

El Arte como mediador: Teatro y vínculos emocionales en el aula

Johnatan López Cruz¹

Resumen

El presente artículo es una compilación de historias pedagógicas que develan la importancia del Ser en el proceso formativo. Una la recopilación de evidencias del hacer educativo que, con pretensión creativa, abre el camino a una propuesta de ejercicio pedagógico teatral que permita la configuración de condiciones de experiencia a través de los vínculos emocionales en el aula. La acción formativa requiere momentos de afectación emotiva, que puedan ser evocados y develarse como puntos de transformación sensible y experiencias particulares que acompañen el desarrollo personal por encima de los contenidos educativos.

Palabras clave: Experiencia, Teatro, Arte, emoción, vínculo emocional, escuela.

Abstract

The present article is a compilation of pedagogical stories that unveil the importance of the Being in the formative process. A compilation of evidences of educational activities with a creative pretension, opens the way to a proposal for a theatrical pedagogical exercise that allows the configuration of conditions of experience through the emotional bonds in the classroom. The formative action requires moments of emotional affectation, which can be evoked and be revealed as points of sensitive transformation and particular experiences that join the personal development above and beyond the educational contents.

Keywords: Experience, Theater, Art, emotion, emotional bond, school.

¹ Licenciado en Artes escénicas con énfasis en Teatro. Universidad de Caldas. Docente de Danzas en el Colegio Nueva Colombia IED. Correo electrónico: pelozteatro@gmail.com

Presentación

En tiempos de excepción, extrañeza, búsqueda y reconocimiento, surge la necesidad de reinención de la existencia, haciéndose crucial en el ejercicio educativo, mientras abre las puertas a la potencialidad del Arte como herramienta primordial de cambio. La alteridad deviene con fuerza en consecuencia a la ruptura, reavivando la obsesión por el espacio que mencionaba Skliar (2002), desbocada en la falta de lugar, de senda, en el inconveniente del habitar cotidiano que nos acerca a la pregunta por el otro, donde somos con el otro y habitamos desde la diversidad, pluralidad y la universalidad, reforzando nuestra identidad a partir de ese ser que vivimos, acompañamos y necesitamos, pero muchas veces negamos. (pp. 14-17)

Los docentes dan cara a la presión, cuando se hacen notorios problemas escolares que fueron relegados a la simple mención, sin acciones puntuales. Desde hace mucho se menciona la necesidad de un cambio, al poner en el centro del hecho educativo al estudiante, en especial en tiempo de singularidad. Se habla de nuevas metodologías, de formas de evaluar, de competencias en la sociedad actual a la que no solo importa lo que se conoce sino también la acción en la interacción y la capacidad de liderazgo; se cuestiona la aplicabilidad del conocimiento y cobra mención importante la posibilidad de aprendizaje significativo que, resumiendo a Rodríguez (2011, p. 33), se entiende como el proceso que relaciona una nueva información con la estructura cognitiva de quien aprende, generando una interacción entre los nuevos conocimientos y lo relevante para afrontar la particularidad del momento. Senda que es cada vez mejor aceptada, mientras se equipara con saberes que lleven al estudiante a la aplicación en otros espacios de vida, en coherencia con la perdurabilidad del conocimiento que plantea Ausubel (1983, p. 319), al proponer el diseño de herramientas metacognitivas en el ejercicio educativo, considerando al individuo con cúmulo de rutinas, costumbres y sapiencias que afectan su modo de concebir el aprendizaje y que deben ser aprovechados en la ejecución de la enseñanza.

Las asignaturas como islas con información que se acumula sin relación aparente con nada, llevan contrariedad sin cohesión de asunto y contexto. Afloran cantidad de propuestas académicas afanadas en la modificación pedagógica que se quedan en letras y reflexiones, aportando mucho a la construcción conceptual, pero poco a la acción educativa. Muchos, desde la práctica, intentan ir más allá y proponen nuevas maneras de formación, pero la falta de apoyo dificulta su ejecución, en un estigma del acto educativo como ámbito poco relevante que termina

influenciado por el desarrollo económico y que por tanto no debería tener mayor trasfondo; ignorando que la educación es fundamental para el desarrollo humano y un pilar esencial en la sociedad que tiene como sustento el hogar como base formativa moldeadora de conductas y comportamientos en pro de la persona, aludiendo a Oppenheimer (2010), exige la ruptura de barreras en un tránsito para fraguar una cultura pedagógica desde la familia, dejando atrás el pasado para avanzar aprendiendo y sin olvidar para la no repetición (pp. 3-4).

Se aborda una senda de evocación y recopilación de narrativas que hacen evidente la necesidad de construir una propuesta pedagógica de enseñanza que dé un paso adelante frente a la conexión del hacer educativo con el individuo como persona. Un transitar evolutivo en aulas con nuevas exigencias, tras una realidad de estudiantes desanimados, desinteresados y ausentes de muchas formas, entre la pasividad y bosquejos de decepción, surcando un intento de normalización fracasado que lleva a compartir la decepción y, en consecuencia, a la remembranza de tiempos escolares, preguntándose por lo que se conserva de aquella época. Se evocan momentos que habiten en el consciente o inconsciente, aún al pasar los años y así, poder demostrar la información académica que perdura en la memoria. Mucha de esa información fue procesada, archivada y al parecer también desechada y, solo una mínima parte continúa, aunque no necesariamente se relaciona a los contenidos que los docentes pretendían plasmar.

Lo que sí permanece, son esos instantes que generaron una especie de inquietud personal, una posible conexión entre la información y la afición, una especie de nexo entre la situación y la emoción, en una suerte de acción afectiva relacionada con el entorno y los demás, hilado con lo que menciona Weber (como se citó en Lutz, 2010), sobre la acción social; entendida la primera, como una conducta humana y la palabra social, como una maniobra donde el sentido es referido a la conducta de otros. Así, se encuentra que lo que permanece en la capacidad de registro, son los momentos que movilizaron la emoción o afectaron la pasividad: narraciones, chistes, momentos de timidez o bloqueo extremo, burlas, descubrimiento de habilidades o situaciones que marcaron y no necesariamente relacionados a los contenidos educativos, agudizándose en una evocación más efectiva cuando la obligación por romper la barrera social, liberaba actos de perturbación personal y desequilibrio de la cotidianidad, requiriendo acciones concretas que terminarían desencadenando experiencias vinculantes. Ejemplo vívido, es la

participación en exploraciones de Teatro escolar, lo cual hoy confirma la secuencia de decisiones que llevarían el acontecer profesional y laboral.

Inicia entonces la inquietud de motivación hacia el Teatro como asignatura artística. Motivación entendida como: “El conjunto de razones por las que las personas se comportan de la forma en que lo hacen...” (Naranjo, 2009, p. 153). Es menester adicionar que las instituciones y la sociedad, señalan el Arte como poco relevante en la formación. Asignaturas con este enfoque, son menospreciadas y minimizadas, exigiendo al estudiante más atención y mayor importancia a las ciencias exactas o las mal llamadas ‘materias básicas’ que hacen parte de una evaluación de reconocimiento o exámenes de estado escalafonando el establecimiento para acrecentar el negocio, sin entender que los lineamientos del Ministerio de Educación contemplan la Educación Artística y cultural como área de enseñanza obligatoria y fundamental. (*Ley General de Educación. Ley 115 de 1994. Artículo 23: Áreas obligatorias y fundamentales*).

Al justificar la importancia del Teatro en la escuela, se encuentra que la inquietud va mucho más allá del cúmulo de justificaciones de un comportamiento. La intención se ubica en el establecimiento de esos instantes, en la permanencia de esas marcas que puedan ser evocadas de manera satisfactoria, independiente del momento académico y los aprendizajes que se pretendan. En una inquietud por favorecer las condiciones del momento educativo, que permita un nexo entre lo que se recibe y la movilización interior, abriendo la puerta a la significación del conocimiento y a la relevancia del instante, intentando ser lo menos aleatorio posible; es decir, que se permita la formación de vínculos con momentos generados desde la asignatura, para reñir con los argumentos aislados y conectarlos con la vivencia personal del individuo en el proceso, un intento por configurar una condición de experiencia. Así, lo comparten Skliar-Larrosa, 2009: “La experiencia no es lo que pasa, sino ‘eso que me pasa” (p.14).

Larrosa (2002) propone que el pensamiento va más allá de la razón, en una búsqueda de sentido del ser y el transcurrir, planteando la necesidad de que el ejercicio educativo se diseñe y se planee a partir de la experiencia, situándonos en la premisa de la palabra como productora de sentido y artífice de realidad. La experiencia, no es solo lo que pasa de manera fortuita, sino lo que acontece al individuo y lo afecta, creando un lazo entre la situación y la sensación, dando paso a la emoción como detonante de reflexión, en un armazón de sujetos críticos que dejen atrás

la necesidad de información y se detengan a pensar, miren, escuchen, piensen despacio y suspendan el automatismo, para darse tiempo y espacio hacia el acontecimiento de la existencia.

La experiencia entonces, es un acto de transformación subjetiva y particular que genera un cambio en un sujeto sensible y vulnerable, una alteración que ‘me forma y me transforma’ (Skliar-Larrosa, 2009, p.34). Dewey (2004) anexa la educación y su conexión orgánica con la experiencia personal, que no solo está en el sujeto, sino que influye en la formación de actitudes, deseos y propósitos, evidenciando la relación entre los procesos de la experiencia real y el acto educativo, proponiendo basar la educación sobre la experiencia personal en el camino del encuentro entre lo aprendido, lo asimilado y lo sentido.

Ekman et al. (1978), relacionan la emoción con expresiones faciales de conductas y, a pesar de los reparos que justifican una intervención social adicional, permite establecer un punto de partida en el reconocimiento del término; continuando las emociones en la expresión y su aplicación teatral que Bloch (1987) complementa con modelos efectores y acciones físicas, en conexión a través de la respiración y la emoción, con el cuerpo y la mente. El Teatro aquí, como anexo guiador, como punto forjador de situaciones, transformador gesticular y expresor de ideas, reconocedor sensible de emociones y pauta para la movilización interior en el establecimiento de un vínculo entre la situación y la afección, el momento y la sensación, la experiencia y la emoción.

Calle (2013), permite entender el vínculo como un lazo mediado por el afecto existente en una relación que se vuelve relevante frente al compromiso; si bien se refiere específicamente a una unión de pareja, puede ser adaptado a cualquier nivel de acción. Aquí se propone un cambio de nomenclatura, pasar del vínculo afectivo, al vínculo emocional, en una pretensión por distanciar la unión, más allá del compromiso o del cariño interventor de la relación, lo cual implicaría un vínculo alterno a la afectividad, ampliando así el margen a interacciones de otros ámbitos, sintetizándolo a un nivel de afinidad con la acción y la emoción del sujeto.

En búsqueda de establecer un puente entre el pensamiento y la emoción, es necesaria entonces la experiencia para la formación, se requiere un acto de afectación para la consolidación personal y se necesita la vinculación emocional para la aceptación del otro y hacerlo parte social; es necesaria la experiencia para la comprensión general y es obligatoria la condición de experiencia para la conexión personal con el mundo. La presente investigación se encamina a la

exploración de la apertura a experiencias que puedan ser recordadas y apoyen la formación y el reconocimiento personal a través del Teatro. ¿Qué otro componente de la cultura, sino el Arte para hacer frente al mundo, como ese medio de comunicación, reconocimiento, apropiación y facilitador de vínculos emocionales y experienciales? Se pretende entonces la construcción de una propuesta pedagógica de enseñanza a través del Teatro, que permita la configuración de condiciones de experiencia a través de los vínculos emocionales en el aula.

Dewey da importancia a 'El Arte como experiencia' (1934), como ese medio para intensificar la vida. El Arte y en este caso el Teatro, puede actuar como generador de espacios que abran la puerta a la interacción y la exploración, un espacio que permita generar condiciones de experiencia y, por lo tanto, vínculos afectivos en el aula. Favoreciendo un ambiente en el que el estudiante se permita establecer vínculos emocionales, no tanto con la asignatura o el docente, sino, con su yo interior, desde los gustos y el descubrimiento, un espacio en el que el sujeto se problematice e indague soluciones creativas en reflexión crítica. Un espacio que permita salir de órbitas de decepción, liberar la imaginación, romper conexiones y evitar la conformación de ataduras que contienen el verdadero potencial del individuo que puede ir mucho más allá del mero adorno del molde creado. (Marcuse, 1954).

Una búsqueda de condición de experiencia y vínculo emocional controlada, que no llegue por azar al individuo, sino que pueda ser explorada y guiada desde el Teatro, como un punto para 'intensificar la vida'. El Teatro como punto de partida para el encuentro personal y el reconocimiento corporal en comunicación. Punto de concepción de ideas y transmisión, elemento existencial y absurdo que puede dar esperanza en medio de la desolación y crear consciencia sobre la crueldad que domina las fuerzas naturales y el propio interior. Así, Boal (1989) describe el Teatro como la potestad que posee el ser humano de advertir y vigilarse en su propia acción, de meditar sus emociones y conmovirse con su propio razonamiento, en el descubrimiento de su existencia aquí y ahora mientras se piensa, se crea y se recrea imaginándose en un futuro; ¿cómo no podría también, con sus elementos técnicos, expresivos y literarios de interiorización y reconocimiento propio, hacer parte de una acción pedagógica constante que guíe la formación del individuo y apoye procesos de aprendizaje y vinculación personal?

La cuestión, ha sido abordada desde diferentes puntos de vista, por un lado, la metodología experiencial, desde la indagación de aportes y búsqueda de intereses en estudiantes y docentes, formulando propuestas de incorporación de metodologías activas en procesos de enseñanza (Padierna, J.González E. 2013); la búsqueda de una educación experiencial que resignifique las prácticas de enseñanza, a partir de la incorporación en la extensión en el currículo (Menéndez, G. Tarabella, L. 2016), haciendo uso de observación, talleres y entrevistas para cumplir sus objetivos. Reflexiones de la experiencia educativa, con la ejemplificación del aprendizaje a través de la vida, en valores y actitudes, a través de la autoexperiencia (Pardo, A. 2011); adicionando también al ámbito de la educación artística, las construcciones de sentido desde lo vivido, poniendo en relación las maneras de narrar experiencias docentes en diferentes contextos (Romero, M. 2015), en una reflexión sobre el desarrollo integral de los estudiantes a partir de la experiencia artística. Por otro lado, la familia, como eje central de los procesos de enseñanza, identificando los vínculos como herramienta de aprendizaje (Pardo, M. 2020).

Adicionalmente, se engloba la importancia del Teatro en la escuela, como medio de fortalecimiento didáctico a partir de actividades dramáticas (Navarro. 2021), el juego teatral como recurso didáctico (García, A. 2008) aplicación de talleres teatrales centrados en la expresión del potencial creativo (Monaco, M. 2017), integraciones de Teatro científico en distintas áreas (Blanco, A. 2015), elementos evolutivos naturales (Dopico, E. García, E. Etelvino, C. 2015), así como recurso para la educación ambiental (Eizaguirre, P. 2009).

Se evidencian aproximaciones epistemológicas respecto a los vínculos emocionales, la experiencia y la importancia del Arte en la escuela, la experiencia como punto fundamental del proceso educativo, así como la importancia del aporte experiencial del Arte y el Teatro en la escuela como movilizador y fortalecedor de herramientas didácticas, las habilidades y fortalezas que permite al individuo la exploración dramática y los vínculos que favorece con su familia. Se aborda la vinculación de las emociones a través del Arte, como selección de los participantes a distintos talleres didácticos (Calderón, D. Gustems, J. Martín, C. Moreno, A. 2020). Sin embargo, se notan como puntos aislados, ideas generales donde la creación de vínculos, la experiencia personal y la consecuencia de la emocionalidad en los procesos a partir de la experiencia educativa artística ha sido poco mencionada.

Es menester entonces dar paso a la remembranza y reconstrucción de caminos andados que pongan en escena una propuesta personal que se transforma con la práctica y evoluciona con la pericia de la observación y la reflexión, pero que mantiene una esencia de creación, formación, alteridad y de desarrollo en el proceso personal educativo, porque somos sujetos educables durante el transcurso de nuestra existencia, que en el fondo se sorprende al descubrirse.

Ruta Metodológica

La presente compilación narrativa de la experiencia correspondió a un estudio cualitativo de corte hermenéutico narrativo, con enfoque biográfico. El sentido crítico procedente de la reflexión y la autoobservación de la experiencia personal se conforma como una oportunidad de reconfiguración constante de actitudes, herramientas, prácticas, conductas, a partir del análisis contextual de la experiencia teatral en la cotidianidad educativa.

La sistematización de experiencias, como recuerda Jara (2015), tiene como punto principal, la reconstrucción histórica de experiencias y su reflexión con una mirada crítica y analítica, para la comprensión de su proceso. Por lo tanto, las prácticas de sistematización que le apuesten a la construcción de conocimiento autónomo consideran la importancia del mundo de los sentimientos y de las emociones. El valor que tienen los sentimientos como marcos de justificación y fundamentación de la acción y del derecho ha sido reconocido por Nussbaum (2006) y Elster (2002), quienes sostienen que estos estados intencionales contienen en sí mismos una estimación o evaluación de su objeto. Es decir, no son impulsos afectivos sin sentido, sino respuestas inteligentes, con contenidos proposicionales que están en sintonía con los acontecimientos y con los valores y las metas importantes para las personas. Lo que nos muestra las estrechas relaciones establecidas entre los sentimientos morales, la acción individual y colectiva y las normas sociales, para llamar la atención en el papel que juegan dichos sentimientos en la toma de decisiones prácticas. Igualmente, en los territorios donde se despliegan los escenarios de mis experiencias pedagógicas y didácticas desde el teatro, generan relaciones de pertenencia, de poder, de saber y acciones de territorialidad.

De esta manera, en la presente sistematización rescata la voluntad consciente de capturar los significados de la acción y sus efectos en las prácticas pedagógicas, que a través del Teatro permitieron lecturas organizadas de las experiencias, como teorización y cuestionamiento

contextualizado de la mi praxis educativa, a través de un proceso reflexivo que al sistematizarse permitió volver a intervenir la realidad con mayor eficacia y eficiencia.

Se dispone un espacio de recolección de información, recopilando evidencias de las experiencias: Diarios de campo, observaciones, planeaciones, fotografías, circulares, actividades y relatos por parte de algunos de los participantes, que permiten la creación de la narrativa de los trayectos.

Reconstrucción de trayectos.

Experiencia I: El arma para afrontar la realidad y el color de la ruptura.

Esta senda se traza en el 2013, con intención de desarrollar la práctica educativa del programa de pregrado de Licenciatura en Artes escénicas con énfasis en Teatro de la Universidad de Caldas, como ejecución de apoyo educativo en compendios de planeación, ejecución de actividades, revisión de clases, valoración y asesoría, continuando con numerosas réplicas, validando el cumplimiento, encaminadas a una descripción del ejercicio académico para obtener el título universitario. Se cumplen dichos elementos, sin embargo, el espacio de desempeño fue peculiarmente distante en muchos puntos de lo que había sido planteado desde el claustro.

La política educativa de la ciudad destina recursos a la oferta de programas de jornada escolar complementaria que, en síntesis, pretendían evitar que los estudiantes eludieran la escolaridad. Un lapso de tiempo para que los interesados postulen sus proyectos a la lotería de contrataciones que se monetiza tras la presentación de evidencias de cumplimiento y una Fundación se hace meritoria y dirige su plan a estudiantes del sector público, rodeados de profundos factores de vulnerabilidad y desigualdad social. Dos jornadas semanales, alternas a los espacios escolares, servirían para que un equipo de intervención enfocara su labor al desarrollo de competencias, procurando mejorías en la creación de hábitos para el ‘bienestar común’.

Primera mirada:

Un equipo de trabajo amistoso, atento y comprensivo, enfocado en el bienestar de la comunidad. Tras un ágil recorrido, se aprecia la parte física: Aulas, auditorio, oficinas, comedor y terraza. La fundación se encuentra solitaria, silenciosa, sus pasillos iluminados aíslan los sonidos de la ciudad y esbozan pequeños laberintos que dan la sensación de ocultar algo. El tiempo parece detenido en un halo de luz blanca que transmite tranquilidad. Acercándose las 11:30 a.m., el proclamado equipo ‘Misional’ pausa sus actividades, cesan voces y el tiempo

parece reanudarse, solo que un poco más rápido de lo habitual. Echan mano de planillas y llaves y, cual romería, se desplazan hacia el ‘Gran Comedor’. Una persona se ubica en el pasillo, otra en el restaurante, otra al pie de una puerta cerrada con llave, otra en las escalas, otra se mueve de un lado para otro, dan la impresión de ser decenas. Cada uno conoce su lugar y esperan el acontecimiento... la cerradura desbloquea el paso y el silencio se rompe... el tiempo se acelera aún más: gritos, risas, discusiones, golpes, vidrios, metal; una horda de niños y jóvenes atraviesan el umbral para recibir la ración diaria que les ofrecen extraños con chaleco azul o delantales blancos. Comida volando por los aires, zapateo y algarabía, refutando las órdenes de los azules, escondiendo bajo las mesas los alimentos que no son de su agrado, unos con menudo disimulo, otros no tanto y otros, despiden oprobios en la faz de quienes con gesto de impotencia contenida custodian el lugar. Al tiempo, vocería y alboroto más allá del portal: dos niños de no más de una década de vida, disputando con elementos cortopunzantes. Una aglomeración adulta en la puerta, algunos intentan protegerse en los pasillos, otros en el restaurante, otros se mantienen alentando la trifulca e incitando a otras nuevas, mientras sujetos opacos y con aspecto hosco atraviesan los pasillos. La situación se mantiene y después de algo más de dos horas desde la apertura, poco a poco, la luz blanca deja en el ambiente un tono de parsimonia y lentitud. Tras unos minutos, se convoca un encuentro de equipo y con calma, dialogan sobre lo acaecido, sobre el paso a seguir para evitar algún conflicto dentro de las instalaciones, se aclara que los sujetos que ingresaron solo huían de la policía apresurando su partida hacia la entrada principal, se indica reforzar puntos estratégicos y finaliza el encuentro. El ambiente continúa sereno, calmo, pasivo.

Tras el golpe de realidad, inicia el proceso de equipamiento en el diseño de talleres para la instalación de un espacio que permita la interacción y exploración, al tiempo que abre las puertas a un ejercicio artístico-teatral que motive la creatividad en los concurrentes al restaurante escolar. Los asistentes debían inscribirse en uno de los talleres y asegurar su presencia, detallándose como requisito principal para recibir su ración alimentaria. Cabe adelantar que la mayoría, incumplieron la exigencia y que, tras un proceso de maquillaje, el proyecto se avalaba. Aquí, el primer óbice, haciéndose necesaria la aclaración constante de ser una invitación abierta, sin temor a ser calificados, diferente a un espacio común académico y además, a pesar de la aparente especificidad en la denominación de cada taller, se requería la mención constante de las

actividades que se desarrollarían, anexo al primario desinterés por asistir en un horario alterno, con la desconfianza hacia personas nuevas en su ambiente, resistencia a nuevas propuestas y a lo ajeno a su cotidianidad, constatado en agresividad y evidente falta de una figura de autoridad que instruya con respeto y no con hostilidad.

La realidad que vive un gran porcentaje de la población, se traduce en un contexto de violencia, crisis de valores y crisis económica, que afecta en gran manera la comodidad general. Un considerable fragmento se constata en la zona de influencia de la fundación, consagrándose en sectores reflejo de necesidades y de verdad social, ignorados, ocultados y alterados ante la faz de residentes y visitantes. El ‘Gran Comedor’ se advierte como lugar de encuentro y conflagración de individuos parte de un entorno fragmentado y por lo tanto vulnerables ante presiones, insuficiencias y deterioros de su entorno, añadiéndose a la pugnante indolencia.

En un intento por que afronten su realidad y se permitan conocer mundos distintos, buscando abrir su mente y reconocer en ellos individuos valiosos y necesarios, indago en la información suministrada por la academia, descubriendo grandes baches en la formación pedagógica y requiriendo una propuesta propia para ocultar estos escollos que causaban nuevas inseguridades; en especial tras la respuesta asesora de poner en manos del practicante el proceso al no tener herramientas mayores que aleccionar; surge la necesidad de forjar una habilidad de adaptación docente, al tiempo que se cuestiona el funcionamiento del mundo, al conocer tal situación de vulnerabilidad en seres para los que es un esfuerzo diario estar, seres en búsqueda de oportunidades y que deben sobrellevar obstáculos tan irónicos como la vida misma, teniendo de frente la realidad y conociendo sus consecuencias.

El Juego fue la mejor arma para afrontar la población que inicialmente medía su presencia con la cantidad de lúdicas efectuadas en los encuentros, admitiendo apertura al cambio y depurando los colectivos hasta resultar en una confluencia reducida por debajo de la medianía, develando con los días, el verdadero designio del asunto.

Un resultado académico de la práctica educativa, no tiene validez si antes no se realiza un ejercicio pedagógico de reconocimiento y asimilación colectiva que ponga a un lado las pretensiones académicas-creadoras y mejor amplíe la concepción educativa al reconocimiento y acompañamiento del sujeto-persona. En labores alternas de acompañamiento en el restaurante, se evidencia la concurrencia de individuos marginados, con problemas ampliamente conocidos y

divulgados, que replicaban en este espacio las llamadas ‘fronteras invisibles’ de sectores de la ciudad. Era fácil encontrar divisiones, donde siempre se ubicaban los mismos individuos, con un color de uniformidad y, si se acercaba alguien con una gama distinta, era obligado a apartarse, siendo entonces los adultos acompañantes, verdaderos responsables de la seguridad física de los menores. Estas barreras se revelaban enormes, en un espacio nuevo de trabajo conjunto con multiplicidad de edades, de tonos de uniformidad e instituciones educativas, emergiendo ante todos los matices, inconvenientes que los persiguen también de puertas para adentro.

Los talleres, se establecen como puntos de encuentro donde los colores sobrevivientes convergen para olvidarse del mundo y entrar en una burbuja de protección mental que les permitió SER sin temor. Como docente, se hace necesario armarse de valor y juegos, para lo cual, las herramientas teatrales cumplen un rol fundamental al llevar el juego común un paso más allá, permitiendo activar los sentidos y reconocer habilidades en cada individuo, aprovechando sus intereses, no para un producto académico, sino para explotarlos en una danza de pigmentos, en un acto de convivir con otras gamas en el mismo espacio, aflorando la necesidad de jugar a ser niños, aunque el ser interior ya no se reconozca como tal.

Es así que se valida el Teatro como acción irreal y mentirosa que propone la observación, imitación, y evocación, al abordar una situación ficticia y poner al individuo en los zapatos de otro, en un juego serio, donde interviene la acción de quien la ejecuta, siendo observado por otros y por lo tanto tímido y temeroso en principio, pero espontáneo con la práctica, cuando tanto él como el espectador, validan que ninguna de sus maniobras son efectuadas por el sujeto real, sino por otro alterno, imaginario, inexistente, puesto en común con una máscara corporal, materializada con su gesto, su voz y su imaginación.

Se van estableciendo ejercicios expresivos que se transforman en rutinas de entrenamiento actoral propio de cada colectivo, al tiempo que se evidencian lazos empáticos entre el docente, los estudiantes y, más aún, entre los asistentes. Paso a paso se reconocen habilidades en los grupos de trabajo y se van determinando algunos conjuntos para una creación artística más seria que sobrepase la acción pedagógica en ambición de creación teatral, a partir de un texto dramático, en un tanteo por adentrarlos en la experiencia actoral y literaria; pero son ellos quienes guiarán el transcurso de la obra, hacia una experiencia personal efímera que terminaría relatando lo más común de sus propias existencias. La información de la obra se da

como narración cotidiana y los estudiantes proponen modificaciones a la historia original y giros inesperados y jocosos a su modo de ver, que podrían no tener la menor coherencia narrativa, pero eran sus ideas y los motivaba sentirse dueños del relato.

Formulaban sucesos que en su fantasía personal simbolizaban actos heroicos de campeones temerarios y valientes que resistían ante inmensos engendros, desafiándolos con inanes maniobras que concluían por aventajar al rival que, abatido, se vería obligado a disculparse y retirarse en un final simple e infantil que podía estimarse como una salida fácil del embrollo. Y es aquí, donde se evidencia la relación entre la ficción y la realidad, cuando en un juego de creación de historias, ante la mirada atónita de la asesora, salen a la luz menciones de familiares, agresiones físicas y sexuales, disfrazadas de personajes gigantes, exageraciones y omisiones vagas, que pretendían ser ocultadas tras una máscara expresiva, que solo enviaba mensajes encriptados que gritaban por ayuda en medio de una fantasía de risas y mentiras, horrores que solo cuestionaban la existencia de tales alteraciones hacia un cuerpo tan pequeño y pedían parar el sufrimiento. Una narración simple, cuyo mensaje daría razón a la desolación de Beckett, cuyas imágenes mentales obsesionarían al mismo Kantor, afirmarían la decepción de Artaud e inspirarían las más crueles tragedias. El Teatro permitió a estos pequeños, encarar sus propias vivencias, sobrepasarlas, ridiculizarlas y burlarse de ellas ante sus compañeros, persuadiéndose de haberlas camuflado de la mejor manera, como si fuesen producto de una invención, mientras afuera los esperaba el golpe mordaz de la realidad.

Solo resta decir que, al finalizar el proceso, si bien las barreras no desaparecieron, al menos, la mesa central del comedor, larga, desgastada e inestable, se invadía de risas grises, verdes, blancas, rojas y azules, pertenecientes a individuos de instituciones diferentes, que hacían parte del grupo de Teatro que durante unos meses les permitió jugar y distanciarse por momentos de sus realidades, iniciando así, un criterio de necesidad del Arte en la educación, del Teatro y del juego como medio creador y moldeador de voluntades y de ruptura social que solo se ve incomodado por el desinterés y falta de empatía con el sujeto, tomado como un número para una empresa, que, a pesar de la pretensión por minimizar condiciones de vulnerabilidad, simplemente evidencia cifras de asistencia, sin importar los individuos y su real condición.

Experiencia II. Una burbuja de opulencia y un pincho de complicidad en Casa Verde.

Año 2015. Una primera experiencia laboral como docente, institución educativa de carácter religioso, que solicita la innovación desde la exigencia y la creación artística, pautas claras desde el momento anterior a la contratación, para implementar el Teatro en su plan de estudios, desembocando en un enorme dolor de cabeza en el proceso, al poner en la cúspide el poco valor que se tiene del Arte en los estratos altos de nuestra sociedad, la falta de apoyo a los procesos artísticos en las instituciones y las ínfulas de exaltación de labios para afuera, cuando el docente, con una carga académica exagerada, debe hacer lo mejor que pueda, con las uñas y solo por los estudiantes, mientras es humillado e inculcado por un superior centelleante de inseguridad, presionando a defenderse en todo momento cuando no puede perder.

En medio de la discordancia, habitando por instantes en una cabaña alejada de los muros fríos bañados por la luz de la jornada que pretende calidez, pero oscurece en la ansiedad de terminar la labor antes de comenzarla. Un espacio en medio de un intento boscoso, el viento, olor verde, orgánico pero ajeno, rodeado de una construcción en madera, un espacio pequeño y acogedor, que por momentos permitía congelar el tiempo y disfrutar la calma, antes que desbordara de numerosos cuerpos infantiles a la expectativa.

Los estudiantes acudían a este espacio verde, donde pretendían alejarse de su rutina, favoreciendo así la exploración pedagógica en un camino no transitado que permitió forjar una didáctica docente, al tiempo que retomaba el armazón de juego como punto de quiebre entre la desconfianza y la curiosidad, permitiendo liberar poco a poco ese individuo interno. Los niños, al parecer, han podido ser, cobijados por una manta de tranquilidad y despreocupación que oculta la intranquilidad de unos pocos. El encuentro con diferentes patrones de edad forja métodos de instrucción y clasifica los niveles de exigencia y complejidad, en aras de avanzar en el proceso para moldear habilidades que se fortalecerán al avanzar los ciclos, lo cual permite una intención enfocada al producto teatral para mostrar resultados que enaltezcan las partes. Sin embargo, al escalar, la curiosidad se mantiene en la juventud, pero también crece la incomodidad interna de un escudo que parece no encajar y que, si bien les permite jugar, también devela dudas sobre lo que descubren, sobre su cuerpo y la existencia, pero callan, porque cuando preguntan son señalados, desencadenando una ola de reproches internos y aversiones que solo aumentan la separación con la figura de autoridad, exponiendo necesidades emocionales muy similares a las de la anterior experiencia, anunciando el desprendimiento del recelo por encima de la clase

social, esta vez, escondido tras una máscara de dinero y opulencia, llena de desengaño, soledad y apuro por ser escuchados, pero con temor a ser juzgados. Desconocen la verdad del mundo, habitando la mayoría en una burbuja de protección que los ha aislado de la realidad social. No quieren permanecer en su burbuja y lo reflejan con conductas autodestructivas, escondiéndolas detrás de la humillación a otros, pero temen aún más salir de su zona y enfrentarse con el mundo, optando por vivir con su apariencia para no sufrir como los que están fuera.

Olvidan que son niños y su mundo les exige como si fueran mayores; estudian solo en espera de crecer para actuar legalmente como adultos porque no les interesa ser educados, la mayoría tienen su futuro asegurado; más requieren hablar sin señalamientos.

El proceso de la clase de Teatro conviene un espacio fraterno, de confianza, donde por momentos pueden inquietarse, moldearse y actuar sus propios miedos y verdades, pintando trazos de esperanza y alegría, para poner una sonrisa en los demás y por un momento en sí mismos, dejando a un lado la prevención para permitirse convivir. El juego y el Teatro abre las puertas al reconocimiento del otro como parte de la existencia y como par que puede llegar a vivir o sentir lo mismo que yo. Se establece un área de encuentro con el niño que se niega afuera, quitándose la máscara para jugar e intentar Ser, mientras afuera esperan.

La planeación de cada ciclo cobra sentido en la evolución de cada escalón, donde se inicia con lúdicas simples que encaminen a la manipulación de elementos y a la creación fantásica, sin importar orden ni coherencia alguna, para pasar a la exploración de alguna técnica teatral, continuando con un encuentro personal de creación y una propuesta escénica; todo, transversalizado por el juego como medio motivador y por lo tanto una herramienta de creación. La evaluación deja de ser un fin y se plantea como un medio de verificación donde cada estudiante reconoce sus avances, proponiendo nuevos objetivos enfocados al mejoramiento de las creaciones dramáticas como paso a seguir.

Surge la demanda de creación de un Grupo de Teatro que evoluciona, se depura y adopta la denominación de 'Club'. No llegan a sobrepasar la decena de asistentes, pero son individuos señalados como los 'raros' del colegio, los que no encajaban con el prototipo establecido, los que habían atentado contra sus vidas, con gustos raros, los que no hablan con nadie, se expresan y se visten diferente y que incluso en sus hogares sentían no encajar. El Club habita 'Casa Verde', se

adueña del espacio y utiliza el Teatro como excusa para la consolidación de un grupo de amigos, individuos de distintos niveles de formación, que comparten sus locuras sin miedo a SER.

El Teatro es el pretexto para los encuentros, que terminan en una experiencia que moldea y les permite ser ellos mismos en la institución, descubriendo que son buenos en algo y que pasan de ser los ‘raros’ a verse admirados y felicitados. Su confianza crece y se evidencian cambios en su actitud frente al mundo. Se hacen cómplices de sus compañeros y maduran para los demás e inmaduran juntos, para terminar con que años después, en una invitación no acordada, en cuerpos más esbeltos, pensamientos más profundos y más responsabilidades, siguen siendo esos pequeños diferentes, cómplices e inmaduros que juegan a ser adultos mientras se sorprenden de su propia existencia.

Experiencia III. De pixeles grises, virus y modificabilidades creativas.

2018. Un espacio menos llamativo, menos verde y mucho más cuadrado, más académico, bifurcado en momentos de responsabilidad y documentación, mientras admite pinceladas con cuerpos infantiles y adolescentes exigidos. Una mesa larga, ojos y oídos atentos, palomas haciendo nidos tras los vidrios opacos. Voces amables, risas cómplices y el aullido del viento entre los pasillos.

Esta vez, menor expectativa, menor ansia frente al proceso, sin embargo, se vislumbran mayores polos de motivación, muchos altamente interesados en poner en escena sus habilidades, otros enormemente apáticos tras un proceso artístico que venía con la pretensión de un cambio de mentalidad, pero que los deja desencantados en la sucesión. Individuos maduros, parte de un estrato socioeconómico medio-alto, pero con pretensiones mucho más elevadas, impulsados al cuestionamiento constante del reglamento y empujados por encontrar aberturas y desperfectos en el modelo. Cumplen, sin involucrarse en una aversión por la intervención, sintiendo conocer las respuestas de todo y afanados por finalizar sus etapas.

El Arte es visto como una electividad, donde deciden su participación, sin compromiso y procurando un rendimiento mínimo para no incomodar a sus respondientes, preocupándose en un nivel superior por lo que sirve para su futuro. La planeación exige más cuidado en tiempos más prolongados del año escolar, adicionado a objetivos de movilización creativa y ruptura del mentado desencanto. Con el tiempo la didáctica propia se va cuadrículando, acomodando y

desencantando, aceptando el revés y encasillando el proceso personal. La repetición, la decepción, los intentos fallidos y la falta de apoyo... de estampía, el viento trae un destello que pide a gritos recuperar el Juego para no perder el centro, patrocinando un ápice de reflexión en los encuentros. Los más grandes se muestran conscientes de la necesidad de un cambio en su forma de pensar y comprenden que la mera transmisión de información en el ejercicio educativo, no sirve de nada, madura también su postura y se hacen críticos del sistema mientras aprovechan el espacio teatral para aumentar su exhortación. El Teatro echa mano de ello para adaptar la finalidad del proceso, valiéndose del cuestionamiento, para la interacción de los participantes, encaminando el curso en la construcción de cuadros dramáticos que expresen su inconformidad.

De repente, pandemia... Se interrumpen los procesos, cambio de mentalidad, imposición de cumplimiento cual normalidad y en un corto intervalo, fulguran notas de fatalidad. Pero, cual paradoja, se reaviva una suerte de apuro comunicativo. El futuro se nota incierto y el sino trágico advierte desolación.

La virtualidad permite consolidar el Arte aquí y ahora, sin pensar en el futuro. Una necesidad inmediata de moverse, fortalecerse física y mentalmente, de compartir, convivir y relacionarse en un punto de ruptura social que denota los silencios que tanto buscaban y que al alcanzarlos estorban, incomodan, duelen. La expresión teatral como punto de interacción, reflexión y comunicación que permite la prueba, el ensayo y el error, sin temor a tropezar. Aquí, el fallo autoriza la vivencia y la iluminación creativa, exigiendo transformación en el espacio personal para ofrecerlo a un espectador, intentando dar tonalidad a los píxeles de aversión.

De regreso a presencialidad, se asiste a un evento de temor y ruptura de la cotidianidad, donde no se permite accionar como antes del acontecimiento, disfrazando de alternancia y 'nueva normalidad', un evento de virtualidad-presencial en el que se opera en un escenario real como si se continuara aislado; no se permite la interacción, la comunicación es apartada y el tutor oculta su identidad tras un ordenador, pixelando rostros, ideas, ilusiones. Y es allí donde cobra sentido el requisito expresivo, donde el Teatro establece una zona sin fórmulas mágicas, única forma de participar y lograr un punto intermedio entre el requerimiento de expresión y la estética de recepción. El Teatro como lugar de distanciamiento de la nueva vivencia que permite convivir sin temor, donde los individuos pueden encontrarse con su niño interior y jugar como no

se los permite el mundo, interactuar como está prohibido, fingiendo ser otro que lo redime de la solitaria sustantividad.

La evaluación en este espacio es alterada hacia un puente entre objetivos. La valoración como evidencia del proceso y reconocimiento personal de la marcha. La calificación como compromiso del docente, más no responsabilidad del estudiante. Indagar, explorar y dejarse llevar, sin amenazas cuantitativas. La amenaza de la puntuación y el promedio tensiona a los respondientes, pero los estudiantes juegan a seguir instrucciones, sin miedo a desbarrar, porque aquí la falla moviliza y permite encaminar la ruta creativa, desarrollando habilidades expresivas que al final les concede SER en el orbe sin coacción.

Desenlace: Aprendizajes, descubrimientos - Propuesta de trabajo teatral.

La recopilación de experiencias abre la puerta a la reflexión del proceso, en un análisis de la participación e intervención de la acción teatral, con una narración personal que comparte la relación pedagógica entre docente, participante y espacios.

Los momentos descritos permiten modificar la forma de abordaje en el ejercicio pedagógico, volcando la apatía, por una visión de ser humano formador, impulsado en apoyar el desarrollo personal de individuos críticos, conscientes de su entorno y amigables con el mundo, capacitados para dar un paso al costado y procurar rumbos distintos. Es necesario un reconocimiento interno, tomar al sujeto e identificarlo, mencionarlo y destacarlo, al menos para sí. El ejercicio educativo debe desvirtuar la transmisión de información y priorizar la humanidad, procurando preparar las condiciones que moldearán la asimilación de las vivencias, como menciona, estableciendo puntos circunstanciales de experiencia que permitan ser recordados de manera posterior, sin que la escuela pase desapercibida.

En este proceso convergen revelaciones que instalan un punto de encuentro entre el Teatro y la escuela, abordando la lúdica de entrenamiento, admitiendo la manifestación personal de cada sujeto en relación con su cotidianidad, evocando una danza profunda que parte de la acción interior, suscitando sensaciones e incomodidades que afectan en relación con su memoria, provocando la expresión de emociones en una exploración particular que favorezca la identificación propia con los elementos expuestos, dando paso a la creación de un producto íntimo de vinculación afectiva que solo puede consolidarse en el momento de comunicación,

punto catártico, reflejo liberador de emociones y por lo tanto purificador que admite una ruptura de conflictos inconscientes dando paso a fluir del Ser.

De las experiencias compartidas, me dispongo a extraer algunas develaciones del proceso que convergen entre sí y aportan a una propuesta de ejecución teatral que permita la configuración de condiciones de experiencia a partir de los vínculos emocionales en el aula: El Teatro como lugar de distanciamiento y apoyo de la realidad, permitiendo un espacio para ser niños y romper la burbuja que nos encierra en el mundo real. Un lugar de encuentro personal y espacio de complicidad que favorece la consolidación de vínculos emocionales y afectivos en la interacción con el otro. El juego teatralizado como medio motivador y forjador de vínculos, partiendo de la lúdica cotidiana y transformándola para jugar a ser otro, fingir y salir del baúl interno. El Teatro como pilar de confianza que reconoce habilidades personales y permite el aporte del sujeto como parte de un colectivo de creación, que acompaña la evolución del individuo en su desarrollo y transformación para potenciar habilidades y momentos significativos, por encima del producto académico. El Teatro como espacio que acepta el error como parte del proceso de madurez creativa. Punto de encuentro y reflexión social en la escuela, de formación crítica del mundo y las instituciones, dando paso a una necesidad de planeación pedagógica consciente que se involucre y se sienta, con una evaluación vista como puente entre objetivos, como evidencia del proceso y reconocimiento personal del camino. La valoración deja de ser un fin y se plantea como un medio de verificación de avances, donde cada estudiante reflexiona sobre su proceso y propone nuevos objetivos.

Propuesta de trabajo teatral expresivo que parte del Juego teatral, donde la emoción y la exploración sensitiva permita el reconocimiento de cada uno de los participantes, abriendo espacios de diálogo y reflexión constante sobre los descubrimientos. Un punto de indagación en capacidades expresivas que guíe a los estudiantes en la creación de situaciones que partan de su contexto, con un pretexto poetizado, transformado, con tintes de ensoñación y fantasía.

Se propone el ejercicio teatral como un proceso de creación, en el que la conciencia de la ejecución actoral se brinde sin juicios personales ni grandes pretensiones, un esquema que avance hacia objetivos claros pero que se construya encuentro tras encuentro, identificando intereses y habilidades de los participantes, establecimiento de rutinas de entrenamiento específicos enfocado a cada colectivo de trabajo. Exigiendo al docente una planeación diaria que

puede ser replicada en distintos procesos pero que siempre brindará resultados diferentes. La observación y el diario de campo son elementos fundamentales para retroalimentar la marcha.

Como momentos para los encuentros, se propone iniciar siempre con un calentamiento de las partes del cuerpo, que vaya aumentando la intensidad, musicalidad del movimiento y la exploración en niveles de exageración. Se continuará con un juego común que se vaya transformando y teatralizando, para seguir con un momento de invención y participación expresiva colectiva, finalizando con un espacio de reflexión individual y conjunta.

El proceso se debe hacer más sensitivo, mucho más emocional y sensible, que lleve a los participantes a intervenir con su emoción, con la acción personal, interna y propensa a la identificación. Juegos con emociones, con sentidos coartados, limitaciones físicas y problemas ficticios.

Luego se da paso a la creación de ejercicios teatrales, cuadros expresivos y secuencias de movimiento. Repetición y mejora estética y técnica del producto interno, al tiempo que se evidencian nuevos requisitos de entrenamiento personal. Con el tiempo, se da paso a la escogencia de un texto teatral, una historia que sirva como pretexto y que encamine la creación. Se asignan roles individuales, que funcionarán como responsabilidades de cada integrante.

Continúa el ejercicio de juego y exploración, pero ahora con sentido y dirigido al encuentro de cada sujeto con la historia y su personaje, para hacerlo propio. Avance poco a poco de la creación de un ejercicio escénico, al tiempo que se dan instantes de retroalimentación personal, aprovechando los errores para guiar o para hacerlos parte de la acción dramática.

Se deben reconocer los avances expresivos, pero el mayor esfuerzo debe estar en el establecimiento del proceso, a través de la planeación, reflexión y observación de resultados para continuar.

Un proceso educativo que permita la identificación del individuo a través del reconocimiento y desarrollo de habilidades corporales y expresivas, donde el docente es guía para encaminar al estudiante al encuentro creativo, priorizando procesos de indagación y creación por encima de los resultados.

Una propuesta pedagógica teatral que permite, a través del juego, generar acciones interventoras en los individuos y que favorece la movilización de sensaciones, afecciones y

emociones, que llevan al participante a una exploración personal y colectiva del mundo, su realidad y sus pensamientos.

Referencias

- Ausubel, D. (1983). *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Trillas Editorial.
- Bloch, S. (1987). Modelos efectores de las emociones básicas: Un método psicofisiológico para entrenar actores. *Journal of Social and Biological Structures*, vol.10 pp. 1-19.
- Boal, A. (1989). *Teatro del Oprimido*. Nueva Imagen.
- Calle, R. (2013). *El arte de la pareja: saber asir, saber soltar*. Editorial Kailas.
- Dewey, J. (1934). *El Arte como experiencia*. Editorial Paidós.
- Dewey, J. [Segunda edición]. (2004). *Experiencia y educación*. Editorial Biblioteca Nueva.
- Elster, J. (2002). *Las alquimias de la mente. La racionalidad y las emociones*. Paidós.
- Ekman, P., Friesen, W. V., & Hagar, J. C. (1978). Facial action coding system investigators guide. Salt Lake City, UT: Research Nexus.
- Jara, O. (2020). *Orientaciones teórico-prácticas para la sistematización de experiencias*. Biblioteca Electrónica sobre Sistematización de experiencias: www.cepalforja.org/sistematización
- Larrosa, J. (2002). Notas sobre a experiênciã e o saber de experiênciã. *Rev. Brasileira de Educação*. [online]., n.19, pp.20-28.
http://educa.fcc.org.br/scielo.php?script=sci_abstract&pid=S1413-24782002000100003&lng=es&nrm=iso&tlng=pt
- Leperski, K. (2017). El paradigma de las emociones básicas y su investigación. Hacia la construcción de una crítica. *IX Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología. Facultad de Psicología Universidad de Buenos Aires*.

- Lutz, B. (2010). La acción social en la teoría sociológica: *Una aproximación. Nueva época*, Año 23 – Núm 64. 199- 218. UAM - X. México.
<https://www.scielo.org.mx/pdf/argu/v23n64/v23n64a9.pdf>
- Marcuse, H. (1968). *El Hombre Unidimensional*. Editorial Ariel. S. A.
- Marín, S. (2018). *El Modelo de Nudos Artísticos: la Educación Artísticas a partir de los vínculos como herramienta de enseñanza/aprendizaje. Los nuevos retos en Ciencias sociales, Artes y Humanidades*. Editorial Gedisa. Barcelona, España.
- Menéndez, G. Tarabella, L. (2016). *El aprendizaje experiencial: una práctica de innovación que se afianza en la Universidad Nacional del Litoral*. Revista +E. No. 6. pp. 96-103
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (1994). *Ley general de Educación*.
https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf
- Naranjo, M. L. (2009). Motivación. Perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista Educación*, 33(2), 155–170.
<https://revistas.ucr.ac.cr/index.php/educacion/article/viewFile/510/525>
- Nussbaum, M. (2006). *El ocultamiento de lo humano: repugnancia, vergüenza y ley*. Katz Editores.
- Oppenheimer, R. (2010). *Basta de historias: La obsesión latinoamericana con el pasado y las doce claves del futuro*. Ediciones Random House Mondadori.
- Padierna, J. C. González, E. (2013). *La metodología experiencial en la Educación Superior*. (Trabajo de grado). Universidad de San Buenaventura, Colombia.
- Pardo, A. (2011). *Autoaprendizaje experiencial y cine: el caso de la película “Paraíso Travel”*. Revista Aris. V.23 n2.
- Pardo, M. (2020) “*FAMILIARTE: La educación artística como estrategia para el vínculo familia y escuela. Un canal para la comunicación y afectividad en la formación de niños y niñas*”. (Trabajo de grado). Universidad de Antioquia, Facultad de Artes.
- Piamba, L.M. (2018). *La educación artística: práctica pedagógica que fomenta el desarrollo del ser humano como sujetos diversos (Trabajo de grado)*. Maestría en Educación desde la Diversidad. Facultad de Ciencias Sociales y Humanas, Universidad de Manizales.
- Romero, M. (2015). *Construcciones de sentido desde lo vivido. Relaciones posibles en el tránsito de una investigación en educación artística. “Investigación en educación*

artística: narrativas, realidades y ficciones”, en el marco del II Congreso Internacional de Investigación en Artes Visuales ANIAV 2015. Valencia: Universitat Politècnica de València, Recuperado de: <http://ocs.editorial.upv.es/index.php/ANIAV/ANIAV2015/paper/viewFile/1262/646>

Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*, V. 3, n. 1, 29-50.

[https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence](https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1)

=1

Skliar, C. (2002). Alteridades y Pedagogías: O... ¿Y si el otro no estuviera ahí? *Educación y Sociedad*. 23 (79) <https://doi.org/10.1590/S0101-73302002000300007>

Skliar, C. y Larrosa, J. (Comps.) (2009) *Experiencia y alteridad en educación*. Homo Sapiens Ediciones.