los talleres me llena de paz, los niños me entregan mucho, más de lo que yo puedo pedir. Tengo errores que me permiten creer más en mí y saber que todo lo que quiero en la vida, por más difícil que parezca, lo puedo conseguir. Me amo con mis defectos y mis virtudes. Agradezco mi capacidad de salir al mundo con ganas de gritar. Aquí estoy yo y aquí me quedo. (2020)

La experiencia de Luisa como tallerista de la Fundación, ha estado siempre atravesada por los sueños, las sonrisas, la pasión, la escucha y las preguntas que caracterizan su forma de presentarse ante los participantes de los talleres. Al caminar con ella por estos interrogantes, se logra dimensionar la necesidad tan profunda de estos espacios de formación popular por comprender el encuentro con los niños como un viaje hacia el crecimiento personal y hacia la creación conjunta de saberes en diálogo. Sumado a lo anterior, una característica especial que se hace importante para los trabajos de educación comunitaria y que se percibe en el quehacer de Luisa, es la voluntad de querer enseñar, como una fuerza transformadora que, por arte de magia, hace posible las cosas para que la educación sea una experiencia vital en el acontecer cotidiano de los niños y las niñas.

7.1.4.1 Una trans-formación trans-formadora.

Luisa es una hormiguita que ha crecido desde muy pequeña con la Fundación y ahora es una profe de danza que dispone lo que es a través de lo que enseña. Ella es movimiento constante,

acompañado de otras pequeñas hormiguitas que van bailando por la vida. Luisa llegó al Hormiguero hace 8 años, para ese entonces en la Fundación se estaba dictando un preuniversitario popular, y en ese querer aprender, ella se quedó. Ingresó al curso de danza y su pasión por el baile, la impulsó a practicar con otras academias. Todo lo que aprendió en esos escenarios, lo proyectó finalmente en el mismo espacio que le dio alas para volar. Desde entonces, no deja de construir y soñar con los otros. Para ella, ser profe fue una serendipia.

El movimiento en la vida de Luisa, es descubrir cómo los niños le enseñan a enseñar. Conocer el imaginario de ellos le permite en la cotidianeidad de-construir otras maneras de aprender, para que sus niñas de danza se reconozcan a través de ese mismo movimiento.

Para Lulú, como la llaman en la Fundación, errar es aprender. En los encuentros con las niñas de danza, el disfrute es más importante que la exploración técnica o dogmática del movimiento. En su acompañamiento a los procesos creativos de sus hormiguitas, impulsa a cada una a crear sus propios pasos, a sentir los movimientos de su cuerpo, para mover también los sueños y los aprendizajes, siempre, a partir de lo que son.

7.1.5 *¡Pa' que sepan que aquí estoy yo!*

Con Daniel Bustamante, 16 de mayo de 2020.

Tallerista de artes plásticas. De formación académica: Maestro en artes plásticas.

Figura 13

Las historias y las cosas



Autora (2020). Fotografía independiente: *Las historias y las cosas*. Fotografía de Piedrahíta, V. Autora. (2020)

La activación del dispositivo con Daniel Bustamante, tallerista de artes plásticas de la Fundación, estuvo transversalizada por la curiosidad infantil, aquella que no repara en preguntar y que cuestiona todo lo que encuentra. La búsqueda con este dispositivo fue, precisamente, narrar y contar la manera como los objetos representan un relato vital de la historia de Daniel en El Hormiguero.

7.1.5.1 Las historias y las cosas.

Indagar la palabra con Daniel, comprender desde sus relatos cómo aprende y cómo enseña, fue un proceso que se tejió principalmente desde el lugar de los objetos como entidades de significado y significancia para la vida misma. Desde el principio, Daniel comentó que, para él, cada cosa que posee tiene un valor emocional y guarda una parte de su historia. Desde niño le ha gustado coleccionar objetos, pues es esta su manera de contar la vida y de expresarse a través del arte.

Por lo anterior, los objetos que Daniel trajo para el encuentro fueron: el viejo radio de su abuelo, una artesanía encontrada en el Cañón del Colca y un disco de vinilo de Francisco Canaro. El primero de los objetos, uno de los más entrañables, le ha permitido conservar con vida las enseñanzas y la memoria de su abuelo, de quién aprendió el gusto por guardar objetos, el gusto por los viajes y el gusto por servir a la comunidad. El segundo objeto llegó a él, por casualidad en una de sus travesías por Suramérica, como relato también de lo azaroso; y el último de los objetos, siempre ha sido una de sus grandes pasiones, coleccionar música en discos de vinilo (especialmente tango). Para Daniel, reconocer los lugares de su relación con los objetos, es acercarse también a una lectura de sí mismo como tallerista. Al respecto, agrega que “(...) en los procesos formativos con niños y niñas, uno debe mostrar quién es, desde su plena genuinidad” (2020).

7.1.5.2 Pregúntale al objeto.

Bajo el panorama de la educación comunitaria desde el arte se erige una búsqueda que, indudablemente, es el movilizador interno de la legitimidad de los procesos educativos: el preguntarse, incansablemente, por los *porqués*, los *cómo* y los *para quién* del accionar formativo. Con este panorama, y tras la lectura de *Pedagogía de la Pregunta* de Freire, surge la intención de abordar la pregunta por el aprendizaje y la enseñanza con Daniel, desde el volver la curiosidad infantil sobre aquello que consideramos cotidiano.

Al acercarse a los objetos desde la pregunta, Daniel reconoce que todo objeto tiene una historia porque, al mismo tiempo, todos somos una historia que está por contarse y que puede (y debe) ser narrada. Al inquietarse por el radio de su abuelo, Daniel se encuentra con los planteamientos de Skliar, cuando subraya la importancia del encuentro con el otro en los procesos de enseñanza, no solo como punto de partida de la formación, sino como camino hacia el mismo. (2017, p. 75). Tal como lo nombra Daniel: “El objeto es la presencia viva del otro” y, al mismo tiempo, es una puerta para el encuentro consigo mismo a través de la experiencia del otro, a través de la mirada del tiempo. Por lo anterior, en los procesos de enseñanza-aprendizaje con las hormiguitas del taller de Daniel, los objetos siempre están presentes como un acercamiento consciente del otro y un reconocimiento de su lugar sobre sí mismos: “Yo cuestiono a los chicos, sobre cómo sus objetos se vuelven parte su vida... Hablamos de quiénes son ellos a través de sus cosas”.

Desde la experiencia con Daniel, queda claro que en los procesos de formación la pregunta es una plataforma para la construcción colectiva de reflexiones pedagógicas entorno al lugar del otro en los procesos educativos. Por esta razón, la pregunta debe estar presente en todo momento, como un medio para comprender la realidad desde varias aristas, de manera que comprender lo que pasa por el otro nos permita ser conscientes de su propia existencia. En el relato de Daniel, los objetos son un puente para tejer un cimiento pedagógico fundamental: en la relación entre enseñanza y aprendizaje, educar no es solo el abordaje del conocimiento por el conocimiento en sí mismo, es poner la verdad de lo que somos en aquello que hacemos.

7.1.5.3 Dibujemos sin mirarnos

1. No preguntar
2. Darle la espalda al compañero
3. Seguir atentamente las indicaciones del tallerista
4. Manos a la caja de colores
5. A rayar se dijo:
 - Haz un círculo.
 - Haz una línea naranja.
 - Elige el color que quieras y haz una forma orgánica que conecte la línea y el círculo.

-Al lado extremo de nuestra ubicación, vamos a realizar 4 triángulos que no se toquen entre sí.

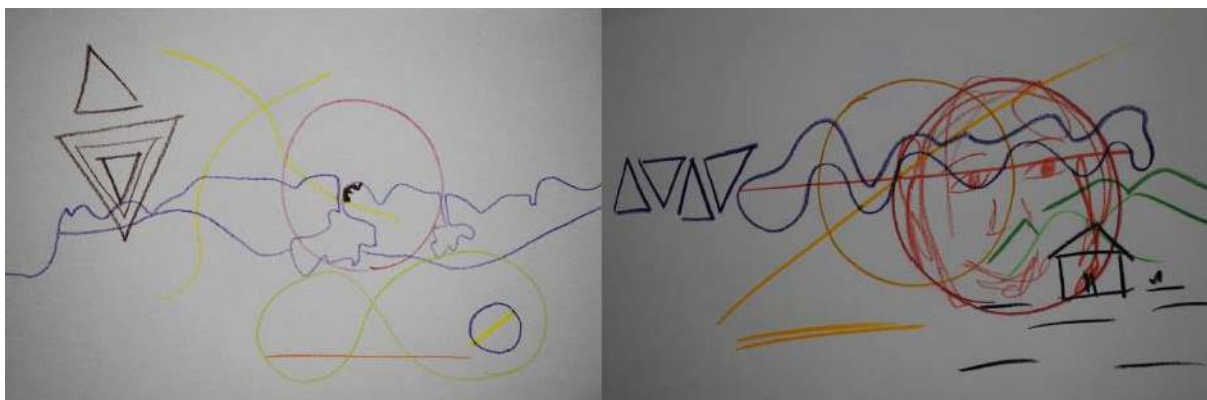
-Luego vamos a tomar un color morado y vamos a pensar en nuestro lugar favorito (en el que nos sentimos muy felices). Dibuja varios elementos de este lugar.

-Ahora vamos a tomar un color amarillo y realizamos tres líneas. Una de ellas es libre y las otras dos van juntas.

-En este punto observaremos nuestro dibujo y seleccionaremos nuestro lugar favorito de la hoja. Identificado el lugar, tomamos un lápiz rojo y dibujamos un círculo encima.

-Por último, vamos a tomar nuestro color favorito y nos dibujaremos dentro del círculo.

Figura 14
“Sin mirarnos”



Autora (2020) Par visual, “Sin mirarnos” a partir de dos fotografías, izquierda dibujo *dibujar sin mirarnos*, Bustamante, D (2020) y derecha, dibujo *dibujar sin mirarnos* de Piedrahíta. V. Autora. (2020)

Los trazos tienen voz. A su paso, van narrando con sigilo las historias interiores que resguarda cada mano. Tal vez por eso son distintos los caminos, como también lo son los horizontes. En este ejercicio liderado por Daniel, se generó la apertura de un diálogo que permitió reconocer los diversos lugares de la interpretación y del aprendizaje, al evocar diferentes ritmos y sentires sobre el papel. Tal como lo decía Daniel, eso es aprender, es entender los otros ritmos y fluir con ellos. En consonancia con su experiencia, Larrosa (2006) subraya que, en la experiencia de ser artista y educador, algunos espacios se habitan como expertos, críticos o profesionales “pero que, sin duda, habitamos también como sujetos de experiencia. Abiertos, vulnerables, sensibles, temblorosos, de carne y hueso” (p.11), tal como se evidencia en el relato de Daniel.

Para Daniel, los procesos formativos comunitarios son importantes porque le brindan un espacio al barrio para crear, crear y aprender. Para él, ser tallerista significa una oportunidad de crecer y aprender, de inventarse cosas para que los otros sean conscientes de su existencia y la de sus semejantes. “El club de las hormiguitas”, su taller, es un lugar en el que él vuelve a ser niño, allí todos se dan encuentro, para imaginar y construir otros mundos. Mundos que no se pueden construir en casa, porque tal vez papá y mamá no permiten manchas en el piso y en las paredes. Pero en esta casa de manchas de colores, su creatividad cobra otras vidas.

7.2 La infinita preguntadera

A modo de reflexión general sobre la experiencia con los talleristas de la Fundación, es preciso nombrar que este proceso educativo se ha convertido en un campo de experiencias profundamente significativas, que se presenta en estas letras como una invitación a repensarnos, a reconocer la presencia innata de los saberes en el ser humano, y a darles un lugar primordial en la educación. Con esto, tal como se evidencia, lo que aprendemos desde nuestro empirismo, desde nuestras necesidades y desde nuestro contexto, tiene el mismo valor y potencia que cualquier otro saber y no requiere ser legitimado por círculos académicos o científicos, para adquirir gran profundidad y sentido en las comunidades. Este trabajo es pues, una búsqueda del ser a partir de un diálogo de saberes, en el que nada está finito, nada es superior y, por lo tanto, todas las experiencias nos educan. En palabras de Larrosa:

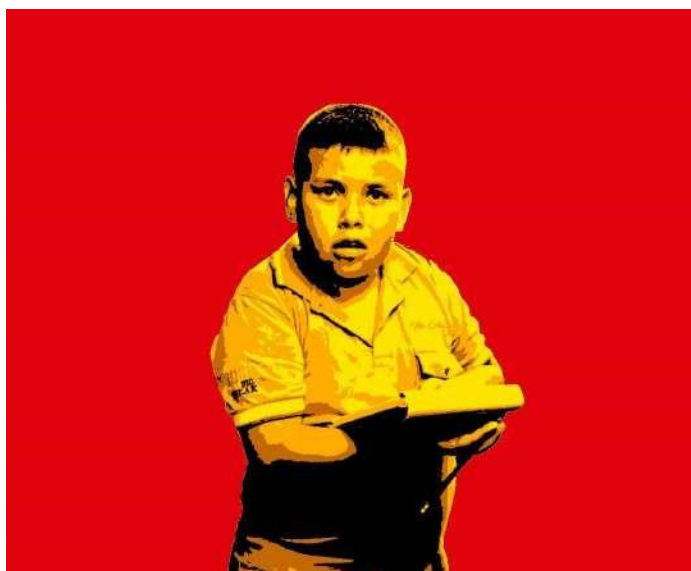
Podríamos decir, por tanto, que la experiencia es un movimiento de ida y vuelta, (...) porque la experiencia supone un movimiento de exteriorización, de salida de mí mismo, de salida hacia fuera, un movimiento que va al encuentro con eso que pasa, al encuentro con el acontecimiento. (2006, p. 90)

Tal como se descubre en el encuentro con cada tallerista, en los espacios de formación comunitaria, el otro siempre pone su ser dentro de la praxis educativa, es decir, en estos contextos educar(se) y existir no son ejercicios desligados. En consonancia, se hace posible reconocer que más allá de la técnica, esta experiencia educativa busca el reconocimiento del otro a través de lo que está aprendiendo, a través de la experiencia misma. Es, en esencia, una pedagogía del y para el ser.

Como búsqueda incesante, seguirán resonando inquietudes que me invitan a continuar habitando estas reflexiones pedagógicas especialmente en contextos no formales de la educación: ¿Cómo seguir acompañando, potenciando, expandiendo y profesionalizando el quehacer del tallerista frente a la posibilidad del aprendizaje como experiencia impulsadora para el reconocimiento del ser? ¿Cómo permitirle al tallerista-enseñante otras experiencias que expandan su capacidad creativa? ¿De qué manera podemos crear otros horizontes creativos para construir una educación desde y para el ser? ¿Cómo volvemos la mirada sobre el sentido experiencial de la educación?

7.3 Detonante del dispositivo creativo: ¿Cómo enseño?

Figura 15
Rojo



Autora (2019). Imagen digital, *Rojo*. Co-creación con Ruiz D. A., Autora. (2019)

Como toda pregunta de investigación, la intriga que acompaña este recorrido también tuvo un génesis que impulsó semejante preguntadera. En mi acompañamiento con el grupo de niños de La Ciudad de Los Niños de El Hormiguero, tuve la oportunidad de encontrarme con Julián, un inquieto niño que con sus preguntas me recordó la importancia de la curiosidad en el ejercicio de enseñar. Julián:

“¡Ah Vero! ¿Por qué no hacemos eso? Usted y yo hacemos un equipo los dos... ¡Yo también puedo ser profesor! Porque es clase de artes y a mí también me gusta hacer arte y yo

también puedo ser profesor, si usted me autoriza. ¿Sí? Yo con mucho gusto puedo enseñar”. (2019).

En sus palabras encontré una resonancia en la que de nuevo aparecía una inquietud eterna de la educación: ¿Qué significa ser profesor? Comúnmente, se entiende el anterior término como: persona que se dedica profesionalmente a la enseñanza. Sin embargo, más allá de cualquier definición etimológica, el aprendizaje es también una transmisión oral de saberes por tradición, de manera formal e informal. Y es justo allí, en lo informal, donde encuentro un espacio enriquecedor para aprender, enseñar y reconocer el lugar del otro en ese proceso.

Conversando con Julián, empiezo a preguntarme ¿Quién puede enseñar? Al abordar esta inquietud desde la cercanía con el otro, se revelan importantes principios en la educación popular: todos podemos enseñar, porque la experiencia, eso que nos pasa, es tan humana como la misma educación (Larrosa, 2006, p. 89). La experiencia es entonces un campo esencial para la construcción de la educación, en la medida en que solo en su reconocimiento, las formas de la educación adquieren un movimiento constante y un impulso de re-construcción cotidiano.

Desde mi experiencia en El Hormiguero, en ocasiones daba por sentado que lo planeado iba a resultar, me quedaba horas hablando y claro, ellos nunca aprendieron, porque yo tampoco enseñé desde el lugar de la experiencia. Este asunto me lo hizo saber Julián, ya que la técnica, los objetivos y el conocimiento práctico no funcionaban con él, pero lo que sí funcionaba era sentarnos a conversar y lanzar preguntas desde la cotidianidad. En estos encuentros formativos desde la cotidianidad descubrí que, finalmente, yo soy a través del otro, cuando encuentro en su historia una confrontación que me obliga a buscar otras maneras de abordar la enseñanza. En ese sentido, el acto de enseñar se engendra desde la exploración de otros lenguajes y desde el cambio constante de los rumbos, hacia aquello que creemos necesario.

Figura 16*Procesos de aprendizaje: trazando caminos*

Autora (2021). Foto ensayo descriptivo. *Procesos de aprendizaje: trazando caminos*. Compuesto por 6 fotografías, Autora. (2020)

La experiencia de escuchar, sentir y reconocer las narrativas vividas por los talleristas de la Fundación Cultural El Hormiguero en su ejercicio educativo, así como la posibilidad de construir conjuntamente desde sus conocimientos, engendran un campo de reflexión bastante amplio en el cual es menester subrayar las más evidentes características que hacen del ser tallerista una experiencia pedagógica creadora de saberes e impulsora de transformaciones. Así es que, en ese sentido, se presentan a continuación una serie de reflexiones y acciones pedagógicas que ponen de manifiesto los alcances, inquietudes, aciertos y nuevos caminos que el presente trabajo de investigación ha develado en su acontecer. En este punto del proceso, confluyen no solo los hallazgos que el trabajo de campo permitió recoger en el intercambio con los talleristas sino, especialmente, el relato reflexivo de mi propia experiencia como investigadora y como ser sensible. Es, en esencia, un intercambio de voces y saberes.

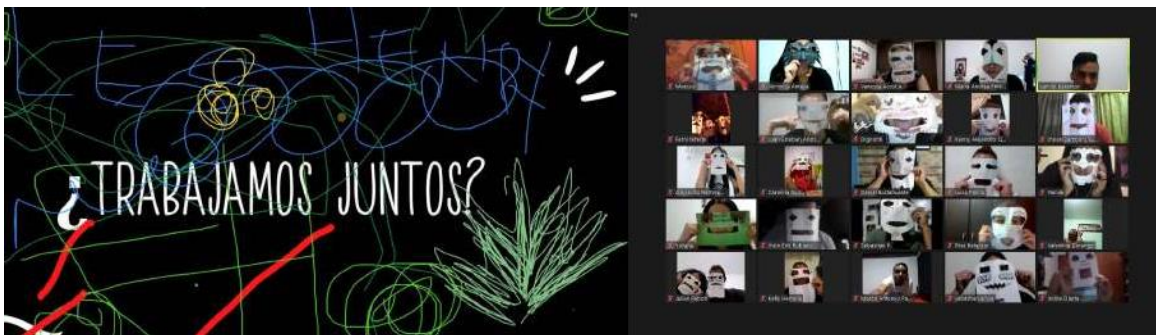
8.1 Aprender enseñando y enseñar a aprender

Desde la visión de la educación en artes plásticas, entablar un diálogo con la formación artística que se desarrolla en un contexto comunitario y popular, implica necesariamente una descolocación y des-acomodación, incluso, de los preceptos y “verdades” que la academia tiene frente al cómo y al para qué de la enseñanza de las artes. En lugares como El Hormiguero, la formación en artes se transforma en una construcción de saberes con, para y desde el otro, bajo la constante consciencia de las dinámicas del lugar que se habita, para responder a las realidades que allí se fecundan. Los retos de la educación artística comunitaria, se cimientan sobre la intención de educar desde y por la vida, en la búsqueda de una postura ética, política y estética, que den cuenta de la realidad del día a día, para develar las brechas y fisuras de la cotidianidad a través de las cuales pueda darse la transformación.

En el trabajo de campo del presente proyecto, y bajo estas búsquedas colectivas mencionadas, surgió entonces una pregunta que movilizó la creación con los talleristas: ¿Cómo nos unimos?

Figura 17

¿Trabajamos juntos?



Autora (2020). Par visual, *¿Trabajamos juntos?*, compuesto por dos fotogramas de Autora. (2020)

En el grupo general de los talleristas que integran los diferentes espacios formativos de la Fundación, existe una diversidad de perspectivas, disciplinas, metodologías y formas de concebir el mundo, que hacen de este grupo un campo infinito de posibilidades para el trabajo con la comunidad y para la constante reinención metodológica. Tal como puede apreciarse en la anterior cita visual, y a lo largo de la narración, el trabajo conjunto con los talleristas detona una confianza y una cercanía entre el grupo, en el que es posible la emergencia casi innata de expresiones individuales que ponen de manifiesto el sentir propio para la construcción de un sentir colectivo.

Esta condición de apertura, tan claramente marcada en la disposición de los talleristas de El Hormiguero, se debe principalmente a la relación de voluntariado sobre la que se cimienta su participación en el espacio. Desde su generalidad, el voluntariado de los talleristas se debe a una condición colectiva que opera como fuerza motivadora e impulsora de la participación: esa necesidad casi instintiva de no quedarse quietos, de sentir un llamado a aportar al cambio, de comprender que la formación artística puede posibilitar otras formas de vida, alejadas de las dinámicas inhumanas del capitalismo salvaje. De alguna manera, esta inquietud por el mundo puede traducirse en los términos freireanos de la lectura del mundo y la escritura de la palabra, elementos que “implican una re-lectura más crítica del mundo como “camino” para “re-escribirlo”, es decir, para transformarlo” (1993, p. 62), y con ello alejarse de la cómplice quietud de ser indiferentes.

La poderosa fuerza transformadora del voluntariado, cuyo nacimiento está lejos de intereses económicos y/o materiales, tiene cimiento en la propia subjetividad de cada tallerista que, de manera voluntaria, dispone su tiempo, su conocimiento y su energía para aportar a una causa común, tal como funcionan los hormigueros en la misma naturaleza.

Bajo esta conformación de participación, el grupo de talleristas de la Fundación no es ajeno al funcionamiento orgánico que este tipo de espacios comunitarios suelen tener. En otras palabras, en el ejercicio de pensarse los procesos formativos se le da un lugar significativo al error y a la experimentación, pues solo por medio de estos caminos pueden construirse estrategias que verdaderamente respondan a la realidad del territorio y de sus gentes; como ya se ha mencionado anteriormente, la educación comunitaria no carga con el duro lastre de cumplir currículos, indicadores ni demás reglamentaciones que dispone la educación formal, por lo que la exploración constante es su carta de navegación. En estas dinámicas alternativas, tal como lo nombra Freire, juntarse para construir comunidad:

Es una creación histórica que implica decisión, voluntad política, movilización, organización de cada grupo cultural con miras a fines comunes. Que exige, por lo tanto, cierta práctica educativa coherente con esos objetivos. Que exige una nueva ética fundada en el respeto a las diferencias. (1993, p. 189)

Así mismo, tal como se develó en los diversos encuentros con los talleristas, su experiencia como profes en la Fundación es en realidad un campo de aprendizaje en constante expansión, pues

los retos de la educación comunitaria son cada día diferentes, con exigencias y búsquedas cambiantes que hacen de la labor educativa un ejercicio en movimiento que des-acomoda las formas tradicionales de enseñanza. Es de este modo que los talleristas, al disponer la enseñanza voluntaria de sus saberes, también están en un constante aprendizaje de sus mismos errores y, en especial, de los infinitos saberes que niños, niñas, jóvenes y adultos participantes comparten también en dichos espacios.

Lo cierto es que este intercambio recíproco de saberes entre los talleristas y los participantes de los talleres, devela una condición imprescindible para comprender los procesos formativos comunitarios de El Hormiguero: las relaciones de horizontalidad con la comunidad, que son principio y cimiento para todos los encuentros. En este tipo de relaciones en la educación, se encuentra que todos los talleristas se despojan de esa idea hegemónica y totalizante que deposita en el enseñante un saber superior que debe ser asimilado por sus aprendices, para volver a una concepción esencial en la que todas las personas, sin excepción alguna, tienen un amplio conocimiento e indudables saberes para ofrecer al colectivo. Desde esta perspectiva horizontal, no existe una verdad que se imponga sobre otras, antes bien, todas las voces van encontrando confluencias en el camino para ser colectivamente. En esta horizontalidad, los educandos son constructores también del conocimiento pues, tal como lo nombra Freire (1993), “el educando necesita volverse educando asumiéndose como sujeto cognoscente, y no como incidencia del discurso del educador. Es aquí donde reside, en última instancia, la gran importancia política del acto de enseñar” (p. 66).

Aprender enseñando, y enseñar a aprender, son dos principios básicos que fueron constantes en todos los encuentros realizados con los talleristas de la Fundación, quienes conciben el arte como una herramienta y un medio para propiciar el asombro y la exploración de diversos temas que son importantes para los niños, niñas y jóvenes en la tarea de construir realidades más humanas y más dignas para vivir. No obstante, es preciso señalar que esta motivación al asombro es también un ejercicio que se crea en una dirección ambivalente, pues tal como los mismos talleristas lo nombran en los encuentros, son los niños y las niñas quienes abren las puertas del asombro en cada encuentro y quienes descubren la magia del arte en gestos que a veces, para la mirada adulta, son casi indetectables. En palabras de Freire, “enseñar y aprender son así momentos de un proceso mayor: el de conocer, que implica re-conocer” (p. 66). No es fortuito, entonces, que

la capacidad de asombro en El Hormiguero sea un aprendizaje en tránsito, habitado tanto por los niños y las niñas, así como por los mismos talleristas en un proceso también de aprendizaje.

8.2 Aproximar las distancias: ¡Es hora de encontrarnos!

Sin lugar a dudas, la intervención de la presente investigación en la cotidianidad de los procesos formativos de El Hormiguero, y en especial el tiempo de pandemia y de “distanciamiento social” en el que se desarrolló, trajo como consecuencia la necesidad de descolocar las estrategias implementadas hasta el momento, para re-inventar y re-imaginar nuevas formas de encontrarse, tanto con la comunidad participante como con el mismo equipo de talleristas.

La posibilidad de movilizar las experiencias y direccionarlas hacia otros lugares de enunciación, permitió dimensionar en los talleristas, unos alcances mayores que trascienden las preguntas por la formación desde los espacios mismos. En otras palabras, los retos asumidos, significaron para los talleristas no solo un cambio de su quehacer en el espacio, sino también una nueva reinvención del horizonte pedagógico mismo y el objetivo final sobre los cuales se fundamentan las acciones. Movilizar el saber de los y las talleristas de la Fundación, permitió una exploración interna más consciente desde su propio ser y de las proyecciones que esto genera en los procesos formativos con la comunidad. Es por ello que se detallarán a continuación, algunos de los logros metodológicos que este proyecto co-creativo de investigación posibilitó con los talleristas, como respuesta a la necesaria reinvención educativa en tiempos de pandemia.

8.2.3 “Toc-Toc” - ¿Quién es? - El Hormiguero

Figura 18

Acercando las distancias



Autora (2021). Foto ensayo descriptivo. *Acercando las distancias*. Compuesto por una fotografía a la izquierda, de Autora (2020) y dos ilustraciones, centro y derecha, Altamirano, R (2020).

Desde las primeras políticas implementadas a nivel nacional frente a la expansión del Covid-19, el “distanciamiento social” fue uno de los asuntos más reiterativos que, más allá de generar estrategias para el cuidado biológico, también desembocó en un aislamiento social frente a la forma de estar socialmente. Es así como desde el inicio de la investigación, el distanciamiento social fue el primer gran obstáculo que se debía asumir desde la Fundación para poder aproximar las distancias, permitir otro tipo de encuentros y mantener con vida la llama comunitaria que históricamente ha caracterizado a la Fundación. Como estrategia para acercar estas distancias, inicialmente en el interior del grupo de talleristas, se construyó un dispositivo análogo a modo de caja creativa, con diversos detonadores que fueron enviados a los profes como un gesto de cercanía y de compañía, en tiempos tan desoladores.

La construcción de la caja de herramientas fue una respuesta necesaria a la desazón e incertidumbre, que la complejidad de estos tiempos trajo sobre los procesos formativos de la Fundación. Tanto para los niños y niñas de los talleres, como para los mismos talleristas, la imposibilidad de encontrarse en el espacio físico de El Hormi frenó, fuertemente, el impulso con que los diversos procesos se venían construyendo. La elaboración co-creativa de la caja de herramientas para los talleristas, fue una estrategia que permitió descolocar los lugares comunes del saber, para impulsar una exploración interior, desde nuestra intimidad y nuestra sensibilidad, hacia otras maneras de acercarnos a los demás y de acompañarnos desde las distancias próximas. Cada elemento, cada gesto e invitación de la caja, fueron una apuesta para impulsar nuevamente los procesos formativos y mantener con firmeza los lazos tejidos desde la presencialidad, no solo con los niños y niñas, sino también con el mismo equipo de talleristas. Es por ello que la esencia que acompañó cada invitación, tuvo en su trasfondo una búsqueda por lo íntimo, por lo sensible y por navegar en el espíritu propio, para hallar allí algunas luces que permitan encender otras más, así como ideas y pensamientos que nos posibiliten pensarnos los procesos en tiempo de confinamiento. A continuación, se detallan algunos de los elementos que integran esta estrategia metodológica.

Vela y fósforos: estos elementos son un gesto de luz que, en medio de tanta bruma, acompañan dulcemente el caminar. Esta fue una invitación para que los profes, desde lo que son, encendieran una luz al deseo de construir e iluminaran los caminos propios necesarios para llegar hasta allí.

Canicas: son un símbolo vivo de lo que representa el juego para nuestra historia, de la memoria de nuestra infancia como un momento esencial en el que se conformó todo lo que somos. Como gesto de la infancia, las canicas son una invitación al juego, a la posibilidad de darle un lugar al niño que llevamos dentro y alimentar el asombro.

Papelitos de colores: el origami es el arte de doblar un papel cuya forma es estática, para convertirlo paso a paso en una forma nueva, que inspira sueños o realidades. La invitación que estos papelitos hicieron a los profes, fue precisamente de entender cómo nuestras manos son creadoras y cómo nuestras acciones pueden transformar el entorno de manera drástica.

Piedra: la piedra, sin lugar a duda, es el proceso. La intención que subyace en este gesto tiene que ver con la posibilidad de comprender la profundidad de los espacios cuando se tejen en el tiempo, cuando se contempla el presente como resultado de procesos que alguien (o algo) emprendió previamente.

La llegada de las cajas creativas a cada uno de los profes, el viaje mismo de entrega, el gesto de recibir cada caja en la propia casa, fue para los talleristas un motivo de alegría, entusiasmo y compañía. La sensación de no sentirnos solos, de saber que somos colectivo y que nos acompañamos desde la distancia, fue la que primó en las sensibilidades que despertó la llegada de la caja de herramientas. Las invitaciones que la caja generó, encontró lugar en los pensamientos y en las cotidianidades de los talleristas, quienes expresaron sus reacciones de alegría y motivación, al sentirse partícipes de un lugar que los motiva a construir y de un proceso formativo que los llama a continuar. Al respecto un tallerista comentó:

Me parece muy bello estos regalos cargados de tanto significado y simbolismo, felicitaciones por motivarnos con cosas que a veces por la cotidianidad y la rutina diaria olvidamos, cómo ser niños, sorprendernos, crear cosas nuevas, incluso encender nuestro propio fuego interno que a veces se apaga y no sabemos o no recordamos cómo volver a encenderlo. Qué bonito y me siento muy feliz de hacer parte de esta casa y familia. (Álvarez J., 2020)

Podría decirse que la llegada de este dispositivo, permitió una apertura en la comprensión del mundo de los talleristas, que desde el pensamiento de Freire, se moviliza en el desvelamiento de la misma realidad, que va desentrañando el sentido de las razones sobre la propia existencia que se tenía hasta el momento (1993, p. 45); en otras palabras, tal como se esperaba, la caja detonó una

serie de des-colocaciones que permitió a cada profe pensarse desde otros lugares del saber: habitar la memoria, habitar la niñez, habitar lo ritual y, sobre todo, pensarse las posibles formas a través de las cuales retomar las riendas de los procesos, para llegarle a los chicos y chicas desde otros formatos, con otras intenciones, pero desde los saberes propios que se poseen.

La caja, desde el gesto poético que fue en sí misma, también permitió avivar la llama de la esperanza en tiempos donde la bruma acompaña la cotidianidad. Las dificultades que ha atravesado el país, el incremento de la violencia, las malas decisiones políticas y la desigualdad cada vez mayor, crean un panorama donde es difícil mantenerse en pie. La esperanza de la transformación, y de un presente tejido desde el cuidado de la vida, es una encomienda que también llegó con la caja, tal como lo nombró otra tallerista del grupo:

Enserio que no saben cuánto los amo, cuanto los admiro y cuán agradecida estoy de poder rodear mi vida de personas como ustedes, enserio que a veces el mundo duele mucho y estas cosas le hacen sentir a una la vida y que lo que estamos haciendo funciona y no podemos parar. (Patiño L, 2020).

En esta experiencia, se reconoce la relación planteada inicialmente por Hoppe (2009), a través de la cual se habita el arte como un “puente que armoniza y equilibra la relación entre el pensar, el sentir y el hacer” (p. 16), sin buscar ninguna pretensión más allá del reconocimiento de ese mismo sentir y de ponerlo en diálogo con los demás. En la relación de cercanía que se devela entre los talleristas de la Fundación, subyace igualmente un aspecto importante de lo que al inicio del trabajo se nombraba como educación para el ser. A saber, resalta la importancia de los vínculos y los afectos educativos, como un motor para el encuentro con el otro desde el lugar del amor: “es imposible enseñar sin la capacidad forjada, inventada, bien cuidada, de amar. Es preciso atreverse para decir (...) que estudiamos, aprendemos, enseñamos y conocemos con nuestro cuerpo entero” (Freire, 2002, p. 08).

8.2.4 ¡Esto no es una tarea!

La apuesta educativa de El Hormiguero, como proceso que se gesta desde las mismas particularidades e intereses de la comunidad, ha llevado los intereses formativos a re-pensarse desde otros lugares del saber y otras formas de acercarnos a los niños y niñas, que representen alternativas frente a los modelos a veces rígidos de la educación escolar y familiar.

Con los primeros acercamientos metodológicos en tiempos de pandemia, en los cuales los talleristas experimentaron la posibilidad de otros caminos y otras formas, se detonaron entonces nuevas preguntas para amplificar estos accionares a la comunidad misma, centro del quehacer educativo de la Fundación. De alguna manera, la experiencia y vivencia de los talleristas al encontrar en los gestos análogos una forma diferente de transmitir calidez, cercanía y confianza, impulsó sus ánimos e intenciones para construir por los demás, para replicar la experiencia vivida y generar otros medios de encuentro.

En aquellas inquietudes detonadas, una de las más sonoras y constantes era precisamente ¿Cómo nos encontramos con los niños y las niñas desde la distancia? En la Fundación, han sido ellos y ellas los que históricamente se han apropiado del espacio para llenarlo de magia y continuidad, por lo que, en un gesto de co-responsabilidad y reciprocidad, nace la apuesta educativa de “Esto no es una tarea”. A raíz de materializar todas las reflexiones, inquietudes, pensamientos y búsquedas que han rodeado el trabajo con los y las profes de la Fundación, iniciamos la construcción de un dispositivo análogo que permitió acercarnos a los niños y las niñas de los diferentes talleres, de manera que se siguieran tejiendo lazos de exploración, creación y formación artística con ellos y ellas. En este ejercicio co-creativo realizado, se evidencia nuevamente las capacidades de interacción y transformación que puede llegar a tener la educación en su relación con el arte; este último, asumido desde la postura de Hoppe Canto, quien comprende el arte como un “ensayo de la realidad [que] ayuda a comprender la vida, explorando y reflexionando sobre las posibilidades existentes, permitiendo el error, reflexionando a partir de ello y generando conclusiones” (2009, p. 15).

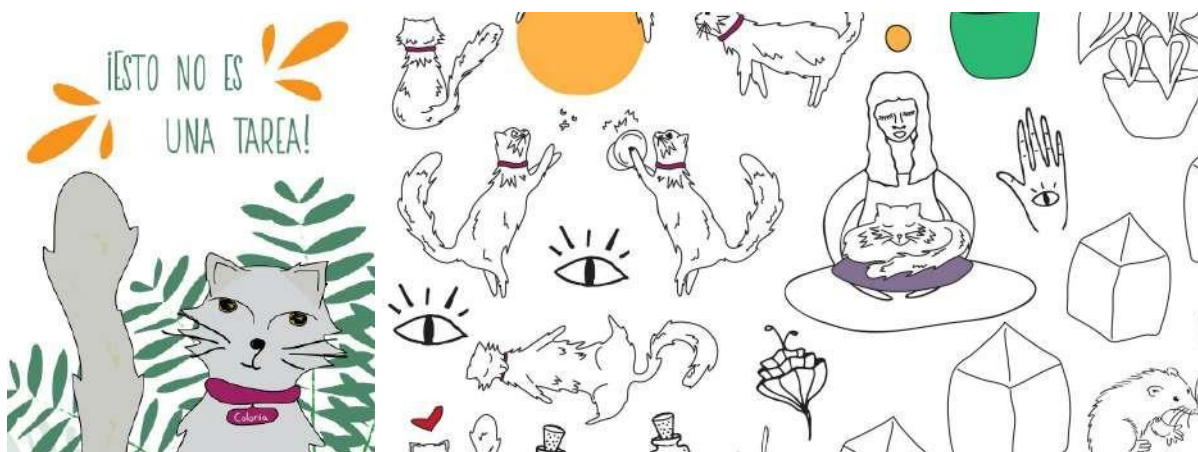
Para este ejercicio de creación, más allá de caer en una propuesta desde el solo hacer, pensamos entonces en un ejercicio que precisamente propusiera otras formas de observar el mundo, otros campos del aprendizaje desde la exploración, la observación y la creación. Al respecto, tal como lo mencionan Lowenfeld y Lambert, “cuantas mayores sean las oportunidades para desarrollar la sensibilidad y mayor la capacidad de agudizar todos los sentidos, mayor será también la oportunidad de aprender” (1980, p. 19). Es así como en la construcción de este ejercicio metodológico, se volvió la mirada sobre la sensibilidad como potencialidad principal para fomentar la exploración y la re-imaginación del entorno.

Para la realización del dispositivo, fue preciso y necesario que se sumaran todas las voces y todas las experiencias del equipo de talleristas. Música, artes plásticas, danza y teatro, se unieron

como disciplinas y caminos para proponer esta cartilla que llegaría a 100 niños y niñas de la Fundación. En la construcción colectiva del dispositivo, fue necesario des-colocarnos de los lugares comunes del saber, para proponer estrategias que acercaran un pedacito de El Hormiguero a los niños y niñas, y con ello, generar un pretexto para disfrutar del aprendizaje y explorar los múltiples lenguajes mencionados.

Figura 19

¡Esto no es una tarea!



Autora (2020) Par visual, *¡Esto no es una tarea!*, compuesto por dos ilustraciones de Pineda, M.A, Archivo Fundación Cultural el Hormiguero (2020)

La cartilla “Esto no es una tarea”, hace un especial énfasis, incluso desde su título, a la invitación desprevenida, intencionada y diferente, para que los niños y las niñas encuentren allí un lugar temporal y espacial para ser, para divertirse y crear más allá de la idea de “obligación” o “tarea” a la que muchas veces se ven sometidos. En ese sentido, y como recurso semántico, se construye la cartilla bajo la metáfora del viaje: un camino entre los diferentes secretos que tiene nuestro cuerpo, nuestro entorno, nuestra casa, nuestro barrio y sus lugares habitados. Para este viaje, el punto de partida fue entonces el sí mismo, el espacio que se habita, para encaminarse hacia los puertos del territorio, la otredad, los paisajes, la memoria, la diversidad de la naturaleza y el reconocimiento mismo del espacio que se habita. La metáfora del viaje, permitió que el acercamiento y en la interacción de los niños y niñas con el dispositivo, se convirtiera en un proceso, en el cuál las invitaciones proporcionaron otros ojos para ver la realidad, otra forma de escuchar el entorno y explorarlo: ¿De qué color son nuestros sentimientos? ¿Cómo suena nuestra casa? ¿Llevamos un monstruo adentro?

En estas provocaciones incómodas, los niños y las niñas encontraron un juego que, sin duda alguna, les reavivó la compañía y la curiosidad, en los difíciles e injustos tiempos que trajo consigo la llegada del Covid-19 a la cotidianidad. Tal como se lee a continuación, en otro gesto también de cercanía, los niños y las niñas recibieron una carta de un espacio y unos profes que, para ese entonces, les extrañaban hondamente y les invitaban a crear:

Carta a una hormiguita

¡Hola hormiguita!

Hoy quiero escribirte algunas palabras, para saludarte y recordarte lo importante que eres para mí. Yo soy El Hormiguero, soy una casa grande de muchos colores, donde durante más de 6 años hemos jugado, creado, pintado y nos hemos divertido enormemente en su compañía. Algunos y algunas de ustedes ya me conocen, porque han estado en mis espacios compartiendo con otros niños y niñas de nuestro barrio. ¿Lo recuerdan?... Otros, tal vez no me conocen aún, pero saben que existo y que soy un lugar para ser feliz.

La llegada de la pandemia a nuestro país, me ha traído una enorme tristeza, pues extraño mucho poder compartir, jugar, contarnos historias, reírnos y aprender con ustedes. Estos tiempos han sido difíciles, extraños y, a veces, han sido aburridos, porque no hemos podido jugar con todos nuestros amigos y amigas, no estamos yendo a la escuela, no podemos salir a las calles como antes y, sobre todo, no hemos continuado con nuestros talleres artísticos. ¡Pero no podemos desanimarnos! Estos meses también han sido tiempos de cambio, para estar con nuestras familias y para encontrar otras formas de aprender y de divertirnos.

¿Te cuento un secreto? Una hormiguita me contó que algo muy bonito está renaciendo en el mundo y que muchas energías llenas de luz se están despertando para hacer parte de un nuevo comienzo. Cuando podamos vernos de nuevo, encontrarnos será un pretexto para volver a contarnos historias, para disfrutar de los pequeños momentos, para estar juntos, jugar, reír, crear y pasar largas tardes en las calles compartiendo.

Esta bolsa mágica y este librito que hoy te regalamos, está lleno de muchas sorpresas e invitaciones para crear y para divertirnos en familia, con amigos y amigas. Tienes en tus manos un pedacito de este hormiguero, lleno de muchas hormiguitas que buscamos construir un mundo mejor para vivir. Nunca olvides que fuimos elegidos para cuidar la vida, para cultivar el amor y para hacer de este mundo un lugar más digno y colorido. Así que ¡Ánimo! Colonia y yo te abrazamos desde esta cercana lejanía. ¿Vamos a jugar?

Con amor, El Hormiguero.⁷

Las palabras, construidas por los talleristas desde la voz que tiene El Hormi como casa, acercaron una voz de aliento y llegaron a la puerta de niños y niñas, para invitarles a cuidar la vida misma. Además, se construyeron como una posibilidad de volver sobre los gestos presenciales que han sido significativos en la historia de la sociedad, como el correo y la correspondencia misma entre las personas. Este gesto de intercambio epistolar, fundamenta su relevancia, de manera particular, por considerarse un “elemento de motivación, ya que el alumnado explora y estudia componentes de su contexto y recibe elementos de contextos externos; [su lectura] es motivo de estudio e interrogación de nuevos temas” (Trilla et al., 2007, p. 263). Es así pues que este detonante epistolar, que recibieron los niños y las niñas de la Fundación, se posiciona como una estrategia de comunicación no solo con quien la lee, sino con todo el entorno exterior que le es inmediato.

8.3 Una respuesta: intervención educativa comunitaria por ciclos

En las diversas conversaciones tejidas con los talleristas de El Hormiguero, una de las profundas problemáticas que afloran en los cimientos de esta educación comunitaria, radica particularmente en la constante dificultad de orientar pedagógicamente los horizontes educativos de los diferentes talleres y sus disciplinas artísticas trabajadas. Al ser una situación reconocida al unísono por los talleristas, durante los múltiples encuentros de formación a formadores realizados empezaron a surgir diversas inquietudes e imaginaciones, que fueron aunando y labrando la tierra para la germinación de otras metodologías educativas, de otras formas de comprender los procesos y, al mismo tiempo, de otras formas de encontrarnos. En este ejercicio de volver la mirada sobre el presente, sobre la realidad que nos permea, se materializa una lectura del mundo necesaria para el acto educativo, tal como lo propone Freire: “Al estudio crítico corresponde una enseñanza igualmente crítica que necesariamente requiere una forma crítica de comprender y de realizar la lectura de la palabra y la lectura del mundo, la lectura del texto y la lectura del contexto” (2002, p. 37).

⁷ Texto de la carta enviada a los niños y las niñas. Ver en anexo “¡Esto no es una tarea!”.

Es en este desentrañamiento, que emerge en el proceso con los talleristas y desde el equipo de procesos formativos de la Fundación, una nueva forma de gestionar la educación comunitaria en tiempos de pandemia y de “aislamiento social”, comprendida desde el trabajo educativo por ciclos, en el cual el horizonte pedagógico se vislumbra más cercano, alcanzable y adaptable a las diferentes disciplinas artísticas enseñadas y, con ello, a los muy diversos grupos de participantes que integran los talleres. Esta metodología de organización apuntó a la definición de una ruta educativa que a lo largo del año direcciona los talleres a unos aprendizajes ligados a la formación artística, al reconocimiento del territorio, a la transformación social y a la posibilidad de soñar otras formas de vida en comunidad; así, se concretaron tres grandes temáticas que, a modo de provocación, intencionaron todos los talleres artísticos de la Fundación: Soy, Somos y Seremos.

Esta propuesta educativa de intervención comunitaria, del presente proceso de investigación cocreativo, se constituyó como respuesta contundente y colectiva a las exigencias y restricciones que implicó el Covid-19 en la cotidianidad de la comunidad de El Hormiguero, para continuar con los espacios de formación a pesar del distanciamiento. Tal respuesta al entorno, encuentra armonía con las palabras de Freire, al reconocer que el trabajo educativo “es inviable en un contexto que se piense teórico pero que al mismo tiempo haga cuestión de permanecer lejos de, e indiferente a, el contexto concreto del mundo inmediato de la acción y de la sensibilidad de los educandos” (2002, p.108). Desde este lugar de responsabilidad por el entorno, los procesos educativos de los talleristas se volcaron, casi inevitablemente, a responder al entorno que la pandemia dispuso, a través de la metodología de trabajo por ciclos.

De manera paralela, esta propuesta metodológica fue aliciente para mejorar las condiciones de voluntariado de los talleristas en la Fundación, en la medida en que este compromiso no implicaba ya, necesariamente, la responsabilidad de trabajar con los grupos durante un año de corrido; antes bien, en el trabajo por ciclos, son precisamente los talleristas quienes aprovechan los espacios de receso para reflexionar sobre la pertinencia de continuar o modificar algún elemento del espacio de formación.

Tal y como se dialogó con el grupo de profes, el trabajo de educación comunitaria por ciclos representa un reto en la unificación de las intenciones pedagógicas de los diferentes talleres, al mismo tiempo que permite una fluidez más versátil de los procesos, con las impredecibles dinámicas sociales de la actualidad. En la implementación de esta estrategia, los procesos formativos de El Hormiguero adquirieron, por consiguiente, nuevas herramientas para acortar las

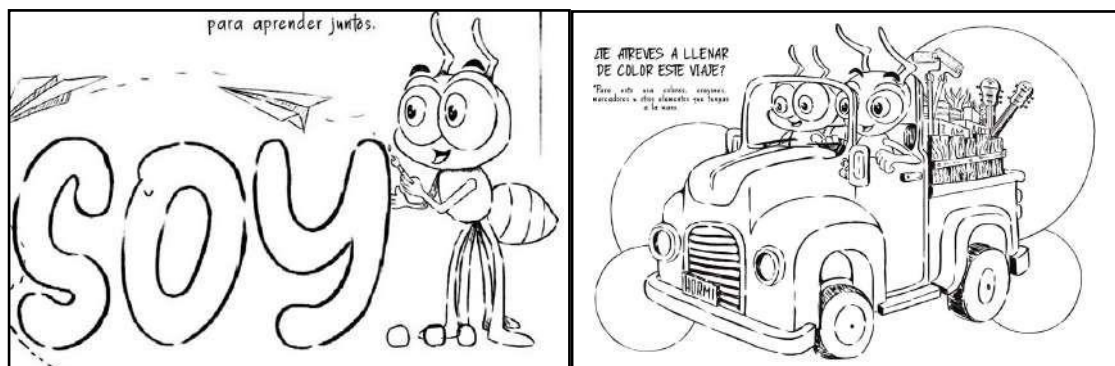
distancias y mantener la cercanía con los niños y las niñas integrantes de los diversos talleres. A continuación, se presenta un breve detalle de los recursos metodológicos construidos por el equipo de talleristas para la implementación del primer ciclo de trabajo, enfocado en el “soy”, como temática central.

8.3.1 ¡SOY!

Para el desarrollo de este primer ciclo de trabajo (2021), como pilotaje de la estrategia, se concibió la necesidad de volver los interrogantes pedagógicos a la pregunta por el ser, para explorar desde las diferentes disciplinas el estar emocional, sensitivo, físico y grupal de los niños y las niñas. Después de largas jornadas de aislamiento y temor, en las que la distancia y la incertidumbre invadieron la cotidianidad, es menester volcar nuevamente la mirada al ser, para trabajar desde allí por una transformación primera desde el propio territorio. En esta minuciosa tarea, fue preciso orientarse nuevamente hacia la comprensión general de los participantes como sujetos de experiencia que habitamos diversos lugares, en los que “a veces vacilan nuestras palabras, nuestros saberes, nuestras técnicas, nuestros poderes, nuestras ideas, nuestras intenciones. Como en la vida misma” (Larrosa, 2006, p. 11).

Es así como para este primer ciclo del año 2021, nace el fanzine creativo “SOY” construido, intencionado y diseñado a varias voces por el equipo de talleristas. En este nuevo dispositivo análogo la pregunta por el ser se vio atravesada y reinterpretada desde las diferentes disciplinas artísticas, que expandieron esta cuestión desde el lenguaje plástico, musical, corporal, entre otros. Una vez más, la metáfora del viaje aparece como invitación sugestiva al movimiento, a la exploración y al fomento de la curiosidad en los niños y las niñas, desde los diferentes espacios habitados (casa, vecindad, familia, etc.). A lo largo del viaje, los niños y las niñas tenían la oportunidad de encontrarse con diversas inquietudes del camino, que les invitaron a caminar con otros ojos: ¿De qué color son mis emociones? ¿Cómo me veo a través del espejo? ¿A qué suena mi infancia? ¿Cuáles son los colores de mi alimento? Entre otras.

Figura 20
SOY



Autora (2021) Par visual , *SOY*, compuesto por dos ilustraciones de Altamirano, R , Archivo Fundación Cultural el Hormiguero (2021)⁸

De manera paralela y como complemento del fanzine, los niños y las niñas tuvieron la posibilidad de recibir igualmente un kit creativo con diversos materiales detonantes, que fueron también pretexto para la ejecución intencionada de los talleres, los cuales en su generalidad se desarrollaron desde la alternancia educativa: presencialidad reducida y virtualidad.

⁸ Ver anexo “Fanzine SOY”.

9 Hacia otros abordajes de la educación artística comunitaria

La educación en entornos comunitarios representa un campo de acción lleno de posibilidades y de búsquedas que permiten anclar los procesos formativos, a una transformación concreta sobre el mismo territorio habitado y sus cotidianidades. Desde estos espacios, por lo general nacidos de manera instintiva en contextos sociales urgidos, se tejen unas relaciones de enseñanza y aprendizaje que tienen como epicentro dialógico la cotidianidad y realidad misma del territorio que se comparte y en el cual se convive y se habita. El origen de esta particularidad, reside también en la historia y experiencia del profe que emprende un proceso, pues tal como lo afirma Freire, nadie puede “dejar su mundo, adentrado por sus raíces, con el cuerpo vacío y seco. Cargamos con nosotros la memoria de muchas tramas, el cuerpo mojado de nuestra historia, de nuestra cultura” (1993, p. 50). Es precisamente la interrelación de estas cargas históricas y experienciales que llevamos dentro, lo que detona la posibilidad de una educación artística comunitaria en constante movimiento y en permanente construcción.

En esa línea de sentido, la experiencia del presente trabajo de investigación revela algunas pinceladas pedagógicas y metodológicas, que trazan en el horizonte otros posibles abordajes de la educación artística comunitaria, en particular desde la Investigación Basada en Artes (IBA). Más que verdades absolutas, los hallazgos pedagógicos de la presente investigación atinan a una particular motivación por subrayar la potencialidad que tienen ciertos factores, metodologías o herramientas de la educación artística comunitaria, para construir procesos de formación en los que se potencie la transformación social, la exploración artística y la educación horizontal, aquella en la que enseñante y aprendiz construyen un saber colectivo desde lugares no hegemónicos. A continuación, se detallan dichas reflexiones finales, que esbozan elementos claves a tener en cuenta para la construcción de nuevos caminos, retos y posibilidades en el abordaje de la educación artística en contextos comunitarios.

9.1 Co-crear: una respuesta al contexto

Desde mi lugar como investigadora, tallerista e integrante del equipo de Procesos Formativos de El Hormiguero, se tramitaron diversas inquietudes que fueron precisas abordar para generar una respuesta colectiva y contundente, a las nuevas necesidades de la comunidad en tiempos de aislamiento social y con ello, los nuevos retos que devinieron a los procesos de

educación artística, frente a su continuidad en el tiempo, adaptación y la generación de reflexión en medio del caos.

Mi acompañamiento a los talleristas de la Fundación, parte de la misma inquietud por explorar las maneras y los caminos para seguir tejiendo con los niños y las niñas, aún en la complejidad de los tiempos. Los cambios, incertidumbres y distanciamientos que generó la pandemia en la cotidianidad de las gentes del territorio trajo consigo, entre otros, problemas de convivencia, económicos y educativos para los participantes de los talleres. En ese sentido, dichas dinámicas implicaron una reinención de las formas de acercarnos, al volver la mirada sobre sí mismos, sobre lo que nos configura como profes y sobre los profundos motivos que nos impulsan a ser educadores. Sin lugar a dudas, este ejercicio de reinención encuentra sonoridad en los planteamientos de Eisner, cuando comprende la educación como un proceso en el cual “aprendemos a ser los arquitectos de nuestra propia experiencia y, en consecuencia, a crearnos a nosotros mismos” (2002, p. 41). En la experiencia de la Fundación, esta concepción de la educación se entrelaza con una idea del arte que contribuye plenamente a su finalidad, tal como sigue enunciando Eisner, al reconocer que el arte se encamina a los objetivos pedagógicos “mediante su énfasis en la expresión de la individualidad y mediante el ejercicio y el desarrollo de la capacidad de imaginación” (p. 41).

En medio de esta relación, uno de los elementos esenciales que, precisamente, potenciaron los alcances de esta experiencia pedagógica, fue la capacidad de co-crear desde lugares horizontales y participativos con los talleristas de la Fundación y con los demás voluntarios de la misma. En estos encuentros para el intercambio de saberes, sentires y caminos, fue preciso descolocar las formas del saber artístico para explorar desde el diálogo, otras maneras de acercarnos a las disciplinas artísticas con los niños, las niñas y los jóvenes.

Esta capacidad de co-crear desde lo comunitario se debe a que, en la construcción de todos los espacios, se vincularon diversas voces, diversas manos y múltiples visiones de los mismos talleristas, de manera que cada parte del proceso se constituyó en experiencia significativa para ellos. Frente a esta idea colectiva de la experiencia, se hace menester invocar las palabras de Larrosa que, claramente, puntualiza en la comprensión de eso que nos pasa:

La experiencia es "eso que me pasa". Prosigamos ahora con ese “me”. La experiencia supone, hemos visto ya, que algo que no soy yo, un acontecimiento, sucede. Pero supone también, en segundo lugar, que algo me pasa a mí. No que pasa ante mí, o frente a mí, sino

a mí, es decir, en mí. La experiencia supone, ya he dicho, un acontecimiento exterior a mí. Pero el lugar de la experiencia soy yo. Es en mí (o en mis palabras, o en mis ideas, o en mis representaciones, o en mis sentimientos, o en mis proyectos, o en mis intenciones, o en mi saber, o en mi poder, o en mi voluntad) donde se da la experiencia, donde la experiencia tiene lugar. (2006, p.89)

En ese sentido, la co-creación con los talleristas no solo se generó en la integración de sus experiencias y saberes a los procesos sino, especialmente, desde la misma incomodidad de habitar otras formas y otros lenguajes artísticos para el acto creativo. Desde este lugar, los talleristas se convirtieron en partícipes y creadores de los encuentros, a medida que sus experiencias se vieron movilizadas en el diálogo con los demás.

A propósito de lo que plantea Skliar frente al lugar del enseñante, al subrayar en la necesidad de traspasar el umbral de lo conocido para habitar aquello que no sabemos, aquello que es incierto (2019, p.78), esta experiencia pedagógica comunitaria subrayó la posibilidad de comprender desde una hermenéutica reflexiva, la importancia que tiene la historia personal y sus experiencias, para la construcción colectiva de estrategias alternativas de educación artística. Es desde el propio lugar de lo vivido, donde emerge la posibilidad de movilizar y compartir conjuntamente hacia una apuesta más comunitaria, particularmente ante las complejas urgencias sociales en tiempos de pandemia, ya enunciadas anteriormente.

Finalmente, cabe subrayar que el proceso con los talleristas pone sobre la mesa, nuevamente, los planteamientos de Borda (et al), cuando enfatiza en la importancia de reconocer el lugar indiscutible que tienen los saberes comunitarios y empíricos, en relación equitativa con el conocimiento académico:

El saber popular no está codificado a la usanza dominante, y por eso se desprecia y relega como si no tuviera el derecho de articularse y expresarse en sus propios términos. Pero el saber popular o folklórico tiene también su propia racionalidad y su propia estructura de causalidad, es decir, puede demostrarse que tiene mérito y validez científica en sí mismo. (1981, p .23)

Tal como se evidencia en el presente proceso, cuando se comprende, se habita y se explora esta relación entre el saber popular y el conocimiento académico, el concepto de la experiencia se

muestra como motor coherente para la enseñanza. Desde dicha perspectiva, se puede afirmar entonces que no es posible enseñar aquello que se desconoce ni aquello que no ha pasado por la experiencia propia, por el saber propio.

9. 2 Otras formas de encontrarnos: la interdisciplinariedad y la formación a formadores

En la educación artística comunitaria, todos los saberes allí presentes, empíricos o académicos, tienen lugar en la movilización y en la reflexión pedagógica, puesto que son saberes en constante diálogo y cercanía con el territorio habitado. Bajo esta profunda riqueza, la conversación abierta de los saberes constituye una fuerza creadora imparable, materializada en las preguntas por el territorio, en la comprensión de sus problemáticas y en la sensible y pujante voluntad de querer proponer otras formas de ser y estar frente al mundo. En la horizontalidad de los saberes, habita una potencia educativa capaz de germinar espacios colectivos en entornos comunitarios, para la construcción de nuevas sensibilidades hacia el sí mismo, hacia los demás y hacia el entorno habitado, de manera que se conviertan en imprescindibles fugas de los violentos ritmos de la sociedad actual.

Este criterio esencial y si se quiere, esa condición innata de la educación comunitaria, abordada por la presente investigación, fue precisamente una serendipia del proceso, emergida de los diversos encuentros con los talleristas de la Fundación. Previo a la intervención con niños, niñas y jóvenes de la comunidad, se desarrollaron en primera instancia una serie de talleres, encuentros y activaciones que permitieron repensarnos el “cómo” enseñar y, con esto, impulsar la labor del profe desde el aislamiento social. Este acompañamiento inicial, tiene que ver con una tarea conjunta que vinculó las necesidades mismas de la Fundación con las inquietudes bases de la investigación: ¿Cómo podemos seguir siendo profes aún desde la distancia? ¿Cómo esos saberes propios los llevamos a un plano de acción con el otro?

La construcción y el abordaje de estas inquietudes navegantes, fueron inicialmente producto de fortalecer los espacios de la formación a formadores en el entorno educativo comunitario de El Hormiguero. Tal como se nombraba anteriormente, la presencia de saberes pedagógicos empíricos y tan diversos en la educación no formal, hace necesario que se gesten y se proyecten en el tiempo, procesos de formación entre los mismos formadores, en los cuales sea posible explorar y cuestionar, para seguir aprendiendo en el incómodo ejercicio de educar desde lo comunitario. En la formación a formadores, esta amplia relación entre los saberes empíricos y

el conocimiento académico, devela un carácter innato de la educación en el ser humano: todos los saberes son válidos y, por lo tanto, ser profe implica, al mismo tiempo, ser aprendiz. En palabras de Cajiao Restrepo:

(...) la educación es omnipresente, está en todas partes, se realiza a todas las horas y se efectúa en todas las direcciones de la relación humana: de adultos a infantes, de niños a jóvenes, de subalternos a jefes, de poderosos a humildes... Todos educan a todos, cada quien tiene algo que enseñar y cada quien tiene algo que aprender. (2009, p.81)

En síntesis, los espacios de formación a formadores desentrañan otros horizontes en la educación artística comunitaria, en la medida en que permiten un intercambio de experiencias, sensibilidades y formas de asumir el ser profe o tallerista; en este ejercicio, es posible construir una relación colaborativa entre los mismos profes, quienes intercambian la palabra para opinar, proponer y aportar a los demás compañeros en sus procesos de aprendizaje.

En la rigurosidad que implican los procesos de formación a formadores, retumban claramente las afirmaciones de Freire sobre la drástica tarea de ser docente:

La tarea del docente, que también es aprendiz, es placentera y a la vez exigente. Exige seriedad, preparación científica, preparación física, emocional, afectiva. Es una tarea que requiere, de quien se compromete con ella, un gusto especial de querer bien, no sólo a los otros sino al propio proceso que ella implica. (2002, p. 08)

Desde mi lugar como investigadora, los encuentros con los talleristas de El Hormiguero detonaron una serie de reflexiones y análisis subjetivos, presentados a continuación desde un lenguaje narrativo e íntimo. En estos relatos, se evidencian los alcances de algunos encuentros en los cuales la interdisciplinariedad y la voluntad por movilizar el territorio, fueron protagonistas claves para el diálogo, la diversión y la co-creación pedagógica. En su mayoría, dichos encuentros con los talleristas se realizaron de manera virtual, asunto que generó un reto todavía mayor por la sostenibilidad de la cercanía aún desde el aislamiento.

9.2.1 ¡Se alborotó El Hormiguero!

(28 de agosto de 2020)

La particularidad de este encuentro puede detallarse en la participación diversa y plural de todos los profes que, desde sus diferentes saberes, pusieron sobre la mesa sus ideas y reflexiones

sobre el educarnos desde el arte en tiempos de pandemia. El encuentro se inició con una activación sonora que permitió a los profes enfocarse en los sonidos de diversos instrumentos musicales, de manera que cada instrumento les permitió recorrer un camino diferente. Algunos profes viajaron a países lejanos, otros se remitieron a momentos de su vida, mientras otros habitaron a través de los sonidos las montañas propias de nuestros territorios indígenas, y todo esto permitió comprender la diversidad de experiencias que una sola situación educativa puede generar en cada persona. Este espacio funcionó como telón para comprender la diversidad de experiencias que buscamos generar en el dispositivo que construiremos para los niños y las niñas.

Para este encuentro, cada profe envió varias propuestas creativas que servirán como insumo para la construcción del dispositivo creativo que será enviado a los niños y niñas de la Fundación. En la socialización de estas propuestas, cada profe develó sus propias exploraciones, sus búsquedas, sus formas de abordar el conocimiento que, sin lugar a duda, dieron cuenta igualmente de la diversidad de saberes que les caracteriza. Música, artes plásticas, exploraciones corporales y gastronómicas, fueron algunos de esos lenguajes que se presentaron como intenciones pedagógicas para acompañar a niños y niñas desde la distancia.

9.2.2 *Al revés*

(24 de septiembre de 2020)

Figura 21
Todo al revés



Autora (2020) Imagen digital, *Todo al revés*. Ilustración digital Mora, G. de Archivo Fundación Cultural El Hormiguero.

(2020)

En el acto de aprender y enseñar es necesario moverse de lugar, no podemos quedarnos con lo ya aprendido, es necesario seguir indagando y buscar otras maneras de encontrarse con el otro. El lugar de encuentro con el otro nos debe permitir repensarnos las maneras de enseñar y aprender. No podemos quedarnos todo el tiempo con las mismas fórmulas y mucho menos recitando una y otra vez una receta, que ya funcionó. El sujeto de experiencia con el que nos encontramos viene con una historia y preguntas que debemos atender como un caso particular y no como una generalidad pretendiendo que los modelos de educación obedecen a una educación para el ser. Es por eso que en este encuentro hicimos las cosas al revés.

Cuando digo al revés, me refiero a construir y cocrear otras maneras de planear un encuentro y para esto es necesario repensarnos las maneras de enseñar. Si se van a hacer las cosas de otra forma, es importante comprender los órdenes preestablecidos, para desordenar o mover lo que se supone ser lineal. Acá, en la educación comunitaria, no hay currículos, no hay estándares de calidad; acá lo que hay es un encuentro con el otro, donde aprender es reconocernos desde la colectividad. Y ese reconocernos fue lo que hicimos en este encuentro virtual, acá la figura del profesor ya no era una persona, era una piña y una olla que se daban cita para escuchar otras voces.

En este encuentro empezamos por el final, trabajamos en equipo sin equipo para construir primero un espacio habitable consigo mismo, dialogamos con R. Murray Schafer sobre su propuesta El Rinoceronte en el Aula, dibujamos al revés y nos saludamos. Este día volvimos al inicio de todo, empezando por el final.

9.2.3 ¡Aló! ¿Con quién hablo?

(22 de octubre de 2020)

Figura 22
¡Aló!



Autora (2020). Par visual, *¡Aló!*, compuesto por dos fotogramas de Autora. (2020)

Este encuentro fue sin duda, uno de los momentos más gratificantes de toda esta práctica. ¡Los niños habían recibido los kits el día domingo! Por eso en el inicio del encuentro, los profes expresaron su felicidad de volver a encontrarse con los niños y las niñas de la Fundación, para entregarles un pedacito de El Hormi. Luego de muchos días de trabajo, por fin ellos y ellas tenían en casa materiales para no hacer tareas (por la cartilla “Esto no es una tarea”). Celebramos y recordamos juntos, la sonrisa de los niños saliendo de casa a recibir por parte de sus profes correspondencia de El Hormi.

Este día habitamos lo creado y todo lo creado nos atravesó. En este encuentro nosotros creamos nuestros propios monstruos y le dimos cita a nuestras emociones. Las reconocimos, las nombramos y les dimos vida material con los objetos de la casa. Además, le dimos paso a lo que nos convocaba a este encuentro: crear una metodología de acercamiento para la activación a distancia del dispositivo ¡Esto no es una tarea! Para el inicio de la construcción colectiva de ideas, escuchamos un paisaje sonoro creado por los mismos talleristas e inspirados en las veredas del Corregimiento, y posteriormente conversamos sobre posibles herramientas para el encuentro sincrónico (llamadas telefónicas) con los niños y las niñas.

Luego llegamos a la pregunta ¿Cómo conversar con los niños y las niñas? Para abordar esta inquietud, nos dimos un espacio por equipos, y creamos algunos guiones de llamada. Luego, en la socialización de estas creaciones, el juego fue protagonista de este primer pilotaje, allí experimentamos caminos más divertidos para la conversación con niños y niñas, en miras a escucharnos más cerquita, aún en medio de la distancia.

10 Nuevos horizontes de investigación: la Investigación Basada en Artes

La educación artística comunitaria requiere, como acto educativo mismo, unos lugares flexibles para la constante reflexión pedagógica, desde los cuales sea posible comprender, repensar y reinventar las metodologías y estrategias para educar en comunidad. Al ser una educación constantemente encaminada a responder a las necesidades del entorno, sus formas de accionar han de ser también cambiantes y, por lo tanto, es importante que sus lugares de reflexión y proyección tengan bases sólidas y coherentes para edificar los procesos.

Tal como se detalla en la metodología del presente trabajo, la Investigación Basada en Artes (IBA) fue la ruta investigativa que permitió el acercamiento a los procesos educativos artísticos comunitarios, desde otros lugares de la investigación académica y, con ello, desde otros lugares del saber pedagógico. Las potencialidades de esta nascente metodología de investigación artística, posibilitaron la flexibilidad necesaria para asumir el reto de investigar en espacios de educación alternativa y no formal en los cuales, como se ha mencionado ya, el lugar sensible y reflexivo de quien investiga es vital y claramente necesario.

Es así como el proceso de investigación desde las IBA, se presenta como una manera particular de asumir, de ser y de estar ante aquello que se investiga y ante lo que allí suceda. Desde esta perspectiva, se integran constantemente la educación, el quehacer artístico y la investigación en un solo ejercicio narrativo que da cuenta de los fenómenos del campo, pero también de los acontecimientos internos y sensibles de quien experimenta, en propio cuerpo, un proceso investigativo. De allí que la IBA sea una propuesta metodológica que encuentra resonancia con los espacios de educación artística comunitaria, donde la fluctuación de las experiencias del entorno, es en sí misma una herramienta para su intervención y transformación.

Hay que señalar que, en la búsqueda de otros abordajes de la educación artística comunitaria, la presente investigación es un vivo ejemplo de los alcances que la IBA puede tener en la movilización pedagógica de los saberes que se encuentran. Desde esta metodología de investigación se da apertura a incomodar los ritmos y cotidianidades del quehacer educativo, para abrir paso a una incertidumbre creadora que cimienta la posibilidad de otras miradas, de entender el conocimiento desde otras formas más cooperativas, inquietantes y coherentes con el territorio habitado.

Los planteamientos de Borda sobre la investigación acción-participativa (IAP), se vislumbran aquí como horizonte complementario de esta responsabilidad ética mencionada, pues

permite “combinar la praxis con la ética, el conocimiento académico con la sabiduría popular, lo racional con lo existencial, lo sistemático con lo fractal. Rompe la dicotomía sujeto-objeto” (Borda, 1999, p. 85).

Finalmente, es preciso enunciar que el abordaje de la educación artística comunitaria desde este panorama, motiva a una acentuación pedagógica mayor por pensarse la educación desde los lugares sensibles, hermenéuticos y contextuales del ser. En otras palabras, la IBA otorga al ejercicio de investigar, una responsabilidad ética y política por darle lugar a los asuntos del ser dentro de los procesos educativos pues este es, precisamente, su origen y finalidad. En consecuencia, dichos lugares del ser tienen también un virtuoso espacio en la voz propia del investigador, quien narra la investigación en primera persona, sin desligarse de la acción y la participación con aquello que se investiga.

11 Metodología

Finalmente, el abordaje metodológico del presente proyecto de investigación se considera coherente y responde, precisamente, a esas búsquedas por metodologías alternativas de enseñanza y aprendizaje que permitan un acercamiento a la educación desde puntos no comunes que, de manera especial, vuelven la mirada a la pregunta por el ser. La metodología se ancla en un modelo de la investigación particularmente nuevo en el campo, que ha permitido un enlace interesante entre la investigación, el arte y la práctica pedagógica, como lugares desde donde se narra la experiencia: la Investigación basada en las artes (IBA), específicamente en el enfoque de la a/r/tografía Social.

Ricardo Marín Viadel y Joaquín Roldán, son investigadores y académicos que se han adentrado en la renovación de las IBA a través de la a/r/tografía para darle cabida a la investigación bajo el necesario anclaje de una tríada que expande las posibilidades para transversalizar el conocimiento: creación, investigación y enseñanza a través de las artes. Desde esta postura metodológica, las maneras de abordar una problemática se amplían de manera infinita, dando paso a la exploración transversal, como lo nombra Viadel: “Una de las ideas más atractivas de la a/r/tografía es que las funciones de hacer arte, la de enseñar arte y la investigar sobre educación pueden desarrollarse al unísono” (2017, p. 43).

La IBA, al mismo tiempo derivada de la investigación cualitativa, tiene en sí misma algunas metodologías que permiten su abordaje práctico. Entre ellas se encuentran las metodologías artísticas de enseñanza (MAE), las cuales centran su atención en la problematización de las formas a través de las cuales se construyen procesos de enseñanza a partir de las bondades del arte.

Para comprender la IBA, Ricardo Roldán y Joaquín Marín establecen un primer acercamiento necesario:

Por ahora, las dos denominaciones Investigación Artística [Artistic Research] e Investigación Basada en Artes [Arts based Research] son prácticamente equivalentes y sus diferencias son borrosas. La Investigación Artística se usa más en el contexto de facultades de bellas artes para indagar temas artísticos, mientras que Investigación Basada en Artes se usa más en facultades de educación para indagar problemas educativos. (2017, p. 39)

Bajo las metodologías artísticas de enseñanza (MAE), la presente investigación hace particular énfasis en un enfoque investigativo que es pertinente para los intereses pedagógicos y los horizontes trazados, debido a que vincula el elemento narrativo como conexión de educación con la experiencia misma. La A/r/tografía propone un en sí un abordaje desde los estándares de la educación y la creación, lo que permite una reformulación de la educación artística formal. Ricardo Marín aclara un poco más las bondades mismas de esta metodología: “Una de las ideas más atractivas de la A/r/tografía es que las funciones de hacer arte, la de enseñar arte y la investigar sobre educación pueden desarrollarse al unísono” (2017, p. 43).

La importancia de abordar la a/r/tografía social como metodología de investigación, radica en la posibilidad de llevar a un plano de la acción las reflexiones, cuestionamientos y medios a través de los cuales las prácticas artísticas aparecen en comunidad. En ese sentido, se hace importante nombrar a mayor profundidad los casos, reflexiones y alcances que los procesos comunitarios emergentes de la ciudad han alcanzado, y cómo esto permite procesos de educación integral en las personas. Al respecto, Ricardo Marín subraya la importancia de la A/r/tografía social, como enfoque metodológico que se desprende para preguntarse por los entornos comunitarios y su impacto social:

Esta metodología de investigación añade una cuarta dimensión a la a/r/tografía, junto a la artística, la investigadora y la enseñanza, se suma la dimensión social. El proyecto investigador, educativo y artístico se convierte también en un proyecto de transformación social, que traspasa y trasciende el territorio académico, para lograr una mayor integración social del grupo de personas directamente implicadas (2017, pp. 43-44).

Rita Irwin, quien propone este enfoque metodológico, en palabras de Diego García, amplía la concepción de la A/r/tografía como enfoque metodológico que pone en el centro el lugar mismo de la experiencia: “La a/r/tografía es una indagación de vida, un encuentro personal llevado a cabo mediante comprensiones y experiencias artísticas y textuales, así como por representaciones artísticas y textuales” (2012, p. 108). Desde los lugares del arte mismo, la A/r/tografía vuelve la mirada sobre la sensibilidad como principio de creación con el otro y reconoce la exploración de la percepción:

Los artistas entienden el poder de la imagen, el sonido, la representación y la palabra, y no de manera separada unos de otros, sino de forma interconectada para crear significados

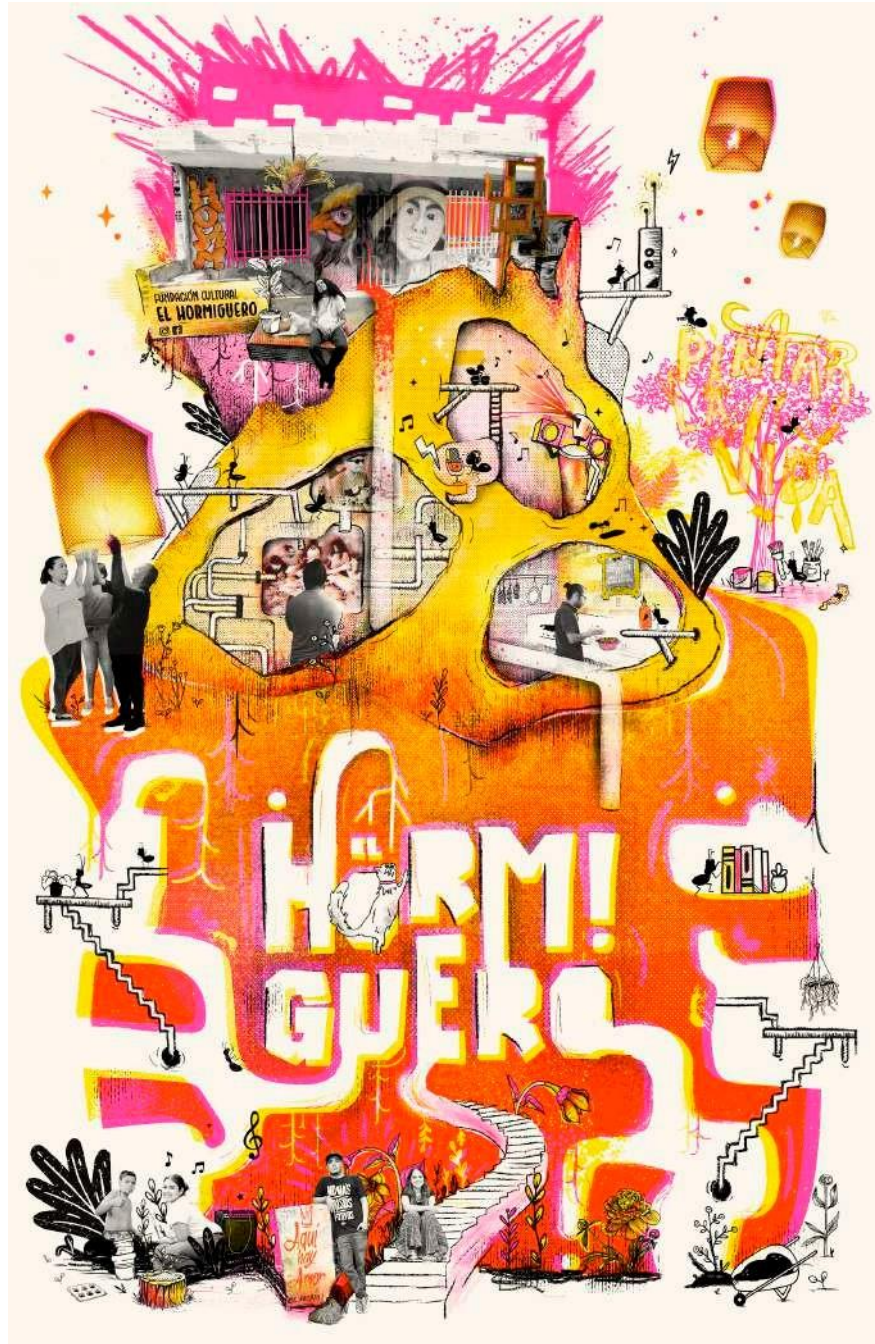
adicionales. Explorar ideas, problemas y temas desde una perspectiva artística ofrece maneras de construir significados personal y colectivamente. (2012, p. 109)

11.1 Instrumentos metodológicos

En términos metódicos, la presente investigación hace uso de una serie de técnicas que, al aplicarlas en campo, permiten la recolección de la información desde diferentes medios y lenguajes. Estas técnicas devienen, de manera paralela, en una serie de instrumentos que hacen posible dicha recolección, a saber:

- Escritura descriptiva, reflexiva y narrativa: para el desarrollo de esta técnica se recurren a instrumentos como la construcción de bitácoras pedagógicas y de productos narrativos (librillos) que permitan depositar y movilizar la información investigada.
- Activación de dispositivos: la ejecución de esta técnica y la recolección de información dentro de ella, se genera a partir de instrumentos como la grabación sonora de los encuentros, las reflexiones colectivas generadas por los participantes (audio, imagen y escritura) y los registros fotográficos.
- Observación participativa: como técnica de investigación, la observación participativa es fundamental puesto que implica el quehacer cotidiano del enseñante en su entorno de aprendizaje. Para esta técnica, se recurren a las conversaciones dirigidas y al seguimiento constante de los procesos, a partir de instrumentos como registros fotográficos, bitácoras, grabaciones de encuentros y registro audiovisual.
- Finalmente, es necesario nombrar la entrevista como técnica fundamental de la investigación, para la cual se ejecutaron instrumentos como las grabaciones audiovisuales, los mapas de pensamiento y las reflexiones colectivas, producto de las conversaciones generadas.

En resumen, para la presente investigación, se implementaron las técnicas de escritura reflexiva, descriptiva y narrativa; la activación de dispositivos; la observación participativa; la entrevista y la conversación dirigida. De igual forma, se utilizan instrumentos como las grabaciones audiovisuales, la elaboración de bitácoras, el registro fotográfico, las reflexiones colectivas, los mapas de pensamiento y la construcción de cartillas narrativas.

Figura 23*Esto se puso color de hormiga*

Autora (2021). Conclusión visual, *Esto se puso color de Hormiga*, Fanzine. (2021)⁹

⁹ Fanzine ¿Cómo enseño a través de lo que soy?

Figura 24
Esto se puso color de hormiga



Autora (2021). Conclusión visual, *Esto se puso color de Hormiga*, Fanzine. (2021)¹⁰

12.1 ¡Volvamos atrás, a cuando yo inicié este viaje!

El comienzo de este viaje estuvo enmarcado por la pregunta ¿Cómo enseño a través de lo que soy? A partir de ahí, se hizo posible identificar el sentido que ha tenido para mí, enseñar en la Fundación Cultural el Hormiguero. La posibilidad de trasladar esta pregunta a este espacio, me ha permitido repensar otras formas de abordar el conocimiento, desde otros lugares de la enseñanza, que no son comunes frente a la educación “formal”, tal como se nombró anteriormente de manera más detallada.

Este recorrido me permitió entonces comprender que, en El Hormi, los procesos de educación se desarrollan a partir de la realidad del otro y, en ese sentido, la construcción de conocimiento es posible, debido a que se fundamenta sobre el reconocimiento mismo de aquello que moviliza el ser. Allí, la educación va más allá de brindar un cúmulo de conocimientos

¹⁰ Ver anexos Fanzine ¿Cómo enseño a través de lo que soy?

específicos que responden a competencias y se traslada de manera más sincera a la mera posibilidad de brindar espacios para ser; espacios que posibilitan al otro estar y crear desde su existencia. En ese sentido, el ser profe o tallerista en un espacio como El Hormi, pone como punto de partida la experiencia misma que él o ella haya tenido con el arte en la vida misma, pues allí no se enseña lo que no se ha vivido, allí todo pasa por el ser, antes de ser palabra. Con todo esto, las manifestaciones artísticas no son más que unos medios, unos canales o senderos que se transitan desde el ser, pero no necesariamente el fin último de la educación.

Desde la visión de la educación en artes plásticas, entablar un diálogo con la formación artística que se desarrolla en un contexto comunitario y popular, implica necesariamente una descolocación y desacomodación, incluso, de los preceptos y “verdades” que la academia tiene frente al cómo y el para qué de la enseñanza de las artes. En estos lugares, la formación en artes plásticas se transforma en una construcción de saberes con y para el otro, siendo conscientes de las dinámicas del lugar que se habita y respondiendo a las realidades que allí se fecundan. Es educar desde y por la vida, en la búsqueda de una postura ética, política y estética, que den cuenta de la realidad del día a día, y que con ello den apertura a las brechas y fisuras a través de las cuales se genere transformación. Por eso, desde mi posición como educadora en formación, he reconocido la potencia que tiene el arte cuando se moviliza de los pedestales anquilosados que suele habitar y se pone en medio de los procesos de enseñanza-aprendizaje en comunidad. En esa relación, este proceso me ha permitido desentrañar la necesidad profunda de que estos procesos comunitarios sean contados y narrados a través de las mismas voces que se piensan la enseñanza, para que perduren y resuenen en el tiempo, puesto que saber cómo aprendemos en comunidad, es también conocer cómo construimos desde esa juntanza.

Al atravesar toda la experiencia, descubro todo un mar de movimientos que han transformado mis posturas con la educación, con lo popular y con la academia en tiempos de confinamiento. Las consecuencias que ha traído este tiempo y todos los factores sociales modificados por el aislamiento obligatorio¹¹, ha dejado en mí ciertas inquietudes frente a la academia y su relación con la vida: ¿Para quién y para qué está pensada la educación universitaria? ¿Responde a las necesidades del sistema o a las necesidades del ser? Esta confrontación con la academia, que en algunos momentos ha dado visos de una educación bancaria en términos

¹¹ El constante uso del término “aislamiento obligatorio” y “distanciamiento social”, se retoman desde el Decreto 457 de marzo del 2020, expedido por el Gobierno Nacional de Colombia en la urgencia sanitaria del Covid-19.

Freireanos, ha hecho una explosión interesante con la experiencia que he vivido en El Hormi, donde la premisa ha sido siempre educar para y desde el ser. Sin embargo, también ha sido una oportunidad innegable para reafirmar mis búsquedas y deseos por construir una experiencia de la educación diferente, en la que siempre “ser profe” tenga equivalencia con estar en movimiento, estar habitando múltiples territorios y permitir que, desde allí, desde sus particularidades, emerja la enseñanza y el aprendizaje. Sigo creyendo en educar desde y por la vida, en la búsqueda de una postura ética, política y estética, que den cuenta de la realidad del día a día de las comunidades.

12.2 In-conclusiones

El acercamiento a la educación popular y en general a los espacios alternativos de educación, conlleva a una amplia apertura de exploraciones, inquietudes y devenires pedagógicos, especialmente por las potencialidades que allí se presentan a la hora de repensar la educación desde lugares más significativos. El camino de esta investigación, más que contundentes respuestas, derivó en una serie de interrogantes que siguen latentes como preguntas-horizontes en la búsqueda de procesos significativos de educación desde lo comunitario y lo alternativo.

En ese sentido se hace necesario comprender, inicialmente, que la educación artística comunitaria se diferencia fuertemente de la educación formal y tradicional, porque sus búsquedas no están sujetas a un currículo o un canon preestablecido, que determinan de antemano los ritmos, conceptos y situaciones del aprendizaje en los estudiantes. La formación artística en contextos comunitarios se desarrolla a partir de la realidad del entorno, es decir que su impulso vital emerge desde los ritmos, conceptos y situaciones de aprendizaje que el mismo entorno real y cambiante dispone. Por esa cercanía, los educadores de estos espacios constantemente replantean su lugar en la enseñanza, puesto que sus inquietudes distan notablemente a las de la escuela tradicional, y sus posturas frente al conocimiento emergen de sus experiencias y de su voluntad por aprender-enseñar lo que saben; es por esto que los contenidos no están sujetos a competencias, ni planes de estudios, sino que se encaminan a educar desde y para la vida misma. Los profesores que participaron en esta investigación no se han educado para enseñar, sin embargo, en el ejercicio de enseñar encuentran una posibilidad de crear espacios para repensar y reinventar su estar en el mundo, así como el estar colectivo en un territorio que se comparte, que se transita. Además, al ser el movimiento una constante, el aprendizaje inherentemente se transforma, lo que representa otros retos pedagógicos en el encuentro con el otro: no hay certezas educativas, no hay garantías de

competencias, no existe en estos espacios, por lo que la educación comunitaria es un proceso de constante renacer. En ese sentido, es posible retomar y reinterpretar las palabras de Kandisky “toda obra es hija de su tiempo” para decir que toda educación es también hija de su tiempo.

Entender el acto educativo a partir del reconocimiento del otro, es darle lugar a aquello que nos diferencia, es construir desde la igualdad para develar cómo esos otros saberes que desconocemos y que no están legitimados por la academia, cobran sentido en estos espacios y se convierten en trampolines para transformación social. Comprender la historia del otro es entonces el punto de partida en los procesos de enseñanza, pues sin el reconocimiento de aquello que sees, la educación termina siendo un acto sordo de modesta imposición. Las inquietudes y acercamientos de este proceso, permiten subrayar la necesidad de explorar lo que en otros lugares se ignora y reconocer en ello una posibilidad para la creación. La experiencia es un factor esencial en la educación popular porque, como lo nombra Skliar, no es posible enseñar aquello que se desconoce y aquello que no ha atravesado el propio sentir. Podría ser apresurado la generalización de que la educación académica formal no se pregunta por el ser histórico, por la particularidad de los contextos y por la experiencia misma de los educandos, pero sí es posible y necesario afirmar que no son estos los factores que determinan y transversalizan sus intereses educativos.

En esta investigación, se identifica igualmente la importancia de narrar los procesos educativos comunitarios, con el fin de facilitar la construcción de nuevas experiencias en el tiempo. Dejar huella de las voces y los pensamientos que crearon espacios para la educación comunitaria, es proyectar en el tiempo la permanencia de los procesos, de manera que la fluctuación de los integrantes no modifique bruscamente la continuidad de los mismos. Hacer colectiva la experiencia, es también un acto de responsabilidad con las personas que han trabajado en su realización y ejecución. Sumado a esto, la importancia de narrar los procesos educativos comunitarios adquiere relevancia por ser un ejercicio que reconoce y subraya el lugar del otro y de los otros en las narrativas colectivas de un territorio. Así mismo, este ejercicio posiciona y reafirma el lugar de los saberes educativos comunitarios en los espacios de discusión, exploración e investigación académica, recordándoles que la verdadera reflexión emerge en la cotidianidad transitada de lo comunitario. Narrar los procesos de formación a formadores en espacios comunitarios, es también un camino para germinar la esencia de estos procesos en otros territorios del país, y con ello ampliar los horizontes de transformación que la educación popular posibilita.

La formación de formadores desde las artes en contextos comunitarios, es un acto de emancipación, es un gesto de reivindicación por la apropiación de sus costumbres, es salvaguardar su patrimonio cultural material e inmaterial. Educar y educarse desde los contextos comunitarios es una acción pedagógica y política frente al pensamiento crítico, que lleva los ideales de transformación social a un estadio cotidiano, colectivo y legítimo desde la misma comunidad; es, a la larga, la conjugación de las búsquedas históricas de la educación. La importancia de que estos espacios formación a formadores se gesten, posibilitan una intervención sobre las diversas lecturas de la realidad de dichos contextos y a su vez encaminan dichas acciones a la construcción del tejido social. En consecuencia, es preciso decir que los espacios de Formación a Formadores tienen una importancia vital, porque permiten a los talleristas de la Fundación repensar y reestructurar sus formas de enseñar y aprender con los educandos del espacio, e impulsan sus conocimientos hacia un diálogo constante con la comunidad.

Por lo demás, la experiencia que me ha dejado este viaje investigativo, ha amplificado el llamado constante que le he hecho al propio proceso universitario de formación: ¿Para qué los conocimientos y técnicas si no existe una movilización desde el propio ser? Con esto, se reafirma entonces mi llamado pedagógico a des-colocarse, a dejarse tocar, modificar y transformar por el otro y por el entorno que se habita, a cultivar la sencillez de reconocer en las realidades comunitarias un campo infinito de saberes y, en últimas, a dejar las seductoras zonas de confort que a veces genera el arte, para movilizarse desde otros lugares más sensibles con los entornos comunitarios.

Referencias bibliográficas

- Calero Cobo, J.** (2016). *La pedagogía artística comunitaria como herramienta potenciadora de los procesos de inclusión y visibilización de las personas y colectivos en situaciones de conflicto*. [Tesis de doctorado, Universidad Complutense de Madrid]. Repositorio Institucional de la Universidad Complutense de Madrid.
- Cajiao Restrepo, F.** (2009). *La Educación Artística*. Revista (pensamiento), (palabra). Y obra. Vol. 1. Facultad de Artes, Universidad Pedagógica Nacional de Colombia. <https://doi.org/10.17227/ppo.num1-98>
- Eisner W, E.** (2002). *El arte y la creación de la mente. El papel de las artes visuales en la transformación de la conciencia*. Traducido al español por Genís Sánchez. Editorial Paidós. UNAM, México.
- Fals Borda, O.** (1999). Orígenes universales y retos actuales de la IAP. *Revista de Análisis Políticos. Núm. 38*. Instituto de Estudios Políticos y Relaciones Internacionales-Universidad Nacional de Colombia.
- Fals Borda, O., Budd L. H., Vío, F., Cohen, E., Le Boterf, G., Jacques Pierre, E., Grandoit, F., de Schutter, A., de Wit, T., Gianotten, V.** (1981). *Investigación participativa y praxis rural. Nuevos conceptos en educación y desarrollo comunal*. Editorial Mosca Azul. La ciencia y el pueblo. Lima, Perú.
- Freire, P.** (1986). *Hacia una pedagogía de la pregunta. Conversaciones con Antonio Faúndez*. Ediciones La Aurora. <https://es.scribd.com/doc/12654681/Hacia-Una-Pedagogia-de-La-Pregunta>
- Freire, P.** (1993). *Pedagogía de la Esperanza: un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. 7ª Ed. Madrid: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P.** (2002). *Cartas a quien pretende enseñar*. Siglo XXI, Editores Argentina S.A. Argentina.
- Fundación Cultural El Hormiguero.** (2020). Documentos de planeación y Actas de reuniones 2020. Equipo de Procesos Formativos de la Fundación.
- García, C.** (1999). La Formación de los Formadores como espacio de trabajo e investigación: dos ejemplos. *XXI. Revista de Educación. Vol. 1*. 33-57. Universidad de Huelva, España.

- Hoppe Canto, M.** (2009). *Pedagogía desde el arte. Manual de introducción*. Ed. Save The Children, México.
- Irwin, Rita.** (2013). La práctica de la a/r/tografía. Traducido del inglés por Diego García Sierra. *Revista Educación y Pedagogía*. Vol. 25, núm. 65. 106-113. Universidad de Antioquia, Colombia.
- Larrosa Bondía, J.** (2006). Sobre la experiencia. *Aloma: revista de psicología, ciències de l'educació i de l'esport Blanquerna*. Vol. Núm. 19. 87-112. <https://www.raco.cat/index.php/Aloma/article/view/103367>
- Le Breton, D.** (2000). El cuerpo y la educación. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 11. n°2. 35-42. España.
- Lowenfeld, V. y Brittain Lambert W.** (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*. Segunda edición. Biblioteca de cultura pedagógica. Editorial Kapelusz. Buenos Aires, Argentina.
- Marín Viadel, R. y Roldán J.** (2017). *Ideas Visuales. Investigación basada en artes e investigación artística*. Editorial Universidad de Granada (EUG). Universidad de Granada, España.
- Pabón Agudelo, S. J.** (2020). *Parrandas de Antaño: una herencia de músicas campesinas*. Instituto de Patrimonio y Cultura de Antioquia. Itagüí, Colombia.
- Skliar, C.** (2019). *Pedagogías de las diferencias*. Noveduc-Graó -Spanish Edition: 018 (1.a ed.). Editorial Graó.
- Tejada Fernández, J.** (2002). La formación de formadores. Apuntes para una propuesta de plan de formación. *Revista Educar*. Vol. 30. 91-118. Universitat Autònoma de Barcelona, España.
- Touriñán, J.** (2014). Claves conceptuales de la educación artística: ámbito de educación, finalidades y formación de profesores. *Boletín informativo virtual*. Vol. 3. 25-54. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Santiago de Compostela, España.
- Trilla, J., Cano, E., Carretero, A., Escofet, G., Fairstein, J.A., Fernández, J., González, B., Gros, F., Imbernón, N., Lorenzo, J., Monés, M., Muset, M., Pla, J.M., Puig, J.L., Rodríguez, P., Solà, A., Tort, I.** (2007). *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. Editorial Graó, de IRIF, S.L.

Vaillant, D. (2002). Formación de Formadores. Estado de la Práctica. *Programa de Promoción de la Reforma Educativa en América Latina y el Caribe (PREAL)*. N° 25. Uruguay.

Los anexos de la presente investigación se presentan en un documento adjunto a la misma, en el cual el lector podrá encontrar de manera más expandida y detallada, tres de los resultados visuales más significativos de la experiencia pedagógica con los talleristas de la Fundación Cultural El Hormiguero. Dichas creaciones, contienen en sus lenguajes la voz de muchos y muchas que aportaron al proceso y que, desde sus lugares, permitieron el diálogo y la creación para el trabajo con la comunidad, en especial con los niños y las niñas.

Dentro de los anexos, se encuentran:

- Anexo 1: cartilla metodológica *¡Esto no es una tarea!*, la cual fue entregada a los niños y las niñas como insumo para el trabajo artístico en medio de la pandemia.
- Anexo 2: fanzine creativo *SOY*, dispositivo análogo creado por los talleristas de la Fundación, y enviado a los niños y las niñas de los talleres, como insumo para los talleres realizados en el primer ciclo formativo 2021 – I.
- Anexo 3: fanzine *Esto se puso color de hormiga*, ejercicio final de sistematización del proceso de investigación pedagógica, producto de las reflexiones, diálogos y aprendizajes construidos en el equipo de talleristas. Este fanzine es un insumo entregado a El Hormiguero como retroalimentación del proceso.