



La experiencia artística como elemento de intervención en la socialización. El caso de los estudiantes del Colegio Panamericano en el barrio Los Lagos del Distrito de Aguablanca

**Gustavo Andrés Bastidas Meneses
0841626**

Universidad del Valle
Facultad de Artes Integradas
Departamento de Artes Visuales y Estética
Santiago de Cali, Colombia
2018

La experiencia artística como elemento de intervención en la socialización. El caso de los estudiantes del Colegio Panamericano en el barrio Los Lagos del Distrito de Aguablanca

**Gustavo Andrés Bastidas Meneses
0841626**

Trabajo de grado presentado como requisito parcial para optar al título de:

Licenciado en Artes Visuales

Director:

Luis Bastidas
Magister en Sociología

Universidad del Valle
Facultad de Artes Integradas
Departamento de Artes Visuales y Estética
Santiago de Cali, Colombia

2018

AGRADECIMIENTOS

Quiero agradecer en primer lugar a Dios, quien siempre pongo sobre todas las cosas; a mis padres quienes en la adversidad y la dificultad me brindaron todo su apoyo incondicional. A mi hermano Luis Bastidas que con su conocimiento y experiencia me guio en la culminación del documento. A mis familiares en especial a mi prima Victoria Meneses quien me brindó su apoyo y amabilidad.

Del mismo modo a mis Maestros quienes nos guiaron por el camino de la Academia, al docente Pablo Van Wong, quien se convirtió en un gran amigo y padre en este proceso, a mis amigos y compañeros que siempre me apoyaron en este largo camino. A la Asociación Forculvida por su acompañamiento; y en especial a la sonrisa y cariño sincero de los niños pertenecientes al proyecto Motivarte, los cuales, día a día me recordaban que este trabajo valía cada esfuerzo entregado.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	1
CAPÍTULO I. CONTEXTO SOCIAL. CALI, EL DISTRITO DE AGUABLANCA Y EL BARRIO LOS LAGOS ..	3
1.1 Breve acercamiento al problema de la violencia en Cali	3
Tabla No.1 Tasas de homicidios entre el 2006 y 2016 en el Municipio de Santiago de Cali	10
1.2 La violencia concentrada en el Distrito de Aguablanca	11
Figura 1. Índices de homicidios por comunas entre 2012 y 2014.....	12
Figura 2. Tasa de homicidios por cada 100.000 habitantes en Cali por comuna 2012 y 2014	12
1.3 La Comuna 13 y el barrio Los Lagos.....	15
1.4 Conclusiones preliminares	20
CAPÍTULO II: SOCIALIZACIÓN Y TIEMPO LIBRE	21
2.1 ¿Qué es la socialización?	21
2.2 El tiempo libre y su aprovechamiento	28
2.3 Socialización y tiempo libre en el barrio Los Lagos.....	34
2.4 Conclusiones preliminares	37
CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN POPULAR Y LAS ARTES ESCENICAS	39
3.1 Paulo Freire. La educación y la pedagogía.....	39
3.1.1 Educación con un sentido crítico de nuestra realidad	39
3.1.2 La educación popular, una educación progresista.....	41
3.1.3 La educación popular, una educación de todos y para todos.....	43
3.2 Augusto Boal y el teatro del oprimido.....	43
Figura 3 Árbol del Teatro del Oprimido	46
3.2.1 El teatro periodístico.....	47
3.2.2 El teatro invisible.....	47
3.2.3 El teatro imagen.....	48
3.2.4 El teatro foro.....	50
3.2.5 Conclusiones preliminares	53
CAPÍTULO IV. EDUCACIÓN POPULAR Y TEATRO EN EL PROYECTO MOTIVARTE	56
4.1 Acercamiento de la comunidad estudiantil del Colegio Panamericano del barrio Los Lagos a la expresión artística.	56
Figura 4. Acercamiento de los estudiantes a la técnica de dibujo con carbón.	58
Figura 5. Primera muestra de los trabajos artísticos en el colegio Panamericano	62
4.2 De las artes gráficas a las artes escénicas.....	65
Figura 6. Acercamientos a ejercicios corporales para actos teatrales.	67

4.2.1 Teatro invisible, teatro foro y teatro imagen	69
Figura 7. Práctica de ejercicios del teatro invisible.....	70
Figura 8. Práctica de teatro del oprimido.....	74
4.2.2 Primeras presentaciones del proyecto Motivarte ante la comunidad educativa y general 75	
Figura 9. Ejercicio social y de sana convivencia	77
4.2.3 Explorando nuevos personajes y espacios: de las aulas al público en general .81	
Figura 10. Actividades de teatro Clown	81
Figura 11. Talleres sobre expresiones circenses con la Fundación Circo para Todos	83
Figura 12. Primera presentación ante el público en el vigésimo cumpleaños de la fundación Forculvida.....	89
Figura 13. Invitación al Festival Internacional de teatro de Cali	91
Figura 14. Última presentación del grupo Motivarte en acto cultural de cierre del año escolar en el Colegio Panamericano.	93
Figura 15. Última presentación del grupo Motivarte para la comunidad del barrio Los Lagos. .	98
4.2.4 Conclusiones preliminares	99
5. Conclusiones generales	102
6. Bibliografía	104

ÍNDICE DE TABLAS Y GRÁFICOS

Tabla No.1 Tasas de homicidios entre el 2006 y 2016 en el Municipio de Santiago de Cali	10
Figura 1. Índices de homicidios por comunas entre 2012 y 2014.....	12
Figura 2. Tasa de homicidios por cada 100.000 habitantes en Cali por comuna 2012 y 2014	12
Figura 3 Árbol del Teatro del Oprimido	46
Figura 4. Acercamiento de los estudiantes a la técnica de dibujo con carbón.	58
Figura 5. Primera muestra de los trabajos artísticos en el colegio Panamericano	62
Figura 6. Acercamientos a ejercicios corporales para actos teatrales.	67
Figura 7. Práctica de ejercicios del teatro invisible.....	70
Figura 8. Práctica de teatro del oprimido.	74
Figura 9. Ejercicio social y de sana convivencia	77
Figura 10. Actividades de teatro Clown	81
Figura 11. Talleres sobre expresiones circenses con la Fundación Circo para Todos	83
Figura 12. Primera presentación ante el público en el vigésimo cumpleaños de la fundación Forculvida.....	89
Figura 13. Invitación al Festival Internacional de teatro de Cali	91
Figura 14. Última presentación del grupo Motivarte en acto cultural de cierre del año escolar en el Colegio Panamericano.	93
Figura 15. Última presentación del grupo Motivarte para la comunidad del barrio Los Lagos. .	98

INTRODUCCIÓN

Este trabajo documenta la experiencia de motivación artística implementada en una comunidad estudiantil ubicada en el Distrito de Aguablanca en la ciudad de Cali, cuyo interés se generó a partir de la falta de espacios de expresión artística, debido al desconocimiento de prácticas motivacionales en el área, por parte de la Institución Educativa en la cual se desarrolló el proyecto Motivarte.

La puesta en marcha de dicho proyecto tuvo lugar en el colegio Panamericano del barrio Los Lagos, el cual está inmerso en un contexto que presenta una serie de dificultades y problemáticas sociales, que afectan el desarrollo integral de los niños y jóvenes del sector, siendo ellos los sujetos más vulnerables ante la situación. En este sentido, las problemáticas que alberga la comunidad en general, giran en torno a situaciones de drogadicción y delincuencia, que llegan a los jóvenes por medio de un uso inadecuado del tiempo libre, a causa de largas jornadas de ocio sin supervisión de sus padres o acudientes responsables de su bienestar, quienes se convierten en una figura ausente por suplir las necesidades básicas de sus hogares. Lo anterior permite vislumbrar las dificultades que genera la desigualdad social y económica en algunos sectores marginados de la ciudad.

De acuerdo a lo anterior, el trabajo se planteó sobre el enfoque pedagógico de la Educación Popular, siguiendo los postulados conceptuales de Paulo Freire, que relaciona las experiencias cotidianas del aprendizaje con el contexto social en el cual están inmersas, considerando la educación como un sentido crítico de la realidad. Por ende, el enfoque de la Educación Popular como una Educación Progresista, infiere la transformación de las prácticas educativas tradicionales, al considerar una pedagogía crítica que involucre un cambio de la percepción social.

En este sentido, se generaron espacios formativos de expresión artística en la Institución, a través de las actividades y ejercicios planteados desde la propuesta de Motivarte, con el fin de dar a conocer no sólo las distintas competencias que brinda el área, sino, a través

de esta forjar en ellos apreciaciones culturales que planteen una postura crítica ante las distintas realidades.

De esta manera, las diferentes expresiones artísticas planteadas en la institución educativa, desde la propuesta del proyecto Motivarte, se destacaron por el aprendizaje grupal a través de puestas escénicas y audiovisuales siguiendo los planteamientos de Augusto Boal (1960), destacado por la formulación pedagógica teatral a partir del concepto de Teatro del Oprimido, como un medio de participación y destreza activa en los sectores populares. En tal efecto, esta metodología posibilitó un medio de transformación en las percepciones sociales y personales, partiendo de la reflexión de sus realidades, a través de las representaciones e interpretaciones de sus propias formas de vida, dejando como resultado la construcción de personajes por medio de la experiencia cotidiana, quedando plasmado en puestas escenográficas y sobre todo en la conciencia de los participantes, en calidad de estudiantes, padres de familia, acudientes, docentes y público en general a los cuales fue posible llevar las presentaciones.

CAPÍTULO I. CONTEXTO SOCIAL. CALI, EL DISTRITO DE AGUABLANCA Y EL BARRIO LOS LAGOS

1.1 Breve acercamiento al problema de la violencia en Cali

El municipio de Santiago de Cali, capital del Departamento del Valle del Cauca, limita al norte con los municipios de La Cumbre y Yumbo, al oriente con los municipios de Palmira, Candelaria y Puerto Tejada, al sur con el municipio de Jamundí y al occidente con el municipio de Dagua, siendo la ciudad de Cali el centro urbano, agrícola, industrial y económico del suroccidente colombiano (Secretaría de Salud Pública, 2012)

Según el último censo realizado en Cali, para el año 2005 el municipio contaba con 2.119.908 habitantes, hoy se estima que hay 2.394.925 habitantes (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008), situados en 15 corregimientos, 22 comunas y 249 barrios. De estos, una parte significativa de la población se encuentra presente en el distrito de Aguablanca donde se alberga el 26% de la misma (Entidad de Salud del Estado, 2011). De este porcentaje una gran parte proviene de migraciones¹ y del desplazamiento forzado presente en el departamento.

La principal causa de estas migraciones ha sido el conflicto armado colombiano, es por ello que podemos observar con gran recurrencia en la ciudad de Cali, la problemática del desplazamiento forzado. Según Helwar Figueroa (2014) hasta mediados de la década de 1990, las migraciones se producían por los enfrentamientos entre las guerrillas y las fuerzas oficiales en medio de la sociedad civil. Después, con la llegada de los paramilitares y el narcotráfico, la guerra entre estos tres actores armados se entrecruzó llevando a incrementar las tasas de desplazados hacia la ciudad.

De manera que las guerrillas, los paramilitares y el narcotráfico son los principales causantes del desplazamiento de campesinos, indígenas y negritudes del suroccidente colombiano. Como resultado de esta problemática, numerosas familias llegan a ocupar

¹ La migración se da como consecuencia a diferentes incentivos económicos en los que un individuo, decide o es obligado a abandonar su lugar actual de vivienda y trasladarse a otro, en donde puede alcanzar un mejor nivel de bienestar social (Romero, 2010).

ilegalmente terrenos en la periferia de la ciudad, particularmente al Distrito de Aguablanca. Martha Lucia García (2016) indica que esta dinámica se remonta a la década de 1970, cuando empiezan a llegar las primeras familias a instalarse en terrenos al lado de los canales de irrigación y de las dos lagunas de regulación llamadas “El Pondaje”.

El proceso de urbanización que se desarrolló en Cali trajo consigo la consolidación de asentamientos en terrenos baldíos ocupados ilegalmente por parte de estas personas en condición de desplazamiento, además de un alto crecimiento urbano y poblacional de la ciudad.

Hacia 1978 ya vivían más de 50.000 personas en el Distrito de Aguablanca, población que creció también como consecuencia de los terremotos y maremotos en Tumaco 1979 y la realización de los IX Juegos Panamericanos en 1971, (García M. L., 2016) generando gran expectativa, esperanza de oportunidad y progreso para las familias provenientes del desplazamiento.

Asimismo, la Secretaría de Desarrollo Territorial y Bienestar Social afirma que, sólo en la población afrodescendiente concentrada en el distrito de Aguablanca, el porcentaje de desplazamiento durante el periodo 2003-2008, fue de un 16,6 %, cifra que va en aumento. El 85% de las familias de origen afro aseguran haber sido víctimas de desplazamiento (Figueroa, 2014).

Teniendo en cuenta lo anterior, Laura Tedesco (2009) menciona que el crecimiento urbano de una ciudad por lo general trae consigo desarrollo económico e industrial a la misma. Sin embargo, este proceso también conlleva a que se genere un mayor índice de pobreza, marginalidad, desigualdad y violencia, lo cual se evidencia en el caso de Santiago de Cali y principalmente en el Distrito de Aguablanca.

Por su parte, el desplazamiento forzado en la ciudad no ha disminuido, según El País (2014a), el Valle del Cauca es el departamento con mayor desplazamiento forzado de Colombia. Según cifras de la Unidad de Víctimas de Colombia, para el 2014 disminuyó este flagelo en varios departamentos del país excepto en el Valle del Cauca, en el que incrementó un 14,6% por año entre el 2012 y 2013.

La Defensoría del Pueblo también presenta en el 2014 su informe a la Región Pacífica, en donde menciona que existe un 40% más de familias desplazadas en Cali, siendo el Valle del Cauca, uno de los departamentos con mayor índice de desplazados (El País, 2014b). Para el año 2016 se habían declarado como desplazadas por el conflicto armado a 131.745 personas (Unidad de Víctimas , 2016).

Con el pasar de los años, la población del Distrito de Aguablanca ha tenido un crecimiento exponencial, dando surgimiento a nuevos barrios y problemáticas, generando altos índices de pobreza, falta de espacios y oportunidades para el buen desarrollo social y económico en el sector. Para 1998, como refieren Fernando Urrea y Fernando Murillo (1999) en esta franja oriental, la población que vivía en un nivel socioeconómico bajo-bajo representaba el 58.7%, mientras la del nivel medio-bajo el 41.3%.

Lo anterior, ha influido para que un gran número habitantes empiece a desarrollar actividades ilícitas para sobrevivir a la situación de pobreza que se vive en el Distrito, conduciendo a este sector a presentar numerosos actos delincuenciales, incrementando las problemáticas existentes y sumando nuevos conflictos sociales.

Influyen por otro lado, las tasas de desempleo que se evidencian en Cali, entre abril y junio de 2017 el 23% de la población se encontraba desempleada (Cali Cómo Vamos, 2017). La mayoría de habitantes se dedican a la informalidad, manteniendo sus familias por medio de viviendas con actividad económica.

En medio de estas problemáticas, los más afectados son los jóvenes, quienes se encuentran en un ambiente conflictivo propensos a involucrarse con el fenómeno del pandillaje, el cual se representa mediante un grupo de jóvenes que andan juntos ejecutando acciones delincuenciales como hurto, homicidios, venta y consumo de SPA, entre otras que transgreden el orden y afectan la seguridad de sus habitantes. Asimismo, cuentan con un nombre que los diferencia de otros y con una historia de enfrentamiento con otros grupos juveniles (Observatorio Social, 2005).

Una de las principales causas de que los jóvenes cuenten con tanto tiempo libre² para relacionarse con estos grupos es la falta de cupos escolares tanto en las escuelas como en los colegios (Entidad de Salud del Estado, 2011), lo cual impide que estos jóvenes puedan formarse académicamente y de cierto modo alejarse del entorno delincriminal en el que habitan.

Según el Observatorio de la Educación para el año (2016) se registraron tan solo 29.813 estudiantes en condición de vulnerabilidad matriculados en alguna institución educativa. El porcentaje de jóvenes en edad escolar (5-16 años) que se encuentran fuera del sector educativo, es de 27,3% con respecto a la totalidad de la población, cifras que van en aumento con el pasar de los años.

La deficiencia de instituciones educativas en Cali impide que se supla la demanda de estudiantes que se incrementa a diario en la ciudad. Para el año (2016) Luz Elena Azcárate secretaria de Educación de Cali, entrevistada por Luz Jenny Aguirre Tobón para El País, mencionaba que la ciudad contaba con un atraso en educación de al menos 30 años con respecto a Bogotá y Medellín, lo que se evidencia en el hecho de que mientras en la última década Bogotá construía 80 colegios y Medellín 54, Cali tan solo construía 2 instituciones educativas. Además de esto, de las 342 sedes de instituciones educativas que hay en Cali, el 80% presenta deterioro, lo cual impide brindar una educación de calidad y en óptimas condiciones. Dos de las comunas pertenecientes al Distrito de Aguablanca, la 13 y la 15 se encuentran entre las que menos cuentan con instituciones educativas.

El mayor riesgo en el cual incurren los jóvenes del Distrito de Aguablanca, es el ser reclutados y manipulados por pandillas, debido a que, el simple hecho de negarse a pertenecer a uno de estos grupos delincriminales, arriesga su vida y la de sus familias. Un ejemplo de este tipo de reclutamientos fue publicado por El País en el año 2014, en el cual una banda criminal denominada “La libertad”, presente en el barrio Alfonso Bonilla Aragón de la comuna 14 de Cali, engañaba a los niños y jóvenes del barrio por medio de

² El tiempo libre es considerado como “una actividad no obligatoria que esta intrínsecamente motivada, en la cual se participa durante un tiempo discrecional o libre” (Balanta Cobo, 2013), es decir, es el espacio que utilizan en este caso los jóvenes para desarrollar las actividades de ocio que desean. En este espacio se desarrollan actividades lúdicas, recreativas y deportivas que generan bienestar y calidad de vida a los jóvenes.

promesas futbolísticas, con el fin de reclutar a estos jóvenes y enseñarles a realizar diferentes actos delincuenciales como robos, homicidios y sicariato. Esta banda fue desmantelada por las autoridades a través de una página de Facebook en la que se mostraban fotografías de estos jóvenes manipulando diferentes tipos de armas de fuego, con el fin de demostrar su poderío e incentivar a otros jóvenes a pertenecer a la misma (El País, 2014c).

Por otro lado, los jóvenes que acceden voluntariamente a pertenecer a estos grupos se ven impulsados por su situación de pobreza, ya que, ejerciendo las labores que implica pertenecer a una pandilla, (como: hurtos, sicariatos, extorsiones, venta de sustancias psicoactivas, etc.), obtienen recursos ya sea para ayudar a sus familias o para su propia supervivencia (Defensoría del Pueblo, 2014).

La falta de espacios y de oportunidades, además de familias disfuncionales hace que este flagelo aumente, siendo el reclutamiento de jóvenes la manera más fácil para incrementar el accionar ilícito y criminal de las pandillas. Con poco esfuerzo grandes grupos criminales incorporan a jóvenes en sus filas, se muestran como una gran opción de progreso y prestigio, movilizand o diariamente nuevos miembros juveniles, los cuales empiezan su carrera y crecimiento en las diferentes organizaciones criminales.

El Distrito de Aguablanca es una zona de la ciudad marcada por la violencia urbana, la cual se relaciona directamente con la marginalidad, pobreza y hostilidad que padecen los habitantes de este sector, se expresa a través de robos, homicidios, expendio de sustancias ilícitas, entre otras. Uno de los mayores costos sociales de la violencia urbana es, que, si bien crea capital social, lo hace afectando el bienestar de los habitantes del Distrito (Tedesco, 2009).

Este tipo de violencia trae consigo diferentes problemáticas sociales que impiden el desarrollo económico, creando temor en la sociedad civil que limita sus acciones y calidad de vida, además normaliza la violencia generando una naturalización de la problemática (Tedesco, 2009).

Hablamos de violencia urbana porque no solo se refiere al aspecto demográfico sino también a las relaciones sociales y las dinámicas que se desarrollan entre sus habitantes y que caracterizan a cada comuna del Distrito de Aguablanca.

Otra de sus características es que este tipo de violencia, por lo general recae en personas jóvenes. En palabras de Álvaro Camacho & Álvaro Guzmán (1990), significa el “aniquilamiento de la juventud urbana” (p.44), ya que estas violencias se reproducen en esta población debido a las altas tasas de desempleo presentes en el grupo de personas de estas edades.

Seguido a esto, la violencia urbana es ejecutada en su mayoría, como ya se mencionó, por jóvenes, pero principalmente por el género masculino, quien acude a las armas para resolver sus conflictos (Camacho & Guzmán, 1990) Sin embargo, estas no son de fácil acceso para la mayoría de estos jóvenes y adultos, pero se convierten en una necesidad para sobrevivir en las comunas y así mismo, como instrumento de trabajo para los integrantes de las diferentes pandillas de Aguablanca.

Este tipo de violencia se encuentra directamente relacionada con la violencia económica que repercute en estas comunas, debido a la falta de intervención del gobierno que aumenta las desigualdades sociales y la marginalidad del Distrito. También se relaciona con la violencia de limpieza social, que fue la que empezó a tomar un mayor auge en Cali, en donde los grupos al margen de la ley intervenían para eliminar a todo aquel que tuviera una conducta diferente a la de ellos. Estos actos violentos buscaban además que los habitantes de las comunas tuvieran respeto hacia estos grupos delincuenciales y comprendieran quiénes tenían el poder dominante en estas zonas (Camacho & Guzmán, 1990). Lo anterior, se evidenció desde los años 80 cuando se empieza a reproducir con regularidad la violencia en Cali, incrementada por el fenómeno del pandillaje.

La principal causa de la violencia urbana según Tedesco (2009) es la combinación entre pobreza y desigualdad, este fenómeno se evidencia en el distrito de Aguablanca por medio de las siguientes cifras. Para el año 2013, el 23,1% de muertes que se presentaron en el Distrito estuvieron relacionadas con diferentes tipos de agresiones u homicidios (Secretaría de Salud Pública, 2013), en su mayoría por las denominadas “fronteras invisibles”, las cuales se encuentran demarcadas por cada una de las pandillas que se

encuentran presentes en los barrios; cada integrante de las mismas tiene conocimiento de hasta qué límite va su territorio y si dado el caso, alguna de las otras pandillas invade el territorio de la otra, son asesinados a sangre fría, produciendo una guerra campal entre pandillas que no solo acaba con la vida de sus integrantes, sino también de mujeres, niños y demás población civil habitante de este sector.

Como mencionan Jaime Alves, Vicenta Moreno y Brenda Ramos (2014), la dominación espacial de esta zona se expresa no solo en la planificación territorial que separa el Distrito de la “ciudad”, sino también por las innumerables fronteras simbólicas que demarcan las posiciones sociales de sus habitantes y los diferentes espacios delimitados de los bandos criminales.

Las pandillas del Distrito de Aguablanca aumentan diariamente, según El Tiempo (2013), en la Personería de Cali en cuatro años, Cali pasó de tener 103 pandillas a 134 con 2.134 integrantes de edades comprendidas entre los 14 y los 25 años. Cada año surgen siete nuevas bandas que imponen sus leyes en una violencia por la cual han caído niños, amas de casa, empleados, vendedores, ebanistas y hasta un militar de la armada preparado para el conflicto armado, pero que no pudo esquivar las balas en el oriente caleño.

Según cifras del Observatorio de Social (2015) aunque las cifras de homicidios a la fecha han disminuido a comparación de años anteriores, siguen siendo alarmantes y preocupantes. Para el año 2013 se presentaron 1959 homicidios, en 2014 se presentaron 1562, en 2015 se presentaron 1378 y en 2016 se presentaron 1297, con una reducción tan solo del 5,87 %.

A continuación, se presenta la tabla No. 1 por medio de la cual se muestra la tasa de homicidios por cada 100.000 habitantes presentada en el periodo 2006-2016 para la ciudad de Cali. Asimismo, se evidencia el crecimiento poblacional que se ha dado en la última década en la ciudad.

Tabla 1. Tasas de homicidios entre el 2006 y 2016 en el Municipio de Santiago de Cali

Año	Número de homicidios reportados en el año	Número de Habitantes	Tasa de Homicidios por cada 100.000 habitantes
2006	1.538	2.148.396	71,5
2007	1.515	2.177.038	69,5
2008	1.465	2.194.695	66,7
2009	1.794	2.219.633	80,8
2010	1.825	2.244.536	81,3
2011	1.845	2.269.532	81,2
2012	1.847	2.294.643	80,4
2013	1.958	2.319.655	84,4
2014	1.558	2.344.703	66,4
2015	1.378	2.369.829	58,1
2016	1.228	2.394.925	51,2

Elaboración propia con base en: (Cali Cómo Vamos, 2014), Cali en cifras (2007), (2008), (2009), (2010), (2011), (2012), (2013), (2014), (2015), (2016).

A pesar de que las tasas de homicidios son altas, es aún más preocupante la situación de reclutamiento que viven no sólo los jóvenes del Distrito de Aguablanca sino también los niños, los cuales entre menor edad tengan aprenden con mayor facilidad a ejercer acciones delincuenciales, adquiriendo además una identidad y sentido de pertenencia a las pandillas generando fidelidad a las bandas criminales del sector.

Como se evidencia en la tabla No. 1, entre el 2010 y el 2013 se dieron las tasas más altas de homicidios en la ciudad, lo anterior puede deberse en parte al aumento de las pandillas en las comunas de la ciudad. Según El País, para el año 2013 existían 134 pandillas las cuales agrupaban a 2.134 jóvenes como ya se ha mencionado. Estas bandas eran lideradas a su vez por dos grupos dominantes, “Los Rastrojos y Los Urabeños”, quienes comandaban las actividades ilícitas y los negocios ilegales de la ciudad de Cali. En su mayoría este grupo de pandillas se encontraba ubicado en la comuna 13, Para el año 2013, 23 de las 134 pandillas identificadas se concentraban en esta comuna, la cual les brindaba mejor movilidad y ubicación para llevar a cabo su accionar delictivo (El País, 2013).

A pesar de que las cifras de homicidios han disminuido con el pasar de los años, las cifras siguen siendo altas a comparación con otras ciudades del país e incluso del mundo. Para

el 2015 Cali se encontraba en el décimo lugar del ranking de las 50 ciudades más violentas del mundo, con una tasa de 58 homicidios por cada 100.000 habitantes (Noticias Caracol , 2016).

Cali es una de las ciudades más impactadas por la violencia entre adolescentes comparada con Bogotá, Medellín, Ibagué y Cartagena, debido al alto número de homicidios que se presentan en el año. Influye además la presencia de pandillas en 17 de las 22 comunas de Cali, debido a que, el 27% de homicidios que se reportan en el año se encuentra relacionado directamente con las acciones ejecutadas por estas pandillas. Tan solo en el año 2014, 148 menores de edad fueron asesinados por pandillas (El País, 2014d).

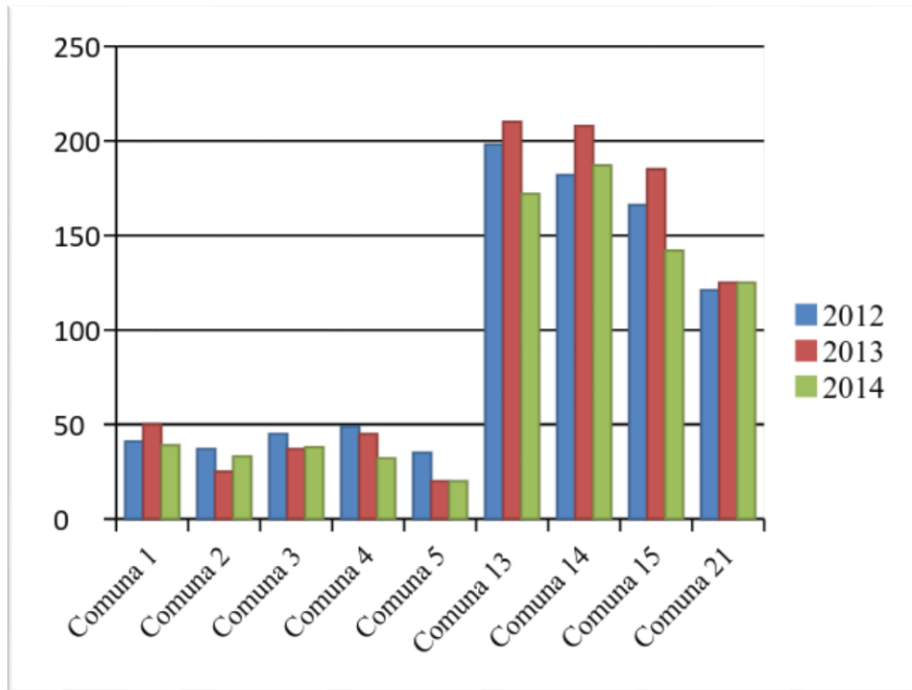
1.2 La violencia concentrada en el Distrito de Aguablanca

El Distrito de Aguablanca reúne las cuatro comunas que presentan la mayor cantidad de homicidios en Cali: la comuna 13, 14, 15 y 21. Éstas a su vez se dividen en 89 barrios dentro de los cuales los jóvenes y menores de edad se encuentran en un ambiente de alta peligrosidad, siendo incorporados a las pandillas para convertirse en criminales potenciales de Santiago de Cali.

Como podemos apreciar en la figura 1, estas cuatro comunas presentan altos índices de violencia comparadas con las comunas 1, 2, 3, 4 y 5 en las cuales la violencia no es tan latente y se dan índices evidentemente más bajos de homicidios. Entre los años 2012 y 2014 se registraron las cifras más altas de violencia en estas cuatro comunas, siendo el año 2013 el más violento para la ciudad de Cali.

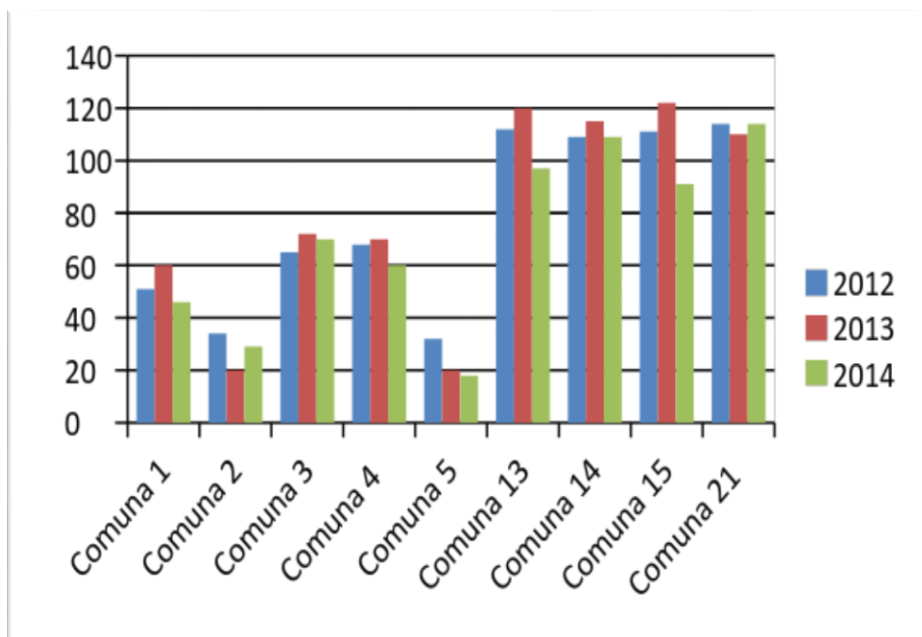
Asimismo, en la figura. 2 se muestran las tasas de homicidios por cada 100.000 habitantes en estas cuatro comunas. En este caso, se puede observar que la tasa no disminuye de 90 homicidios por cada 100.000 habitantes, lo cual es bastante alto considerando que la comuna que menos presenta homicidios entre el año 2012 y 2014, es la 5 con 18 homicidios por cada 100.000 habitantes.

Figura 1. Índices de homicidios por comunas entre 2012 y 2014



Elaboración propia con base en: Cali Cómo Vamos (2014), Cali en cifras (2007), (2008), (2009), (2010), (2011), (2012), (2013), (2014), (2015), (2016) .

Figura 2. Tasa de homicidios por cada 100.000 habitantes en Cali por comuna 2012 y 2014



Elaboración propia con base en Cali Cómo Vamos (2014), Cali en cifras (2007), (2008), (2009), (2010), (2011), (2012), (2013), (2014), (2015), (2016).

Un posible aspecto que influye para que se hayan presentado estas altas tasas de homicidios en el Distrito es el accionar de los líderes de las pandillas, debido a que reclutan a los jóvenes (preferiblemente menores de edad), contratándolos como asesinos a sueldo, para ejecutar acciones criminales, siendo los responsables de la mayoría de asesinatos que se presentan en el sector. Según menciona, un líder comunal de la Comuna 6, oriente de Cali en El Tiempo (2016).

Seguido a esto, mencionaremos algunos ejemplos de barrios y comunas que pertenecen al Distrito, donde la violencia se presenta con frecuencia y en la que existe mayor presencia de grupos delincuenciales según un estudio realizado por el Observatorio Social en el año (2015). En esta investigación se analizaron los cinco barrios de la ciudad de Cali donde la violencia se ha incrementado en los últimos diez años, enfocando la mirada en la seguridad y convivencia en la zona que comprende los barrios de: El retiro, Potrero Grande, los Lagos y la comuna 14 en general (Observatorio Social , 2015).

En el barrio el Retiro perteneciente a la comuna 15, la violencia se presenta de diferentes maneras, principalmente por medio de homicidios y hurtos. Sumado a esto, cuenta con una problemática mayor que es el sistema educativo insuficiente y de baja calidad para los niños y jóvenes que habitan en este barrio, lo que genera una alta deserción escolar. Como menciona Habey Ortiz Restrepo (2010) el 24,8% de los niños entre 12 y 17 años que habitan en este barrio no asistía a una institución educativa para el año 2010. Para el año (2016) según el Observatorio de la Educación, la comuna 15 contaba con 9.532 cupos escolares de los cuales 839 no fueron adquiridos por los jóvenes y niños del sector, estos cupos eran insuficientes ya que, 9.932 niños se encontraban aún fuera del sistema educativo (Observatorio de la Educación, 2016). Influye en esta problemática la presencia de pandillas juveniles y de expendedores de sustancias psicoactivas que promueve un alto índice de violencia e inseguridad en el barrio.

Por otro lado, se encuentra el barrio Potrero Grande perteneciente a la comuna 21, ubicado al extremo oriente de Cali. Este es otro de los barrios del Distrito de Aguablanca que también presenta un alto índice de violencia e inseguridad. Este barrio se conformó con el fin de reubicar algunos asentamientos procedentes de otras comunas de la ciudad.

Las cifras de homicidios en este barrio han aumentado desde el año 2007, año en el que contó con 10,8% de homicidios y ya para el 2009 el porcentaje fue de un 31%, incrementando un 20,2% en dos años. Durante este periodo aumentaron los homicidios debido a los hurtos, riñas, balas perdidas y violencia intrafamiliar presente en el sector. Para el año 2015 se presentaron 1.523 asesinatos en Cali, es decir 189 casos menos con respecto al año 2014, de los cuales un gran número ocurrió en el barrio Potrero Grande de la comuna 13, el más extenso del municipio de Santiago de Cali (El Tiempo, 2016).

De igual manera, la comuna 14 cubre el 3,8% del área total del municipio y la tercera más poblada entre las 22 comunas que componen a Santiago de Cali. El estrato más común es el 1 y cuenta con las mismas problemáticas de violencia urbana, sin embargo, en cuanto a la educación el 79% de los niños entre 11 y 17 años asisten a una escuela o institución educativa. Esto se refleja en el hecho en que tan solo el 4,2% de hurtos ocurridos en Cali se le adjudican a esta comuna (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008).

Asimismo, la comuna 14 aporta el 4,2% de comercio total de la ciudad de Cali y la principal actividad económica es el comercio a través de microempresas distribuidas en los seis barrios que la componen. Sin embargo, se presenta una inseguridad generalizada en el sector, producida por la falta de autoridad de los organismos competentes y la falta de apropiación de los recursos públicos (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008), lo cual se evidencia también en el sector de la educación en donde la falta de recursos no permite brindar una educación de calidad a los niños y jóvenes de esta comuna generando bajos niveles de acceso educativo.

Lo anterior, permite observar cómo las diferentes comunas y barrios que componen el Distrito de Aguablanca, poseen diferentes problemáticas, la más común y persistente es la violencia urbana, reproducida por las diferentes pandillas juveniles que gobiernan el sector, generando inseguridad y aumentando las cifras de acciones criminales como homicidios, sicariatos y hurtos que perjudican el bienestar tanto de los niños y jóvenes como de los habitantes y comerciantes del sector.

Uno de los barrios en los que se presentan también estas dinámicas de violencia, es el barrio Los Lagos perteneciente a la comuna 13, que cuenta con los más altos índices de violencia. Para el año 2011 se producen 103 homicidios por cada 100.000 habitantes, sin

lugar a duda superior a la que se presenta en el municipio de Santiago de Cali que es de 74 homicidios por cada 100.000 habitantes (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008).

A continuación, se profundiza en las problemáticas sociales del barrio Los Lagos perteneciente a la comuna 13, y asimismo se presentan diferentes cifras que pretenden dar una mayor comprensión a las dinámicas sociales que se manifiestan en el mismo.

1.3 La Comuna 13 y el barrio Los Lagos

La comuna 13 inició su proceso de urbanización en el año 1973, con el surgimiento del barrio El Diamante. Las primeras viviendas que se construyeron estaban hechas de guadua, esterilla y cartón, además eran situadas como invasiones, es decir, asentamientos en terrenos baldíos ocupados ilegalmente. Ya en la década de los 80 surgen los barrios Comuneros II y el Vergel (Hospital Carlos Holmes Trujillo , 2003).

El rápido proceso de urbanización de esta comuna se debe a que esta zona es la principal receptora de inmigrantes provenientes de la Costa Pacífica, Cauca, Putumayo y Nariño. Para el año 2005 según el DANE, ya contaba con 192.670 habitantes, lo cual es sumamente alto para las 473,7 hectáreas con las que cuenta esta comuna, por lo tanto, el asentamiento de esta comuna es preocupante, se está presentando una sobrepoblación que afecta la comuna en muchos aspectos.

Lo anterior, se evidencia en el hecho de que el número de viviendas por hectárea debe ser de 41,6 viviendas para el municipio de Santiago de Cali, en el caso de esta comuna existían para el año 2011, 77,7 viviendas por hectárea, representando una sobrepoblación de 36,1 viviendas por hectárea. Así mismo, el número de habitantes por hectárea que presenta esta comuna es el más grande de todas las comunas de la ciudad con 358,14 habitantes por hectárea, un número bastante alto considerado que la comuna que contiene la densidad menor entre todas, es la comuna 22 con 8,47 habitantes por hectárea, considerando que el promedio municipal es de 201,1 de habitantes por hectárea (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008).

Por otro lado, la mayoría de los habitantes de esta comuna según el censo realizado por el DANE en el 2005 se encuentran en edades productivas (10 a 64 años) representando

en 74,9% de la población, el 4,5% restante lo representan las personas adultas mayores. De igual manera, el 47,8% de la población son hombres y el 52,2% restante son mujeres.

El estrato que predomina en este barrio es el estrato 2, que aunque no es bajo-bajo, tiene ciertas condiciones económicas y sociales que no favorecen a los habitantes del barrio. La mayoría de las viviendas que se encuentran en su periferia son asentamientos que padecen de las condiciones mínimas para vivir. Según el informe de Agenda ambiental que desarrolla el Hospital Carlos Holmes Trujillo, en el año (2003), 5.890 viviendas no contaban con un sistema de acueducto que les permitiera suplir sus necesidades básicas, cifra que actualmente no ha disminuido.

Además de esto, el sistema de alcantarillado es insuficiente para las 27.237 viviendas que conformaban la comuna 13 en el año 2008, provocando así inundaciones y diferentes problemas ambientales que afectan la salud de los que habitan en este sector. Las condiciones en las que habitan las personas de esta comuna impiden su desarrollo tanto social como personal, en tanto que no pueden suplir sus necesidades y tener una buena calidad de vida (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008).

Esta comuna se encuentra compuesta por 15 barrios, estos son: Ulpiano Lloreda I, Ulpiano Lloreda II, El Vergel, Poblado I, Poblado II, Los Comuneros II, Ricardo Balcázar, Omar Torrijos, El Diamante, Carlos Lleras Restrepo, Villa del Lago, Los Robles, Rodrigo Lara Bonilla, Charco Azul, Villa Blanca, Calipso I, Calipso II, Calipso III, Yira Castro, Lleras Cinta Larga, Marroquín III, Lago I, Lago II, El Pondaje, Rodrigo Lara Bonilla, El Laguito, Villa Cristina, Nuevo Horizonte, Calipso V, El Vivero, Urbanización Sorento II, los cuales cubren el 4% del área total del municipio de Santiago de Cali, y concentra el 8,3% de la población total de la ciudad. Ya para el año 2016 contaba con 11.219 habitantes de los cuales 5.348 son hombres y 5.871 son mujeres. Asimismo, la Alcaldía Municipal de Cali registraba que 150 personas que viven en este barrio se encuentran en condición de discapacidad.

La principal actividad económica que se presenta es el comercio, con un alto índice de informalidad. Para el año 2008, la informalidad representaba el 48,3% y se debe a viviendas con actividad económica que distribuyen diferentes tipos de productos en la comuna. (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008). De igual manera, el comercio cuenta con

la problemática de robo que se presenta en el sector y que afecta directamente la economía de los hogares caleños, ya que esta es su única forma de subsistir, pero se ve reprimida por la acción de las pandillas juveniles que hostigan a los habitantes del sector.

Por otro lado, los problemas que posee el sistema educativo de este barrio se evidencian en el hecho de que un 62% de la población infantil se matricula en la educación primaria pero antes de llegar a la educación secundaria, se produce la deserción escolar (Hospital Carlos Holmes Trujillo , 2003). Según la Secretaría de Educación en el año 2000, 199.369 niños no tenían acceso al Sistema Educativo, la falta de calidad de la educación en esta comuna y en general en el Distrito de Aguablanca afecta a los jóvenes que en realidad quieren salir adelante y alejarse de este ambiente de violencia que se vive en la comuna 13.

La comuna 13 cuenta en general con siete Instituciones Educativas deficientes para la demanda de estudiantes que se encuentran en la Comuna. Por tal motivo, para el año 2016 en el barrio Los Lagos el 21,76% de jóvenes entre 15 y 16 años no lograron asistir a estas Instituciones. Asimismo, el 27,76% de los jóvenes entre 17 y 21 años de edad tampoco asisten a colegios o instituciones de educación superior (Secretaría de Bienestar, 2016).

Además de esto, en la comuna 13 existen pocas oportunidades de trabajo y un limitado acceso al Sistema Educativo, provocado no solo por la falta de cupos sino también por la deficiente adecuación de los espacios educativos, y la falta de dotación en las pocas instituciones presentes en la comuna. Para el año 2008 existían tan solo 13 colegios públicos en la comuna dejando fuera del sistema educativo a 5.261 niños y jóvenes (Observatorio Social, 2008).

Las razones por las cuales este problema sigue latente, es la falta de interés por parte del gobierno, la falta de recursos humanos (docentes), el hacinamiento que se presenta actualmente en las escuelas y colegios (consecuencia directa de las constantes migraciones que llegan a ubicarse en esta parte de la ciudad), el deterioro de la infraestructura precisamente por la falta de recursos económicos y la deserción escolar. (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008). Esta última problemática está estrechamente relacionada con la vinculación a pandillas de la Comuna, fuertemente presentes entre el año 2008 y 2011.

Estas problemáticas se ven influenciadas además por el crecimiento urbano que tuvo el Distrito, debido a que la sobrepoblación que existe en esta zona impide el desarrollo integral de los jóvenes, porque influye en la falta de cupos y hacinamientos que se presenta en las escuelas.

La deserción escolar, se debe en mayor parte a las falencias que posee el Sistema Educativo, además por la influencia de las bandas criminales del sector, las cuales se aprovechan de sus necesidades económicas para ofrecerles algunos pesos por realizar acciones delincuenciales. Las pandillas fijan su mirada en los niños y jóvenes en edad escolar debido a que cometen los crímenes por bajos precios y no corren el riesgo de ser penalizados como los mayores de edad. Entre enero y octubre del 2014 la Comuna 13 fue la que más registró homicidios con respecto a las otras comunas del municipio de Santiago de Cali. La Secretaría de Gobierno atribuyó 126 casos de los 1.558 que se presentaron en el año 2014 a esta comuna (Especial Noticias RCN, 2014), de esos casos, 173 fueron asesinatos de menores de 18 años, de acuerdo con el Observatorio Social y las principales causas de las muertes fueron la venganza y el accionar de las pandillas.

Debido a las innumerables problemáticas que se presentan en la comuna, la comunidad se encuentra en constantes conflictos, además las redes comunitarias se encuentran fracturada (Alcaldía de Santiago de Cali, 2008), por lo cual es muy difícil intervenir en las problemáticas por la falta de participación existente, la cual impide la formulación de proyectos y programas que mitiguen los fenómenos que afectan a la población.

A raíz de lo anterior, la generación de conflictos sociales en las comunas del Distrito de Aguablanca agudiza los procesos para la resolución de conflictos; para Marta Bernal Juez de Paz, citados por Ricardo Franco (2015), “Existe un número importante de conflictos que no son resueltos y que ni siquiera llegan al conocimiento de las autoridades judiciales. Y esto tiende a generar un círculo vicioso que afecta profundamente la convivencia ciudadana, puesto que esa litigiosidad represada es susceptible de generar violencia y, a su vez, la violencia tiende a obstaculizar el funcionamiento de los mecanismos informales y judiciales de resolución de conflictos” Franco (2015, pág 7)

Para Ricardo Franco (2015) “La crisis económica que padecen la mayoría de los hogares que conforman esta comuna impulsa a los jóvenes para que fácilmente desvíen sus proyectos de vida, teniendo en cuenta que, otra de las problemáticas es la falta de capacitación laboral, además de altas tasas de analfabetismo precisamente por la ausencia del sistema educativo.

Entre los barrios que conforman la comuna 13 se encuentra el barrio Los lagos el cual limita al norte con el barrio Marroquín I, al sur con el barrio Omar Torrijos, al occidente con el Pondaje y al oriente con la comuna 14 y el barrio Marroquín II.

Los Lagos, es uno de los barrios de la comuna que cuenta con una mayor tasa de deserción escolar. Para el año 2016, de los 40.136 niños en edad escolar, 15.370 niños no asistieron al sistema educativo, por diversas razones (Observatorio de la Educación, 2016); en primer lugar, se encuentra el hecho de que cuenta tan solo con una institución educativa pública, la I.E Jesús Villafañe Franco, sede Omaira Sánchez, la cual ofrece sus servicios desde el 20 de Octubre de 1983 y cuenta con educación primaria y secundaria, sin embargo, esta institución no es suficiente para los 40.136 niños de este barrio que se encuentran en edad escolar, por lo tanto, se limitan aún más los cupos disponibles para los niños y jóvenes del sector; en segundo lugar, la mala calidad educativa procedente la falta de recursos tanto económicos como humanos y en tercer lugar, la influencia de las bandas criminales del barrio para que los niños y jóvenes abandonen la escuela por ganarse unos pesos, realizando diferentes tipos de acciones criminales (Observatorio de la Educación, 2016).

Otra problemática que incide en este barrio es el embarazo en adolescentes según la Secretaria de Bienestar Social (2016). En el año 2016 las mujeres menores de 19 años que están embarazadas o ya han tenido hijos, son 127, de las cuales 126 son menores de quince años, siendo esta una cifra preocupante. Este fenómeno trae consigo otras problemáticas como la incrementación de la pobreza, debido a que se integran nuevos miembros a la familia y la falta de educación no solo de la madre de quince años sino de su hijo, ya que con el constante aumento de la población será menos asequible conseguir un cupo escolar.

La situación de los jóvenes de este barrio es complicada, debido a que están inmersos en un ambiente de violencia urbana, pobreza, desigualdad, marginalidad y estos fenómenos afectan su calidad de vida y desarrollo personal. Además de esto, en el barrio los Lagos tampoco se cuenta con suficientes espacios culturales y deportivos dirigidos a los jóvenes, ya que el barrio tan solo existe un escenario deportivo que no tiene las condiciones necesarias para su uso y disfrute. Se trata de la cancha de fútbol Los Lagos II. De igual manera, la ausencia de parques iluminados facilita que se promueva la delincuencia común en este sector.

1.4 Conclusiones preliminares

La violencia urbana que se presenta en la ciudad de Cali se concentra en mayor grado en el Distrito de Aguablanca, el cual contó con 259 homicidios para el año 2016, según las cifras del Observatorio Social de la Alcaldía de Cali 2016-2017, con respecto a los 1.228 homicidios que se dieron durante este año. En lo que lleva el año 2017 se han presentado 189 homicidios en el Distrito de Aguablanca (El País, 2017).

Lo anterior, trae consigo diferentes dinámicas sociales a los habitantes de esta zona de la ciudad y en especial en los habitantes del barrio Los Lagos. Los habitantes de este barrio no cuentan con oportunidades para formarse tanto académica (influyen la baja calidad de la educación, falta de instituciones educativas en el barrio y falta de cupos para niños y jóvenes) como laboralmente (existen pocas oportunidades para formarse en alguna actividad productiva que permita a estas personas tener mejores ingresos y por tanto mejorar su calidad de vida).

El Distrito de Aguablanca y en especial la comuna 13 cuenta con dos problemáticas que trascienden y afectan directamente a sus habitantes.

La primera y más relevante es la inseguridad, derivada de la guerra de pandillas que se evidencia en las calles de cada uno de los 89 barrios pertenecientes a este Distrito, está es propiciada por las diferentes pandillas juveniles que se encuentran en estos barrios y demarcan las llamadas “fronteras invisibles” del sector, estos grupos delincuenciales lo que buscan con sus actos es adquirir el respeto de los habitantes, tener el poder de la zona

para ejercer libremente sus actos criminales, ya que por medio de estos crímenes se sostienen económicamente y adquieren cierto status en el Distrito.

En segundo lugar, se encuentra la deserción escolar, los jóvenes son los principales actores perjudicados en estos sectores, debido a la falta de cupos escolares, y otras condiciones sociales que los rodean, los jóvenes entre los 5 y 17 años de edad son propensos a ser reclutados por las diferentes bandas criminales que lideran el sector, se encuentran permeados en un ambiente de violencia que facilita el desarrollo de actividades ilícitas y delincuenciales.

De igual manera, la falta de oportunidades es la fortaleza de las pandillas y grupos juveniles encargados del reclutamiento de nuevos miembros, donde la realidad refleja no a simples delincuentes de barrio si no bandas criminales organizadas.

Finalmente, se puede decir que, las condiciones sociales situadas en el barrio Los Lagos y en el Distrito de Aguablanca, propician en el entorno social situaciones de conflictividad debido a las características de violencia que se presentan, ya sea por diversas situaciones como la falta de oportunidades y desventajas económicas que generan este tipo de comportamientos, afectando el libre desempeño al condicionar de alguna manera el comportamiento de los ciudadanos que residen en este espacio.

CAPÍTULO II: SOCIALIZACIÓN Y TIEMPO LIBRE

2.1 ¿Qué es la socialización?

Los individuos desde su nacimiento son seres sociales que carecen de contenido, es decir que necesitan formar o fortalecer su ser social por medio de la relación e interacción con los otros (Yubero Jiménez, 2005). Con el fin de aprender las pautas, normas y conductas que direccionan el orden social en el que se encuentran, deben iniciar un proceso a través del cual se convierten en miembros del mundo social, este proceso es denominado socialización.

La socialización es según Hugo Simkin & Gastón Becerra (2013) “ El proceso en el cual los individuos interiorizan normas, roles, valores, actitudes y creencias a partir del

contexto socio-histórico en que se encuentren insertos a través de diversos agentes de socialización, tales como: medios de comunicación, la familia, el grupo de pares y las instituciones educativas, religiosas y recreativas” (Simkin & Becerra, 2013, pág. 122).

Otros autores coinciden también con esta definición de socialización. Por ejemplo: Parsons menciona que la socialización es “la integración progresiva del individuo” (citado por Flores, 2005, pág. 9), y conlleva a la interiorización de normas y reglas sociales introduciendo al individuo a un grupo. Por su parte, Durkheim considera que la socialización hace parte de la educación, para él “educar es socializar” (citado por Di Pietro, 2004, pág. 106), porque implica aprender y apropiarse de pautas y prácticas sociales ya establecidas.

La socialización ocurre durante la vida del individuo, es un proceso que termina solo hasta que el sujeto muere, es continuo y lo desarrolla el sujeto durante toda su vida. Cuenta con dos ejes de aprendizaje fundamentales según Yubero (2005), estos son: las conductas sociales y, las normas y valores que direccionan el mundo social.

Según Berger & Luckman (2001) la socialización es un proceso de internalización, que brinda al individuo una explicación de los siguientes interrogantes: ¿Cómo está compuesto el mundo social? ¿Cómo debe comportarse? ¿Cómo debe relacionarse? Le permite al individuo aprehender “del mundo en que ya viven otros” (Berger & Luckman, 2001, pág. 165).

El principal objetivo de la socialización es la interiorización de normas y valores generalizados en el mundo social, dados por una cultura que permanece y se reproduce en cada generación. El individuo al hacer parte de esta cultura, debe apropiarse y ser ejemplo de la misma, adoptando ciertos patrones sociales que le van brindando “auto-regulación” e independencia del mundo social (Yubero Jiménez, 2005), evitando que el sujeto incumpla los parámetros establecidos por la sociedad.

En palabras de Vanderstraeten citado por (Simkin & Becerra, 2013) la socialización busca “mantener un consenso valorativo y normativo común sin el cual el sistema se desintegraría” (p. 122). Sin saberlo este se convierte en un objetivo de los agentes de socialización que naturalizan estas funciones establecidas por la sociedad.

Por otro lado, la socialización cuenta con algunas características principales, según Flores, una de ellas la capacidad de relacionarse por medio de la cual el individuo logra adaptarse a las instituciones, además introduce al sujeto a un grupo específico y lo convierte en miembro del mismo. Este proceso busca la inserción social del individuo la cual le permitirá convivir con los demás, suplir sus necesidades fundamentales y ser “un sujeto abierto a los demás” (Flores, 2005, págs. 7, 8).

Asimismo este proceso realiza unos aportes importantes al individuo, en primer lugar posibilita la participación del sujeto, debido a que le da herramientas para comprender e interactuar en la sociedad, en segundo lugar perpetúa el mantenimiento de la sociedad es decir que, permite que perduren los patrones o parámetros establecidos por la sociedad (Yubero Jiménez, 2005).

Además, existen tres perspectivas teóricas a través de las cuales se puede analizar el proceso de socialización, según Yubero (2005): “La biológica, la cognitiva y la socio-cultural. La perspectiva biológica, es aquella que nos ayuda a comprender que el ser humano nace como ser social preparado para desarrollar su proceso de aprendizaje, el cual le permitirá adaptarse a la sociedad. La perspectiva cognitiva comprende la manera cómo el sujeto interpreta, relaciona y analiza los acontecimientos que se derivan de la socialización, esta manera de entender los sucesos se encuentra guiada por las relaciones que el ser humano mantuvo con los significantes que hacen parte del proceso. Por último, se encuentra la perspectiva socio-cultural, esta es una de las más importantes debido a que se refiere a la relación que adquiere el individuo con los otros, a la integración del mismo a los diferentes grupos sociales quienes influyen para que este acepte y se apropie de los patrones culturales, comprendiendo los acontecimientos del mundo social” (Yubero Jiménez, 2005, pág. 3).

Durante la socialización el individuo se relaciona con un grupo de personas que hacen parte de su entorno social y desarrolla una identidad por medio de la interacción social³,

³ La interacción social es entendida como un “proceso de relaciones a través del cual se desarrollan determinadas formas de pensar, sentir y actuar que son características de un grupo” (Yubero Jiménez, 2005, p. 5).

este proceso permite que el individuo adquiriera una forma de pensar y actuar relacionada con la manera como se comporta el grupo al que pertenece. Es por esto que se considera la socialización como un “modelado cultural” (Yubero Jiménez, 2005, pág. 5), siendo producto de los patrones sociales y culturales inmersos en la sociedad, perpetuando conductas y comportamientos socialmente aceptados.

Para comprender el proceso de socialización que efectúa cada individuo es necesario analizar, en primer lugar el contexto o la realidad social en la que se encuentra inmerso, en segundo lugar tener en cuenta los sujetos o instituciones “significantes” que guían el proceso de socialización y en tercer lugar considerar los “submundos institucionales” con los cuales se relaciona el individuo (Berger & Luckman, 2001).

El proceso de socialización se desarrolla durante toda la vida del individuo y se encuentra compuesto por tres etapas fundamentales: socialización primaria, secundaria y terciaria.

La socialización primaria, según Berger & Luckman (2001), es el primer acercamiento que tiene el ser humano a la vida social, este se encuentra direccionado por la familia, como la primera institución social con la que se relaciona el individuo. Los sujetos o instituciones significantes son aquellos que inculcan una cultura basada en creencias, actitudes y roles.

En la infancia, el principal significativo es la familia siendo encargada de la crianza del individuo, insertando las primeras prácticas y pautas sociales de formación en el sujeto, las cuales le servirán de base en la socialización.

En esta primera etapa de socialización el individuo acepta los roles, pautas y actitudes que los significantes que hacen parte de su familia internalizan en él, estos significantes pueden ser: padres, tíos, abuelos y demás integrantes de la familia. Según Berger y Luckmann (2001), “el individuo llega a ser lo que los otros significantes consideran” (p. 167), el primer paso en el proceso de internalización es que el sujeto “asuma el mundo en el que viven otros”, se trata de comprender las definiciones presentes en la sociedad y apropiarse de las mismas. De esta manera, el individuo se convierte en miembro del “mundo objetivo”, un mundo que ya está determinado por ende el individuo solo debe aprender de él.

Esta etapa de la socialización genera “conciencia en el niño” (Berger & Luckman, 2001, pág. 168), de esta manera el niño será capaz de identificar las diferentes expresiones y actitudes del mundo que lo rodea. Esa conciencia se crea en su mayoría a través de los padres, quienes son los que establecen las reglas y normas que deben cumplir. Este primer mundo que el individuo internaliza es aquel que prevalecerá a pesar de que conozca otros mundos posibles en la socialización secundaria.

De igual manera, el lenguaje es un aspecto importante en la socialización primaria porque le da a conocer al individuo la manera cómo debe interpretar y comprender las expresiones, y motivaciones que se encuentran en la vida cotidiana. Busca que el individuo tenga “confianza” (Berger & Luckman, 2001, pág. 172) y aprenda a tomar decisiones en el mundo social con base en los lineamientos que ya fueron internalizados.

La socialización primaria se considera la “estructura básica” de la socialización secundaria, este ciclo finaliza cuando el sujeto internaliza el “mundo objetivo” que sus significantes inculcaron. En este punto individuo logra crear su conciencia del mundo, se apropió de una identidad y ahora hace parte de la sociedad. Al finalizar esta primera etapa el sujeto debe “adquirir una identidad subjetivamente coherente y plausible” (Berger & Luckman, 2001, pág. 167), esta identidad debe estar directamente relacionada con la cultura social en que se encuentra.

Durante el ciclo vital, el ser humano se va encontrando con otros significantes que fortalecen la cultura que se le ha inculcado en la familia, esta segunda etapa se encuentra direccionada por la socialización secundaria del individuo. Un factor importante durante esta fase, es que a pesar de que la formación familiar se encuentra fuertemente infundida, cuando los jóvenes y adolescentes empiezan a involucrarse con otros grupos sociales, adquieren nuevos aprendizajes culturales que aunque no modifican su formación familiar les permite identificar otras “culturas heterogéneas” (Mercado Maldonado & Hernández Oliva, 2010, pág. 236).

En la socialización secundaria se sigue el proceso de internalización pero lo que busca esta fase es interiorizar y fortalecer los conocimientos previos, a través de “submundos institucionales” (Berger & Luckman, 2001, pág. 174), estos submundos pueden ser: la

escuela, la religión, los medios de comunicación y demás instituciones presentes en la sociedad y que influyen directamente en la formación del individuo.

En esta segunda etapa de la socialización el sujeto conoce símbolos, prácticas y patrones que aunque son nuevos para él hacen parte de su orden social, estas nuevas visiones se encuentran en áreas que el sujeto desconocía en la socialización primaria. Este proceso contribuye a que se perciba el mundo interiorizado como una realidad, se encuentra en función del contexto social en que se desarrolla.

Este proceso da a conocer nuevas representaciones sociales al individuo, sin embargo para el sujeto es complicado reconocer estas nuevas manifestaciones debido a que, ya interiorizó ciertas prácticas sociales que serán difíciles de cambiar o interponer sobre las nuevas percepciones. En este momento de la socialización según (Pontes Fraga, 2010, pág. 104) aparecen los llamados “artificios”, este concepto se refiere a los elementos que permiten al individuo producir conocimientos diferentes a los que recibió durante la socialización primaria, es decir permite que el individuo adquiera nuevos conocimientos y conozca otras realidades diferentes a la suya. Es así como el individuo se enfrenta al conocimiento y a la apertura de nuevos saberes.

El primer agente de socialización secundaria, en la mayoría de casos, son las instituciones educativas que influyen significativamente en el proceso de formación del individuo, porque se basan en una cultura dominante que transmite y fortalece las “pautas de acción generalizadas” (Simkin & Becerra, 2013), esto quiere decir que facilita la interiorización de patrones sociales. Como menciona Susana Di Pietro “la sociedad moldea a los individuos por medio de la educación” (Di Pietro, 2004, pág. 110).

Las instituciones educativas hacen parte de la socialización secundaria, estas son las encargadas de reforzar los conocimientos previos a través de diferentes “técnicas pedagógicas” (Berger & Luckman, 2001, pág. 180), que permiten al individuo percibir la mundo social y sus manifestaciones como algo familiar, como algo necesario para sobrevivir al mundo social.

Seguido a esto se encuentra la socialización terciaria que aunque es poco reconocida. Antonio Petrus (1997) la refiere como la etapa de “resocialización” del individuo, es decir, que le permite al sujeto interiorizar los nuevos conocimientos que adquirió durante

la socialización secundaria a través de “las relaciones sociales, la adaptación institucional y el aprendizaje de normas” (Petrus, 1997, pág. 22).

Esta etapa de “resocialización” supone considerar al hombre socializado, se cree que el individuo ya culminó en mayor parte la etapa de internalización por medio de la cual interiorizó las bases que le permiten movilizarse libremente por el mundo social, debido a que comprende e interpreta la manera cómo funciona la realidad que lo rodea. Según Mercado & Hernández (2010) el sujeto ya expresa su “consentimiento” con relación a la aceptación y adaptación a la cultura (Mercado Maldonado & Hernández Oliva, 2010, pág. 236).

Según Quintana (como se citó en Petrus, 1997, pág. 22), “La socialización tiene cuatro funciones específicas: en primer lugar transmitir normas y cultura, en segundo lugar crear hábitos y comportamiento social, en tercer lugar preparar para el trabajo y finalmente desarrollar la personalidad del ciudadano”.

Es necesario comprender el mundo social en que se desenvuelve el individuo debido a que, como menciona Durkheim “la sociedad es una realidad distinta del individuo superior a él y determinante de su comportamiento” (citado por Di Pietro, 2004, pág. 106). Es decir, la sociedad influye en el proceder y la conducta del individuo, es por esto que la realidad de cada individuo es importante a la hora de hablar de su socialización.

La identidad que adquiere el individuo relacionado con un grupo de personas se encuentra dividida por dos fases según Habermas (citado por Mercado & Hernández, 2010), estas son la simbólica y la integración comunicativa. La primera fase se refiere a que la “homogeneidad” de los grupos, la cual permite que se genere una identidad compartida que produce mayor cohesión entre los miembros del grupo, es decir que comparten valores y creencias aparte de las que ya fueron inculcadas por su familia. En segundo lugar, se encuentra la interacción comunicativa que se evidencia en aquellos espacios sociales y culturales en los cuales prevalece una identidad colectiva⁴, la cual brinda

⁴ Este concepto se entiende como “una construcción subjetiva de los propios sujetos” (Mercado Maldonado & Hernández Oliva, 2010, pág. 240). La identidad colectiva es la unión de la auto-percepción y la

nuevas perspectivas al individuo y permite solo se base en las que adquirió tradicionalmente (citado por Mercado Maldonado & Hernández Oliva, 2010, pág. 237). La comunicación juega un papel importante en esta segunda fase debido a que facilita el aprendizaje y conocimiento de nuevas reflexiones e interpretaciones al individuo conociendo nuevas culturas y percepciones sociales.

Lo anterior, conlleva a que el ser humano adquiera un estilo de vida⁵ determinado como ya lo hemos dicho por la cultura presente en la sociedad, por el contexto y los significantes que estuvieron presentes en su proceso de socialización tanto primaria como secundaria. Este estilo de vida establece sus comportamientos, pautas y prácticas además de definir sus ocupaciones y el aprovechamiento o manejo de su tiempo libre.

A continuación, se retoma el concepto de tiempo libre realizando un breve acercamiento a su significado, a la manera como los jóvenes aprovechan su tiempo libre y las implicaciones que esto conlleva.

2.2 El tiempo libre y su aprovechamiento

El concepto de tiempo libre se refiere al lapso que emplea una persona para desarrollar actividades lúdicas y recreativas, o actividades que no requieran necesariamente un gran esfuerzo para las personas. En este sentido, el tiempo libre puede entenderse como el “conjunto de actividades que tienen que ver con los horizontes sociales y las ocupaciones personales en función de los grupos con los cuales se interactúa” (Huertas, Caro, Vásquez, & Vélez, 2008, pág. 37).

Históricamente las sociedades humanas han organizado el tiempo según actividades de trabajo y actividades de ocio (Gomes & Elizalde, 2009), siendo el trabajo lo que se dedica a la consecución del sustento diario y el ocio “una dimensión de la cultura caracterizada por la vivencia lúdica de manifestaciones culturales en el tiempo-espacio social”⁶

percepción de los demás. Para mayor información consultar Catalina Arteaga Aguirre (2000) y Andrés Piqueras Infante (1996).

⁵ El estilo de vida, es “cada una de las formas diferentes de vivir que incluyen pautas de comportamientos basadas en valores y actitudes sociales, determinados por la sociedades” (Yubero Jiménez, 2005, pág. 6).

⁶ Para ampliar sobre el ocio véase (Dito Lahuerta, Prieto Fernández, & Yuste Pereda, 2004).

(Elizalde & Gomes, 2010). En este sentido, aunque las actividades de ocio pueden realizarse en periodos que no tienen un propósito definido, es necesario aclarar que el tiempo dedicado al ocio es diferente al tiempo libre, lo que deja al tiempo libre como el periodo que puede ser aprovechado mediante actividades que el individuo disfrute y desarrolle de manera personal (Dito Lahuerta, Prieto Fernández, & Yuste Pereda, 2004).

Este espacio surge, entonces, como un tiempo de libertad y liberación de las obligaciones que surgen en la vida cotidiana, tales como el tiempo para el trabajo y la educación. Así, el tiempo libre se interpreta como un tiempo de “no trabajo”, como un espacio de reflexión y praxis. Por esto el tiempo libre puede emplearse en múltiples y diversas actividades (Gomes & Elizalde, 2009).

Sin embargo, según Gomes y Elizalde (2009), el tiempo libre se encuentra un poco alejado de esta realidad de liberación, pues consideran que este se encuentra limitado por las “formas de opresión y alienación social” que estipula el orden social estructurado. Estos autores consideran que esta libertad puede ser momentánea o aparente porque el sujeto siempre se encuentra limitado por las actividades que la sociedad requiere por parte de él.

Para realizar el análisis del tiempo libre de cada individuo es necesario comprender sus “condiciones histórico-culturales” (Arnulfo, 2001, p. 37), es decir sus costumbres, creencias y tradiciones. Además de esto, su análisis implica tener en cuenta la dimensión psicológica, económica, cultural y política del individuo.

Los espacios de tiempo libre tienen una influencia importante en el desarrollo y formación de la identidad del sujeto, pues las relaciones sociales que este establece con los grupos que lo rodean, intervienen para que adquiera cierto estilo de vida con base en aquellas manifestaciones sociales que se desarrollan en su entorno (Huertas, Caro, Vásquez, & Vélez, 2008). Durante este tiempo el individuo tiene la posibilidad de construir nuevas realidades y conocer nuevas culturas.

Las elecciones del individuo en cuanto al aprovechamiento de tiempo libre están direccionadas por aquellos fundamentos que recibieron de su formación familiar, y se ven condicionadas o limitadas por aspectos económicos y culturales.

Por esto la cultura de los sujetos se refleja en las diferentes expresiones sociales que ellos desarrollan durante su tiempo libre. Así pues, el uso del tiempo libre aporta a la formación de gustos y preferencias específicas, siendo parte fundamental de la socialización. De esta manera, se comprende cómo las sociedades emplean “los momentos de no compromisos” para dedicarse a espacios de descanso, reflexión y diversión.

La utilización del tiempo libre depende de la etapa del ciclo vital en la cual se encuentre el individuo. Los niños por lo general emplean este tiempo en juegos dinámicos y lúdicos, los jóvenes y adolescentes recurren a la integración en nuevos grupos sociales y a la interacción en redes sociales y tecnología, por su parte los adultos dedican su tiempo a actividades de descanso y reflexión además de ocupar este espacio en su familia (Berrio-Otxoa, Miren, & Martínez, 2001).

En la actualidad existen muchos espacios de tiempo libre que permiten la integración de los niños, jóvenes y adultos en un mismo espacio, tales como: Centros Comerciales, zonas deportivas y culturales.

Para el presente documento nos enfocaremos en el aprovechamiento del tiempo libre en adolescentes y jóvenes⁷, con el fin de comprender cómo utilizan estos espacios, a qué actividades se dedican, cuál es su percepción y cómo podrían aprovecharlo de una manera nueva, concretamente, a través de actividades artísticas.

Los jóvenes en su mayoría aprovechan su tiempo libre para estar alejados de la vida habitual, la cual se encuentra llena de normas y reglas por cumplir, buscando ampliar su propio margen de autonomía. Entendido de esta manera, podemos decir que los jóvenes buscan estar alejados de espacios que estén direccionados por adultos, debido a que estas actividades son consideradas para ellos como “obligaciones” (Berrio-Otxoa, Miren, & Martínez, 2001, p. 15).

⁷ Entenderemos esta etapa del ciclo vital como aquel proceso mediante el cual el individuo empieza la madurez. En otras palabras, como “un proceso de transición que lleva desde la total dependencia de la infancia a la independencia y la integración social autónoma del adulto” (Berrio-Otxoa, Miren, & Martínez, 2001, p. 17).

Los jóvenes y adolescentes, según una investigación realizada por la Universidad del País Vasco entre 2001-2002, categorizan su tiempo libre en cuatro espacios específicos que están definidos como espacios compartidos, monitorizados, reciclados y propios.

Los espacios compartidos son aquellos en los cuales se encuentran presentes individuos de todas las edades y están guiados por adultos que definen las actividades sociales que se van a desarrollar, un ejemplo claro es el tiempo de familia y de colegio. Por lo tanto, estos no son considerados como espacios de tiempo libre u ocio porque están limitados por obligaciones familiares y sociales. En estos espacios los adolescentes se sienten vigilados por los adultos y pretenden demostrar a sus padres que ya pasaron la etapa de niñez e infancia y que ahora son sujetos maduros que desean romper las reglas, experimentar y divertirse (Berrio-Otxoa, Miren, & Martínez, 2001).

Por otro lado, se encuentran los espacios monitorizados, su nombre se debe a que este espacio está coordinado por “monitores” (Berrio-Otxoa, Miren, & Martínez, 2001, p. 33), es decir, en un lugar creado por los adultos para el aprovechamiento del tiempo de los adolescentes. Son actividades lideradas por un supervisor que implica además un compromiso. En su mayoría los espacios monitorizados son elegidos por los jóvenes teniendo en cuenta las actividades de su gusto, un ejemplo de ellos son los grupos culturales y deportivos.

Por su parte, los espacios reciclados se refieren a “espacios callejeros” (Berrio-Otxoa, Miren, & Martínez, 2001, p. 40) que utilizan los jóvenes y adolescentes para apartarse de los lugares en los que se encuentran los adultos y en donde pueden desarrollar actividades de su gusto de manera abierta, tranquila y reflexiva.

Por último, se encuentran los espacios propios, los cuales son considerados por los jóvenes como espacios de creación propia, en los que realizan actividades sociales de su interés para articular diferentes culturas sin ningún tipo de limitación. Estos espacios se encuentran relacionados con expresiones “libertad, expresión y placer” (Berrio-Otxoa, Miren, & Martínez, 2001, p. 42). En su mayoría son espacios públicos considerados privados por los jóvenes, tales como zonas de bares y discotecas.

Estas categorías nos permiten comprender la manera cómo los jóvenes, según dicho estudio, distribuyen e interpretan su tiempo libre, considerando que lo más importante para los individuos que se encuentran en esta etapa del ciclo vital, es encontrar la libertad en los espacios de tiempo libre para realizar abiertamente actividades sociales que impliquen la búsqueda de su identidad, e involucren todos sus gustos y preferencias.

Berrio-Otxoa, Miren & Martínez (2001) consideran que “Los jóvenes buscan tres elementos fundamentales a la hora de definir sus actividades de tiempo libre: la relación con los amigos, la emoción y la experimentación” (p. 59). La motivación de los jóvenes se encuentra en satisfacer la búsqueda de su identidad.

Según el Diario La Nación (2004), las principales actividades que realizan los jóvenes en su tiempo libre son: escuchar música, ir a fiestas, salir con amigos y prácticas deportivas. Es necesario tener en cuenta que en la actualidad la tecnología ha cambiado ciertas dinámicas sociales, por lo tanto, es posible que hoy los jóvenes den prioridad a las relaciones sociales virtuales.

Los jóvenes también dedican su tiempo libre a actividades consideradas poco productivas, tales como ver televisión y dormir, actividades que implican ocio y sedentarismo. En otro estudio, Andreychuk (2012) afirma que el 90% de los jóvenes prefieren pasar su tiempo libre con amigos o simplemente sin hacer nada, y que ello depende del contexto social en el que el joven se encuentre.

Ahora bien, considerando que para los jóvenes el tiempo libre es un periodo que carece de obligaciones, es fácil que en determinados contextos el tiempo libre sea ocupado progresivamente por ellos en actividades que contravienen determinados códigos morales, leyes o normas formales, que son cercanas a la delincuencia o propias de ella. Por ello, el uso del tiempo libre en actividades alejadas de dichas dinámicas es considerado un uso adecuado, promovido permanentemente como:

“factor esencial y necesidad propia del ser humano, en el cual éste puede desarrollarse física y mentalmente contribuyendo en su formación a nivel personal, familiar, profesional y social, que aporta al mejoramiento de la calidad de vida y a

un desarrollo integral en el ser humano” (Cortés Cuellar, Escobar Marulanda, & Pedraza Barreto, 2005, p. 18).

Teniendo en cuenta que, como vimos en el apartado anterior, los seres humanos carecemos de un “contenido mental” natural y que gracias a la socialización incorporamos creencias, valores, costumbres, etc., las actividades a desarrollarse en el tiempo libre pueden socializar al joven mediante lo que acabamos de definir como uso adecuado de dicho lapso, acercándolo al desarrollo integral de sí mismo.

En este sentido, en palabras de Erika Galvis, Nancy Lozano y Gina Suarez, en los jóvenes, el uso adecuado del tiempo libre es:

Un factor muy importante en el desarrollo de la personalidad en todas sus dimensiones: cognitiva, socio-afectiva, espiritual, estética y comunicativa, ya que permite que el niño se integre con otros de una manera sana que favorece su identidad y autoestima, fortaleciendo su conciencia de pertenencia social y el planteamiento y desarrollo de su proyecto de vida (Galvis Gómez, Lozano Herman, & Suarez Aragón, 2008, p. 20).

Algo similar proponen otra investigación:

Hoy por hoy el tiempo libre y el ocio se convierten en pieza fundamental de la educación del ser humano, haciendo presencia en todos los campos y dimensiones del individuo, siendo el contexto, la familia y la escuela quienes actúan como posibilitadores de su adecuada utilización. Estas etapas de la vida donde se permite al ser humano la apropiación de nuevas conductas que trascienden en la etapa adulta mejorando su calidad de vida y formación integral (Murillo Quiñones, 2015, p. 16).

Aquí es necesario aclarar que, aunque los estudios coinciden respecto a los beneficios del aprovechamiento del tiempo libre, no existe un esquema determinado de cómo utilizar ese tiempo, pues eso corresponde a una exploración autónoma del individuo, de ahí la importancia de lo que hemos llamado un uso adecuado, pues la necesidad de socialización puede verse nutrida por influencias tanto positivas como negativas, estas últimas con

consecuencias que pueden poner en riesgo la integridad personal, física y psicológica del individuo.

Por ello, la interacción social y las actividades que correspondan al tiempo libre, dependen de las posibilidades que brinda el entorno, y es en este punto que el contexto socioeconómico se convierte en un asunto fundamental para la determinación del individuo hacia las actividades que desea realizar en dicho tiempo.

Ahora bien, con este panorama, vale la pena preguntarse cómo los jóvenes del barrio Los Lagos, definen y usan su tiempo libre.

2.3 Socialización y tiempo libre en el barrio Los Lagos

Como vimos en el primer capítulo, Los Lagos es un barrio con serias problemáticas de desigualdad, delincuencia y estigmatización, problemáticas que hacen parte de la cotidianidad de niños y jóvenes, por lo cual su proceso de socialización puede implicar valores y prácticas que no son necesariamente beneficiosas para el desarrollo propio y el de la comunidad.

De acuerdo con el trabajo de campo realizado en el barrio, evidenciamos que este sector no ofrece mayores espacios de socialización más allá de las calles, en cuyas esquinas es común encontrar grupos de jóvenes, en ocasiones consumidores de sustancias psicoactivas y que ciertamente pueden tener alguna relación con actos delictivos. Estos grupos, llamados popularmente “parches callejeros”, se componen por jóvenes que generalmente han desertado del sistema de educación media o que han culminado recientemente sus estudios y no tienen una ocupación definida.

Esto hace que el hogar sea el único espacio de socialización con posibilidades de generación de valores y principios fundamentales para su buen desempeño social. No obstante, en muchos casos, en lugar de lazos familiares y afectivos fuertes en el seno de los hogares, lo que observamos fue un desprendimiento por parte de los jóvenes hacia sus familias, o por lo menos, el estableciendo en un segundo plano de actividades recreativas, de comunicación y confianza entre los miembros del seno familiar. Por el contrario, el

trabajo de campo dejó ver entre una parte de la comunidad juvenil, una dedicación, quizás excesiva, al uso de internet, juegos de video y actividades con pares en la calle.

Por ejemplo, a la pregunta ¿cuáles son las actividades que practica diariamente? algunos estudiantes del Colegio Panamericano respondieron:

“Estudiar y jugar en el celular, chatear e internet” (Camila, 12 años, grado sexto).

“Estudiar y jugar *play*⁸, y en el computador” (Jefferson, 12 años, grado sexto).

“Estudiar, hacer tarea y salir a jugar y estar en internet” (Andrés, 14 años, grado séptimo).

“Estudiar, chatear y jugar *play*” (Johana, 12 años, grado sexto).

“Estudiar y hacer los talleres de la tarde y las tareas, luego en el computador viendo videos de *Youtube* y en el celular, por la noche ver televisión” (Jorge, 12 años, grado sexto).

Algunos niños también cuentan cómo además de ocupar su tiempo libre en las mencionadas actividades, no conviven con ambos padres o con ninguno, siendo los cuidadores de autoridad, tíos, abuelos y hermanos mayores que en ocasiones pierden el dominio sobre ellos, convirtiéndose en una suerte de acompañante pasivo en los procesos formativos del niño, lo que hipotéticamente contribuiría al acercamiento prematuro de los jóvenes a actividades en la calle.

También cabe mencionar que los niños y jóvenes del sector cuentan con periodos extensos de tiempo libre, pues atienden media jornada escolar (en mañanas o tardes), a lo que se suma la baja calidad de la educación, las pobres instalaciones físicas de las instituciones educativas en los sectores populares y el problema de la deserción escolar, lo que deja a las instituciones en desventaja con otras alternativas de socialización. De esta manera, la calle se convierte en el espacio más concurrido para que los niños realicen sus actividades lúdicas como el juego con otros niños.

De esta manera, la calle es identificada por la comunidad como un espacio de socialización rutinario y normal, desconociendo o subestimando los peligros que ello

⁸ Se refiere a la consola de video juegos *Play Station*.

puede tener, pues en muchos de los casos los niños permanecen en la calle sin la supervisión de figuras de autoridad responsables, lo que los hace presas de grupos y actividades más complejas y nocivas.

Esto hace que las pandillas juveniles puedan adherir fácilmente a jóvenes en sus grupos, aprovechando la vulnerabilidad y falta de acompañamiento de los niños del sector. Por ejemplo, al respecto un artículo de la Revista Semana señala: “un informe reciente de la Personería de Cali registra alrededor de 3.000 jóvenes reclutados en 150 pandillas regadas por 17 de las 22 comunas de la ciudad” (Revista Semana, 2013).

Sobre esta situación dos estudiantes manifestaron:

“Por falta de espacios como para la recreación uno busca salir y reunirse con los amigos y pues uno se reúne en la cuadra a hablar o más que todo jugar futbol” (Anderson, 17 años, grado once).

“Uno sale mucho a la calle a pasar el tiempo con los amigos, uno ve cosas raras y uno sabe que uno no se mete en eso” (Miguel, 16 años, grado once).

Siendo todo lo aquí expuesto una situación preocupante, si se tiene en cuenta que

las comunas 13, 14, 15 y 21 correspondientes a la zona del oriente de Cali, están enmarcadas por los patrones de vulnerabilidad social a las muertes prematuras y a las condiciones de la pobreza en el casco urbano (Alves, Moreno, & Ramos, 2014, pp. 10, 11).

A esto se suma el consumo frecuente de sustancias psicoactivos, como la marihuana y la cocaína, entre la población escolar, por ejemplo:

En Colombia, el 24,3 % de los estudiantes asegura haber fumado alguna vez en la vida y el 10 % mantiene el hábito en la actualidad. De estos, el 17,4 % tiene entre 16 y 18 años, concluyó el último Estudio Nacional de Consumo de Sustancias Psicoactivas en Población Escolar. Dos de cada tres menores declararon haber consumido una bebida alcohólica en el último mes. La edad del 13 % de ellos oscila

entre los 13 y los 15 años; la del 20 %, entre los 11 y 12 y la del 58,16 % entre los 16 y los 18. Y esto solo en relación con las drogas legales (Revista Semana, 2017).

Por lo tanto, generar espacios donde los niños y estudiantes tengan la posibilidad de relacionarse sanamente y realizar actividades productivas en su tiempo libre es de vital importancia e impacto en zonas barriales donde se presentan flagelos como la pobreza, desigualdad y estigmatización, que conllevan a generar problemáticas como la delincuencia, drogadicción y reclutamiento en pandillas que terminan afectando a los niños y jóvenes.

2.4 Conclusiones preliminares

Las influencias a las que se ve expuesto el niño durante el crecimiento son de vital importancia para el desarrollo de sus prácticas y modo de vida en las próximas etapas de su trayectoria biográfica, pues a partir de ello se desarrollan los pilares morales, sociales y aspiraciones, que moldean progresivamente su personalidad y la manera de apreciar e interpretar el mundo y su lugar en él.

El tiempo libre juega un papel fundamental en este proceso formativo, pues de las formas cómo se aprovecha depende que las personas se alineen con lo que la sociedad moderna espera del individuo, es decir, el buen ejercicio de la ciudadanía, desarrollo de conciencia social, competencias, y con una visión clara de sus aspiraciones de vida, un conjunto de elementos que le permitirían ser herramientas para emprender un rumbo hacia la vida pública en sus múltiples dimensiones: laboral, ciudadana, familiar, académica, etc. Sin embargo, es posible también lo contrario, es decir, estar bajo la formación de un proceso de socialización que conlleve a generar actitudes y prácticas que incluso pueden poner en riesgo la integridad del mismo individuo, proyectado, por ejemplo, a través de un desinterés en aspiraciones a largo plazo.

Pero debemos tener en cuenta que el buen o mal uso del tiempo libre intervienen factores externos que influyen en la toma de decisiones de los niños y jóvenes en su proceso formativo (socialización), entonces debemos prestar mucha atención a los factores externos y el contexto en el que se desenvuelve cada individuo tales como el entorno social, económico, académico y familiar, los cuales contribuyen a los comportamientos

en la vida cotidiana, en la toma de decisiones para su proceso formativo y el desarrollo del ser.

Teniendo en cuenta lo mencionado, consideramos que dicho proceso de socialización podría ser intervenido positivamente a través de lo que aquí hemos llamado el aprovechamiento del tiempo libre, pues un entorno favorable posibilitaría la formación de niños y jóvenes íntegros, guiados por una luz diferente a la de las problemáticas del sector que habitan.

Por esta razón le damos una gran importancia al tiempo libre, su uso y aprovechamiento, especialmente entre la comunidad infantil y juvenil que se encuentran en etapas de formación, esperando ser empoderados por la sociedad y motivados en una continua necesidad de aprender y descubrir conocimientos que los llevan a desarrollar habilidades y competencias para la adultez y la vida, acciones que posteriormente afectan el desarrollo y estabilidad social de la comunidad.

CAPÍTULO III. LA EDUCACIÓN POPULAR Y LAS ARTES ESCENICAS

3.1 Paulo Freire. La educación y la pedagogía

Reconociendo el contexto y la realidad presentes en el sector, este trabajo se concentra en encontrar mecanismos para que los jóvenes no sientan la presión social y la carga discriminatoria que experimentan por vivir en un sector que ha sido catalogado y asociado históricamente a las problemáticas ya mencionadas. Ahora bien, no es suficiente con que los jóvenes perciban una situación determinada, sino que sean capaces de reconocerse dentro de ella y de transformar su entorno. Esa es la apuesta de la Educación Popular (en adelante la EP).

En el caso de este trabajo, dicha transformación es buscada a través del arte escénico, específicamente mediante un grupo amateur de liberación artística que permita que los jóvenes descubran sus propios talentos, lo que en definitiva puede ser determinante para asumir un comportamiento distinto al de otros jóvenes inmersos en situaciones vulnerables.

3.1.1 Educación con un sentido crítico de nuestra realidad

Una postura que nos acerca a las realidades presentes en un entorno estigmatizado, sin entrar en controversia y negación, sino por el contrario, aprendiendo de ellas, es la pedagogía popular, donde uno de sus mayores exponentes es Paulo Freire. Refiriéndose a Freire, Alfonso Torres (2007) señala:

“La educación debe servir para que los educadores y educandos ‘aprendan a leer la realidad para escribir su historia’. Ello supone comprender críticamente su mundo y actuar para transformarlo en función de ‘inéditos viables’; en torno a dicha acción y reflexión y a través del diálogo, los educandos y los educadores se constituyen en sujetos”.

Para comprender el enfoque de la EP debemos entender que el proceso educativo debe ser participativo, activo y transformador, donde el individuo aprende y conceptualiza

basándose en su propia experiencia y práctica autónoma y colectiva, es decir, personal y social. Iniciando desde la comprensión y auto conciencia del individuo tomando en cuenta las circunstancias y factores que determinan sus vidas, la Educación Popular (en adelante EP) intenta generar herramientas que ayuden a desarrollar bases y habilidades necesarias para que se pueda conducir a una participación guiada hacia la liberación social y la transformación de su propia realidad.

En este sentido, y parafraseando a Torres (2007), la educación debe ser un proceso donde todos los participantes aprendan a leer y apreciar la realidad para escribir su historia, esto implica comprender críticamente su entorno, pensar en su forma de actuar en él y tener acciones para transformarlo, siendo el dialogo, la experiencia y el contexto las bases fundamentales para iniciar el proceso de transformación de su propia historia. Teniendo esto en cuenta, ahora se deben considerar algunos aspectos para el direccionamiento metodológico de la EP.

En la EP las personas son protagonistas activos de su formación, todos construyen conocimiento en común, quien educa aprende y quien aprende educa. Se trata de una toma de conciencia de la realidad, más que un simple proceso intelectual. Esa toma de conciencia se logra gracias a un proceso que implica la interpretación e interacción con otros individuos y con el contexto del entorno desde la práctica transformadora, donde interfieren las diferentes emociones humanas, los valores, deseos e intenciones.

Esto es posible a través del dialogo e interlocución de experiencias, donde se discuten problemas significativos, generando un aprendizaje popular, social y continuo, convirtiéndose esto en el primer paso de la creación de un sentido crítico a su propio entorno (Torres Carrillo, 2007).

Ahora bien, el conocimiento de la realidad no es individual ni meramente intelectual. Conocer el mundo es un proceso colectivo, práctico, que involucra conciencia, sentimiento, deseo y voluntad. “La práctica educativa debe reconocer lo que educandos y educadores saben sobre el tema y generar experiencias colectivas y dialógicas para que unos y otros construyan nuevo saber” (Torres Carrillo, 2007).

Freire lo manifestaba de esta manera:

“La razón de ser de la educación liberadora radica en su impulso inicial conciliador. La educación debe comenzar por la superación educador – educando. Debe fundamentarse en la conciliación de sus polos, de tal manera que ambos se hagan, simultáneamente, educadores y educandos” (Freire, 2005, p. 79).

Ahora bien, este proceso de aprendizaje es finito, dado que el entorno y sus factores están en continua transformación y evolución. De igual manera sucede con las personas, con quienes diariamente interactuamos para establecer relaciones sociales, lazos que son necesarios para el proceso de formación personal e integración social, en este caso, los jóvenes del barrio Los Lagos. La pedagogía popular es un sistema cambiante y moldeable a las enseñanzas y factores variables presentes del entorno y sociedad, una pedagogía que requiere más cuestionamientos por resolver que respuestas instantáneas y definidas.

3.1.2 La educación popular, una educación progresista

En algunos modelos pedagógicos o en la educación tradicional, podemos observar que los educandos toman una postura pasiva, en la cual se los clasifica como entes vacíos, individuos con los cuales no se construye el conocimiento, simplemente se les satura de información y conceptos, haciendo que deban recurrir a su capacidad de memoria y a la repetición para contener información, pero no genera un proceso de aprendizaje y asimilación propia, cuyo resultado sea un conocimiento consciente y duradero.

Para evitar el conformismo en la educación debemos partir reconociendo los talentos y competencias de los educandos, distinguirlos como entes pensantes y transformadores, pues, por sus diferentes condiciones, cada uno de ellos es un universo de conocimientos y pensamientos sociales, contextuales y emocionales.

A diferencia de la práctica educativa conservadora, que al enseñar los contenidos oculta la razón de los problemas sociales; la práctica educativa progresista procura develar la dinámica de esos problemas, inquietando a los educandos, “desafiándolos para que perciban que el mundo es un mundo dándose y que, por eso mismo, puede ser cambiado, transformado, reinventado” (Hernández Romero, 2010, pág. 31).

Para la EP la educación no cambia el mundo, pero sin ella es imposible intentarlo, en consecuencia, su responsabilidad con la sociedad es muy grande, por eso el educador progresista debe tener un compromiso ético-político por la construcción de un mundo más justo. “El educador ve la historia como posibilidad; no debe perder su capacidad de indignación, no puede ser indiferente ni neutral frente a las injusticias, la opresión, la discriminación y la explotación; debe mantener y promover la esperanza en la posibilidad de superación del orden injusto, de imaginarse utopías realizables” (Torres Carrillo, 2007).

Así, la educación no se puede apartar de la realidad y del entorno social de los estudiantes, de ahí la importancia de crear una educación liberadora y transformadora de realidades, enfrentando problemáticas sociales que afectan el buen desarrollo de los educandos. En otras palabras, debe contribuir a transformar las visiones de las realidades opresoras, lo que conlleva a superar los obstáculos económicos, sociales, políticos y culturales que impiden la realización de quienes se educan como seres humanos. Al respecto Paulo Freire señala: “La realidad, en sí misma, es funcionalmente domesticadora. Liberarse de su fuerza exige, indiscutiblemente, la emersión de ella, la vuelta sobre ella, es por esto por lo que solo es posible hacerlo a través de la praxis autentica; que no es ni activismo ni verbalismo si no acción y reflexión” (Freire, 2005, p. 50).

Es por esta razón que los procesos educativos en la EP llevan a las personas a reconocer sus realidades, a entenderlas y a superar las circunstancias y factores adversos que las condicionan.

La realidad social, objetiva, que no existe por casualidad si no como el producto de la acción de los hombres, tampoco se transforma por casualidad. Si no los hombres son los productores de esta realidad y si esta, en la “inversión de la praxis”, se vuelve sobre ellos y los condiciona, transformar la realidad opresora es tarea histórica, es la tarea de los hombres. Al hacerse opresora, la realidad implica la existencia de los que oprimen y de los que son oprimidos. Estos, a quienes caben realmente luchar por su liberación junto con los que con ellos verdaderamente se solidarizan, necesitan ganar la conciencia crítica de la opresión (Freire, 2005, p. 50).

3.1.3 La educación popular, una educación de todos y para todos

Aquí vale la pena partir de la idea que los seres humanos no son totalmente autónomos, por el contrario, son dependientes de los parámetros sociales, generando lazos que posteriormente contribuirán a su desarrollo personal y cognitivo. Esta idea puede entenderse mejor si recordamos la noción de socialización expuesta en el segundo capítulo. Desde los primeros años de vida, empezamos a socializar y conocer nuestro entorno, inicialmente la experimentación es nuestro gran aliado para comprender lo que está bien y lo que está mal, así, la socialización y la experimentación son los dos grandes procesos de aprendizaje presentes desde el inicio de nuestras vidas.

Así pues, en tanto “ser de relaciones y ser de contacto” (Hernández Romero, 2010, p. 23), el ser humano se educa mediatizado por el mundo, la sociedad y la cultura, lo cual implica un reconocimiento mutuo con las demás personas, incluyendo desde luego, educandos y educadores.

Aprovechando esta condición, la educación puede tener un carácter liberador, puesto que el dialogo y la práctica compartida permiten percibir nuevas formas de apreciar la realidad e influir en ella. En el caso de los jóvenes del barrio Los Lagos, la educación los libera de la estigmatización social, cultural y económica, lo cual socialmente les permite, como mínimo, reconocerse a sí mismos en el entorno y entender la situación de los demás. En otras palabras, “Solo en la medida en que el hombre emprenda su camino de liberación desde la educación y se reconozca a sí mismo y a los otros podrá ser consciente del sentido de su existencia y la existencia de otros” (Hernández Romero, 2010, p. 28).

3.2 Augusto Boal y el teatro del oprimido

Dada la versatilidad de los jóvenes, el teatro del oprimido es quizás la apuesta más pertinente para trabajar con la población juvenil, pues la expresión corporal les permite experimentar sus gustos y disgustos, sus placeres y sus dolores, sus alegrías y sus tristezas, reconocerse a sí mismos y a los demás.

A través del arte escénico el individuo se reconoce a sí mismo, como la persona única que es, apropiándose de sus cualidades y talentos, sobreponiéndolos y apreciando que son

factores mucho más importantes que las problemáticas y dificultades contextuales presentes en su diario vivir, sin negar estas dificultades y estereotipos impuestos socialmente.

Los educandos encuentran la des-mecanización intelectual y física de sí mismos, cuando mediante un conjunto de estrategias, ejercicios, dinámicas, juegos y técnicas teatrales, se acercan a su realidad sin ser victimizados o discriminados, sino que por el contrario reconocer sus talentos, dominando y visualizando sus dificultades como aspecto motivador para mitigar las dificultades presentes en su contexto o territorio.

Es entonces que, sin desconocer o resignarse a su realidad, el teatro del oprimido tiene por objetivo utilizar el teatro y las técnicas dramáticas como un instrumento eficaz para la comprensión y la búsqueda de alternativas a problemas sociales e interpersonales.

De esta manera Augusto Boal cita el estudio sobre el teatro popular de Brecht donde se afirma que, en los barrios populares, y solo en ellos “Encontrarás a los hombres que están verdaderamente interesados en transformar la sociedad; en los barrios debe mostrar sus imágenes de la vida social a los obreros que están interesados en transformar la sociedad, ya que son sus víctimas” (Boal, 1989, p. 212).

Así se busca estimular a los participantes no-actores a expresar sus vivencias de situaciones cotidianas de opresión a través del teatro, desde sus vivencias sociales, culturales y políticas, llevando a transformar paulatinamente al espectador, donde pasa a tener una postura pasiva a protagonista de la acción dramática, estimulándolo a reflexionar sobre su pasado, modificar la realidad en el presente y empezar a pensar en su futuro. Es por ello que la reflexión del individuo es el factor más determinante en el teatro del oprimido, siendo el individuo el centro de ejecución, donde las vivencias, estigmas y situaciones adversas que han marcado su vida, son el agente motivador para generar, bajo su propia reflexión de vida, los mejores resultados posibles en el proceso de superación personal e integración social.

El Teatro del Oprimido desea que el individuo reflexione sobre las relaciones de poder, por medio de la interacción actoral y teatral, explorando el estado tanto del opresor como el oprimido, poniéndose en los zapatos de los dos. Esto busca el acercamiento a la

reflexión personal, de igual manera la interacción con el público se vuelve más activa, exponiéndole situaciones reales, palpables y típicas de la comunidad, aquellas puestas en escena se convierten en un espacio analítico, reflexivo, que propone herramientas de cambio ante las situaciones adversas. “La meta del Teatro del Oprimido no es llegar al equilibrio tranquilizador, sino al desequilibrio que conduce a la acción. Su objetivo es dinamizar. Esto se consigue a través de la acción concreta, en escena: ¡el acto de transformar es transformador! Transformando la escena me transformo” (Boal 2009, Citado por Pinilla, 2016).

Ahora bien, el teatro del oprimido se expresa en diferentes modalidades, las cuales tienen diferentes alcances de acuerdo con los propósitos buscados. A continuación veremos la figura 3, la cual ilustra dichas modalidades y posteriormente explicaremos las que se usaron en el presente trabajo.

Figura 3 Árbol del Teatro del Oprimido



Fuente: elaboración propia con base a Rocío Maribel Lazcano Flores (2012)

En la figura se puede apreciar una clasificación del teatro del oprimido según las condiciones y contexto del individuo o la sociedad oprimida en la que se encuentre, de ahí se desprenden varias líneas metodológicas que se adaptan según las circunstancias presentes donde se desea trabajar, aclarando que hay distintas maneras de ser opresores y oprimidos. Las líneas que se trabajaron en el campo y que a continuación describiremos son: el teatro periodístico, el teatro invisible, el teatro imagen y el teatro foro. Veamos.

3.2.1 El teatro periodístico

El teatro periodístico nace de la necesidad de poner en escena situaciones de la vida real, en el contexto de la dictadura que hubo en Brasil entre las décadas de 1960 y 1980. en este sentido, “El teatro periodístico fue desarrollado inicialmente por el grupo Núcleo del teatro arena de San Pablo, Brasil del cual fui director artístico hasta que fui obligado a abandonar Brasil. Consiste en diversas técnicas simples que permite la transformación de noticias de diarios o de cualquier otro material no dramáticos en escenas teatrales” (Boal, 1989, p. 43).

La materia prima para el desarrollo de esta estrategia es la abundancia de información periodística a la que la sociedad tiene acceso, como la noticias en los periódicos, en la televisión, en la radio y en internet. Dicha información tiene la función de informar los sucesos a la comunidad, pero en muchas ocasiones se distorsiona, es manipulada o no es verídica en su totalidad, de manera que desinforma. Por ello, el teatro periodístico busca un análisis responsable de la noticia y sus aplicaciones sociopolíticas.

Así, cualquier noticia o suceso real puede ser punto de partida para una puesta en escena, pues a partir de ahí se pueden montar pequeñas obras, en las que las personas pueden narrar un suceso real de interés general para la comunidad espectadora. En este sentido, el teatro periodístico se plantea como un modelo educativo y de concientización.

Aquí la noticia, como una herramienta de fácil acceso, puede generar la fuerza de la creación de una obra, generando al mismo tiempo una reflexión tanto de los participantes como del público, pues la noticia tiene un aspecto general y comunicativo dentro del contexto de la sociedad donde se presenten los hechos, donde el oprimido es protagonista.

3.2.2 El teatro invisible

Su nombre surge debido a su estrategia para llegar al público. El teatro invisible nace de la idea de llevar la obra de teatro a lugares inesperados, para así llegar a gran diversidad de públicos; su modalidad teatral radica en representar sus obras fuera de las tablas, fuera del teatro, ante un público que vaga naturalmente en su espacio, en su territorio sin esperar

encontrarse de un momento a otro una obra teatral, ante personas que no saben que se convertirán en espectadores.

Es por ello que el teatro invisible toma una forma de teatro social, político y reflexivo, que se lleva a cabo o se desarrolla fuera de los escenarios tradicionales, descontextualizando la puesta en escena, trasladando la obra a espacios de la vida cotidiana de las personas. El teatro invisible busca llevar a las personas, problemáticas que las hagan reflexionar sobre ciertos temas, tomando un sentido más serio que la simple entretención del público, sino generar cuestionamientos de nuestras acciones y conducta en nuestra vida cotidiana.

De esta manera, por ejemplo, el espacio público puede convertirse en escenario, y los transeúntes en público, buscando generar una reflexión profunda en ellos, cuestionándose y generando el debate. Al respecto Augusto Boal señala que en el teatro invisible “el incidente no existe como teatro, no se sabe que es teatro, pero existe y da qué hablar. Por eso el teatro invisible es una forma de teatro que tiene un aspecto político muy intenso” (Abellán, 2001, p. 193).

3.2.3 El teatro imagen

El teatro imagen es: “La técnica en la que se estimula las percepciones no verbales, mediante imágenes corporales, es una suerte de creación de “esculturas de la opresión” con nuestros cuerpos, sirve para comprender los hechos, a través de imágenes” (Aulestia Páez, 2013, pág. 13).

Diariamente las personas se encuentran con una desmesurada cantidad de imágenes que invaden los diferentes espacios de la cotidianidad. El mundo dejó de observar las imágenes para darles una gran importancia, por ejemplo: las fotografías pasaron de estar guardadas en álbumes familiares y privados a ser compartirlas con el mundo entero en las redes sociales virtuales, de hecho, se puede decir que hoy las personas se toman una foto pensando en primer lugar en el impacto que aquella podría tener en sus redes sociales.

La importancia de la imagen puede resumirse en un conocido refrán que dice: “una imagen vale más que mil palabras”. Eso precisamente lo que busca el teatro imagen. A

partir de una puesta en escena nutrida de imágenes la obra lleva al espectador a vivir una experiencia que lo conecte con situaciones opresoras, que se sienta identificado y tenga una participación activa dentro de la obra, logrando que reflexione y cuestione los comportamientos de la opresión.

En esta modalidad, la imagen se proyecta a través de la experimentación con el lenguaje corporal, por lo cual no es necesario el uso de la palabra, es por esta razón que es necesario desarrollar otros modos de percepción y comunicación, buscando que los participantes exploren y sobre todo reconozcan la facultades y debilidades de su cuerpo, sus gustos, placeres y disgustos.

Para entender un poco mejor, vale la pena ilustrar un ejemplo práctico. Supongamos que queremos tomar una fotografía y en ella pretendemos capturar ampliamente una problemática, deseamos reflejar y sobre todo transmitir la máxima información posible para la persona que observa la fotografía, esa misma intención tiene el teatro imagen.

De acuerdo con el ejemplo, el lenguaje que nos habla es visual y lo que nos lleva a explorar nuestras emociones es la imagen retratada, en este caso el habla pierde total fuerza y la imagen cobija la totalidad de la escena, con la intención de generar un mayor impacto al espectador, quien pasa por tres fases de apreciación.

En la primera se produce la imagen inicial, la imagen real de la opresión vivida, la cual debe ser consensuada con los espectadores, quienes empiezan a despertar su interés y sus emociones con la imagen inicial. En la segunda se produce la imagen ideal, con la que se propone una resolución de esta situación de opresión, el espectador que se siente de alguna manera identificado plantea algún tipo de mitigador o solución de la opresión.

En la tercera se elabora la imagen de transición, es decir, “cómo se puede realizar el cambio, la transformación, la revolución” (Boal, 1989, pág. 34). De esta manera se observa la transición escénica inicial y la propuesta por el espectador, y se puede pasar de una escena a otra, sin realizar saltos traumáticos o pérdida del buen desarrollo de la escena.

Finalmente se muestra la imagen tránsito, es decir, como será posible pasar de una realidad a otra, en otras palabras, como se puede realizar el cambio, la

transformación, la revolución, o cualquier palabra que se quiera utilizar (Boal, 1989, p. 34).

En el proceso del Teatro-Imagen los componentes del grupo encaminan sus fuerzas, su creatividad artística y su pensamiento hacia la definición concreta y detallada de la opresión que se quiere analizar.

3.2.4 El teatro foro

El teatro foro según Boal (1989), consiste en la presentación de obras basadas en hechos reales de la cotidianidad. A través de este ejercicio, En este género, “el debate no acontece al final: el foro es el espectáculo, el encuentro entre los espectadores, que defienden sus ideas, y los actores, que contraponen las suyas” (Boal, 2002, pág 20).

Esta forma teatral trabaja desde la esencia de la transformación colectiva, donde además participan los espectadores, trabajando desde sus más íntimos sentimientos y problemáticas opresoras vividas. Las obras presentadas parten de las inquietudes, injusticias, aspiraciones, frustraciones y sueños de la comunidad a la que van dirigidas.

El teatro en su forma tradicional no tiene en cuenta la opinión del público, dejándolo como un simple observador que mantiene una postura pasiva, pues no interfiere en ningún momento en el desarrollo normal de la obra, lo que le permite sacar sus propias conclusiones solo con lo observado.

El teatro foro intenta ir más allá, salir de los parámetros establecidos dentro de una obra normal y tener más impacto no solo en los espectadores, sino en todos los participantes de la obra, logrando generar una conexión, reflexión y debate con los espectadores y actores (Boal, 1989). Es por esta razón que los temas a tratar tienen que ser de interés de todos: problemáticas, injusticias y opresiones que se tratan en la obra mediante un lenguaje colectivo que genere un sentimiento común.

Para eso el teatro foro busca que el espectador deje de ser espectador, y que tome un papel activo, importante y vital en la obra, llegando incluso a ser el protagonista dentro de ella. Así, esta expresión teatral hace uso de recursos y herramientas fundamentales para que

las condiciones sean las adecuadas y se puedan cumplir los objetivos y la reacción esperada del espectador.

Los temas de opresión seleccionados en la obra son plurales, es decir, comunes a los espectadores, propios de su contexto, por ello es necesario que el público tenga una condición homogénea. Ahora, debemos partir de la idea que el espectador llega a disfrutar de un espectáculo, a observar una presentación, es esa postura pasiva la que lleva al teatro foro a tener más fuerza e impacto en sus espectadores, pues las personas no esperan tener algún impacto emocional o identificación con alguna situación específica.

Partiendo de la postura inicial del espectador, la presentación debe ir guiándolo, a través de elementos estéticos teatrales y motivacionales, al objetivo principal como es la reflexión, discusión y posterior participación. Inicialmente la obra debe mostrarse como un espectáculo común, pero atractivo al público, para posteriormente llegar a la discusión dramática, teatral y colectiva del tema propuesto con el público en general.

Considerando que el teatro tradicional ha mantenido un orden dentro de la obra donde el público respeta las condiciones dadas y disfruta de lo expuesto, el cual ha funcionado perfectamente en el contexto artístico durante mucho tiempo, presentar una forma teatral diferente representa un reto bastante grande. Por eso, esta metodología echa mano de un guía fundamental llamado comodín o *coringa*, que es quien orienta a la audiencia y la obra, llevando el orden y guiando la motivación del espectador por ser partícipe de la obra misma⁹.

Este animador de sala explica antes de comenzar la representación las diferentes etapas del teatro y de la obra, relatando diversas experiencias a fin de que el público se sienta en un ambiente de confianza, además se puede invitar a los espectadores que participen previamente con algunos sencillos ejercicios y juegos de expresión, de esta manera se estimula la confianza y su espontaneidad.

⁹ El hecho de la obra asuma nuevos parámetros y que los espectadores vivan nuevas experiencias puede generar traumatismos en el proceso y al final no cumplir con las expectativas propuestas, para evitar desórdenes a la hora de hacer partícipe activo al espectador y al público en general, es necesaria la actividad de este guía.

Obteniendo la confianza y la comodidad del espectador se realizan ejercicios teatrales para llevar al espectador a la participación más activa deseada en el teatro del oprimido, en una de ellas se presenta una pequeña puesta en escena donde se relata un tipo de opresión, en ella el actor principal o protagonista tomará una decisión donde el público en general no esté de acuerdo, o genere algún tipo de contra opinión, en este contexto se empiezan a generar dudas, inquietudes y diferentes posturas del público. Aprovechando esa inconformidad el teatro foro pretende estimular al público, llevándolo a tener reacciones frente a la escena expuesta y sobre todo ante la opresión presentada y la toma de decisiones de los actores frente a ella.

Motivar a tomar la iniciativa de participación del público no es tarea fácil, por ello el comodín, tras la primera presentación, da inicio al debate para conocer si el público está de acuerdo con la acción y toma de decisión presentada, partiendo que la escena exhibida busca generar la controversia es poco probable que el público este de acuerdo con lo visto, obteniendo el resultado esperado dentro de la temática de teatro foro, entonces se

Explica que la escena se representará una vez más, exactamente de la misma manera que la primera vez. Pero esta segunda vez, cualquier participante de la platea tiene derecho a sustituir a cualquier actor y conducir la acción en la dirección que a él le parezca más adecuada (Boal, 1989, p. 39).

El comodín invita al espectador a que sea parte de la escena, remplazando el actor que elija y de esta manera poder darle un cambio a la situación planteada inicialmente, así dirige la acción y el desarrollo de la opresión presentada en el sentido que crea es el más adecuado, ahora siendo parte de la obra y no un simple espectador pasivo puede dar solución o aporte a la situación de opresión. En otras palabras, “el participante tiene que intervenir decididamente en la acción dramática y modificarla” (Boal, 1989, p. 38).

El espectador se convierte en el protagonista de la acción, sus intervenciones deben ser físicas y teatrales. Por eso, no está permitido subir al escenario sólo para hablar, sino que hay que actuar. El hecho de traducir en actos aquello que queremos defender es más difícil y sobre todo implica una enseñanza y aprendizaje más ricos. El espectador debe también respetar el comportamiento, la motivación del personaje que interpreta y no intentar

modificar los datos de la situación problema. Por eso, también es necesario que el espectador que interviene esté preocupado por el tema, ya que ha de poder identificarse con el personaje oprimido o bien debe haber sufrido una opresión similar.

La escena puede tomar diferentes rumbos y representarse las veces que el público desee, de esta manera se observan varias acciones, soluciones y puntos de vista bajo la misma opresión. El espectáculo se inicia en la ficción, pero su objetivo es integrarse en la realidad. El Teatro Foro provoca en sus seguidores no una catarsis sino un estímulo que busca entrenarlos para la repetición de la acción, con el fin de prepararlos física y moralmente. No se contenta con interpretar la realidad, sino que además trata de modificarla.

3.2.5 Conclusiones preliminares

En las sociedades contemporáneas los procesos de formación educativa, como escuelas, colegios y centros educativos se han convertido en un elemento obligatorio en la vida de cada ser humano, si apreciamos en la educación nacional, cada día se apuesta más a la inclusión de primera infancia como pilar fundamental de su proceso, es decir los niños que se incorporan a las Instituciones Educativas ingresan en tempranas edades de su vida, si hacemos una contextualización observamos que hoy en día el primer grado de muchas Instituciones es el llamado párvulos, en el cual los niños tienen edades aproximadas de 3 años o incluso menos.

Esto evidencia la importancia que la sociedad le ha otorgado a los procesos educativos en nuestra sociedad, donde el Estado se compromete con la inclusión de todos los sectores sin importar sus condiciones, garantizando y otorgando educación para toda la población colombiana. Pero la realidad presente tiene algunos matices, pues existen deficiencias en los procesos educativos, falta de material, herramientas e infraestructura. Así mismo, se reconoce la presencia de Instituciones Educativas de carácter privado a un bajo costo, y también, Instituciones de carácter público aunque, debido a las deficiencias antes nombradas no permiten una educación de calidad en la mayoría de los casos.

De igual manera, gran parte de la población colombiana está presente en sectores donde se evidencian múltiples problemáticas que terminan agravando y afectando directa o

indirectamente los procesos formativos y educativos de los niños y jóvenes. Así pues, considerando esta situación, surgen ideas, estrategias e iniciativas educativas diferentes que le apuestan al fortalecimiento educativo en sociedades con deficiencias y problemáticas sociales y educativas.

Es por ello, que elementos como la expresión artística, folclórica y deportiva se empiezan a tener en cuenta como alternativas para complementar y fortalecer los procesos educativos desde la lúdica, intentado motivar a los niños y jóvenes a ser partícipes de las actividades académicas, reconociendo la importancia que estos procesos tienen para su desarrollo y preparación en las aspiraciones de vida.

En respuesta, docentes y especialistas en la educación preocupados por las constantes adversidades educativas presentes en diferentes sectores y sociedades, se encaminan en idealizar y crear estrategias metodológicas y pedagógicas que contribuyan en los procesos formativos, en donde no necesariamente sean implementados en las aulas, si en diversidad de espacios.

La Educación Popular se convierte en unos de los modelos más utilizados por diferentes grupos asociados con espacios de intervención artística, deportiva y cultural en las diferentes comunidades, por su componente metodológico en el cual se integra la comunidad y su contexto, llevando a sus participantes a un cambio de pensamiento y percepción de su realidad.

De esta manera el modelo de Educación Popular y el Teatro del Oprimido se convierten en modelos los cuales se adecuan a las condiciones de trabajo y acercan al cumplimiento de los objetivos y resultados planteados, siendo un trabajo para la comunidad se hacen partícipes las situaciones y problemáticas presentes en su contexto y realidad, sin desmeritar sus cualidades, capacidades y gran talento humano, sino todo lo contrario impulsar y motivar a los participantes a ser uso continuo de ellos.

Teniendo en cuenta que cada comunidad presenta diferentes problemáticas y situaciones que afectan el buen desarrollo de los niños y jóvenes, se hace necesario encaminar a los participantes a identificar las problemáticas de su sector y las situaciones que afectan su buen desarrollo y formación, así, al conocer su entorno y reconocer críticamente su

realidad se busca generar conciencia para contrarrestar las dificultades mencionadas y presentes en el sector.

Enfocando las prácticas del grupo en un proceso participativo y transformador, en el cual los procesos de aprendizaje y conceptualización se fundamentan en la experiencia práctica de los propios participantes, teniendo en cuenta sus vivencias y sus ideas previas.

Partiendo del auto concientización y comprensión respecto a los factores y estructuras que determinan sus vidas, intentando desarrollar estrategias, competencias y habilidades necesarias para que se pueda generar una participación orientada a la transformación de su realidad en conjunto con sus compañeros del grupo y quienes conviven de igual manera en el mismo contexto sociocultural.

De esta forma, con la implementación de la metodología de la educación popular, enlazada a los ejercicios del teatro del oprimido, intenta obtener la participación más activa posible de sus participantes, iniciándolos cada día más a un proceso transformador en el que las propias personas participantes son los actores fundamentales.

Sin embargo, para lograr lo mencionado anteriormente se debe tener un proceso, en donde cada sección se complementa con las actividades anteriores, y sean una gran apertura para las actividades futuras, de esta manera los temores y abstinencia se van perdiendo en cada participación continua, generando confianza en el participante, generando sentido de pertenencia para desarrollar su sentido crítico dentro de sus acciones sociales.

Es ahí donde radica la importancia del trabajo en equipo con los demás participantes, comprendiendo cada situación como propia, encaminándolos a la sana convivencia, generando la idea de no ser parte del problema, sino de la solución, que no vale la pena quejarse de las situaciones adversas si no de tener la valentía de cambiar nuestra realidad, lo cual impulse a otros individuos a seguir el ejemplo.

Así pues, para lograr los objetivos y resultados planteados, el proceso debe ser una continua retroalimentación, y tener en cuenta las fases por las cuales deseamos integrar a los participantes las cuales podemos concluir las como: reconocer críticamente la realidad y la propia práctica, comprender y construir nuevas formas de actuar, replantear la acción para mejorar la realidad, y actuar sobre la realidad.

CAPÍTULO IV. EDUCACIÓN POPULAR Y TEATRO EN EL PROYECTO MOTIVARTE

4.1 Acercamiento de la comunidad estudiantil del Colegio Panamericano del barrio Los Lagos a la expresión artística.

El arte es quizás una de las expresiones a través de las cuales el ser humano puede canalizar sus sentimientos y emociones libremente, de cierta manera, podemos decir que los del arte son actos sinceros. Por esta razón, el arte es muy importante en los procesos académicos formativos de la educación media.

Partiendo de esta premisa inició el proyecto **Motivarte**, propuesta pedagógica que nutre el presente trabajo de grado. El objetivo inicial de este proyecto es acercar a la comunidad estudiantil del Colegio Panamericano al arte, a su historia y su importancia, más específicamente a las artes escénicas.

Parte de las motivaciones del diseño e implementación del proyecto tiene que ver con el hecho que, hasta ese momento, año 2015, la educación artística en la mencionada institución carecía de una orientación clara, pues, según los mismos estudiantes, antes de la entrada en vigor de **Motivarte**, ellos manifestaron que su única relación con la expresión artística era la realización de dibujos y composiciones libres, lo que generaba una actitud desinteresada en la materia y sus diferentes procesos lúdicos y académicos. Así lo deja ver el siguiente relato de uno de los estudiantes:

“Pues en las clases de artística no hacíamos nada la verdad, pues como le digo, no mucho, y siempre era lo mismo, dibujo libre, pintar o sopas de letras era lo que siempre se hacía, entonces uno ya se relajaba o hacia cualquier cosa, ya uno sabía que ahí no se hacía nada interesante, ahí no pasaba nada” (Oscar, 17 años, grado once).

Este desinterés nace del desconocimiento y la poca o nula participación en ejercicios artísticos, dado que ignoraban las diferentes posibilidades técnicas, plásticas, lúdicas y pedagógicas. En consecuencia, es apenas natural que los estudiantes tuviesen una actitud

reacia al reconocimiento de la expresión artística como una materia de importancia, desvalorando tanto el potencial del área como el potencial artístico de ellos mismos.

Así pues, el primer paso del proyecto consistió en sondear los gustos e intereses de los estudiantes, para ligarlos con pequeños ejercicios artísticos que llevarsen a la comunidad a tener una idea de las posibilidades del arte, sus gratos resultados y su accionar lúdico. De esta manera buscamos que los estudiantes tuvieran una actitud diferente, más abierta y, sobre todo, placentera, hacia el arte como ejercicio y expresión.

El segundo paso tuvo que ver con el replanteamiento de la malla curricular del área de educación artística de dicha institución. Pudimos evidenciar la ausencia de alternativas temáticas para abordar en el aula, recursos, y metodologías, lo cual llevaba a la continua repetición de los mismos temas en los diferentes niveles académicos, es por ello por lo que recomendamos realizar cambios como la inclusión de nuevos temas, por ejemplo, historia del arte, movimientos y técnicas artísticas. De esta manera intentamos involucrar temas acordes a las habilidades y competencias de los estudiantes según su nivel académico.

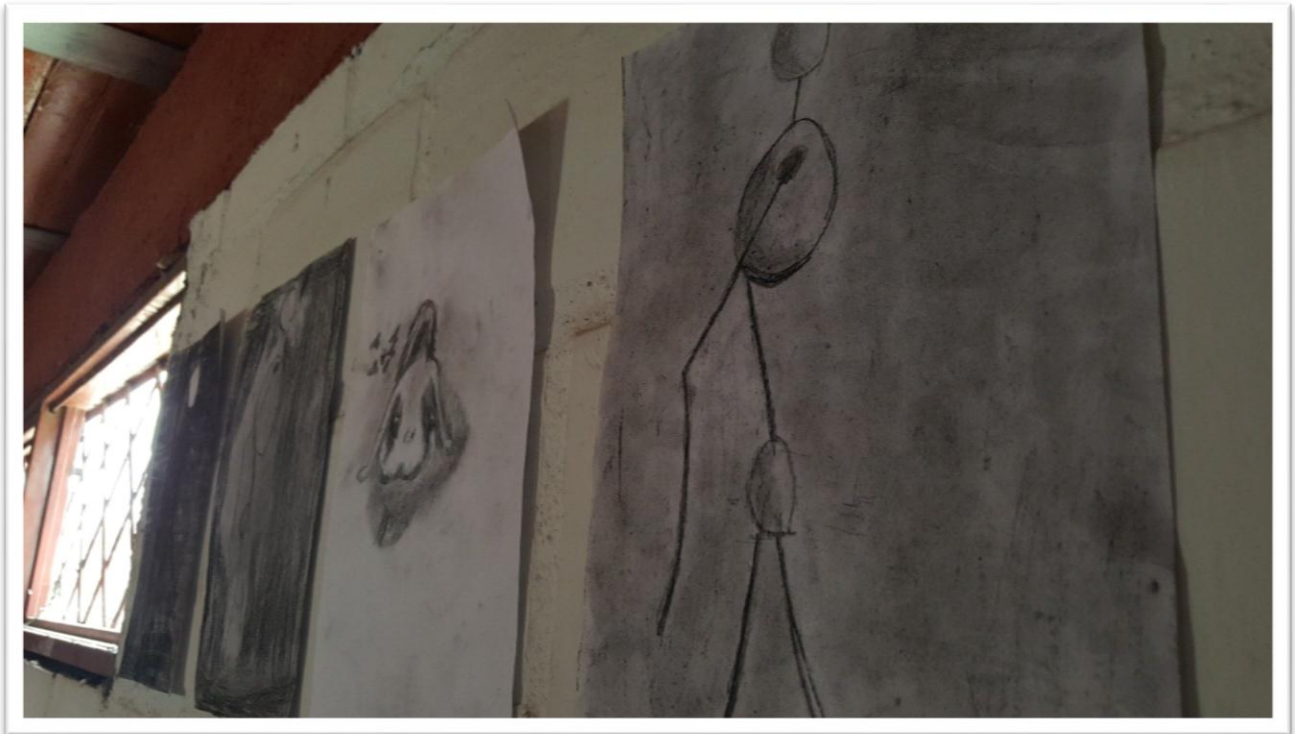
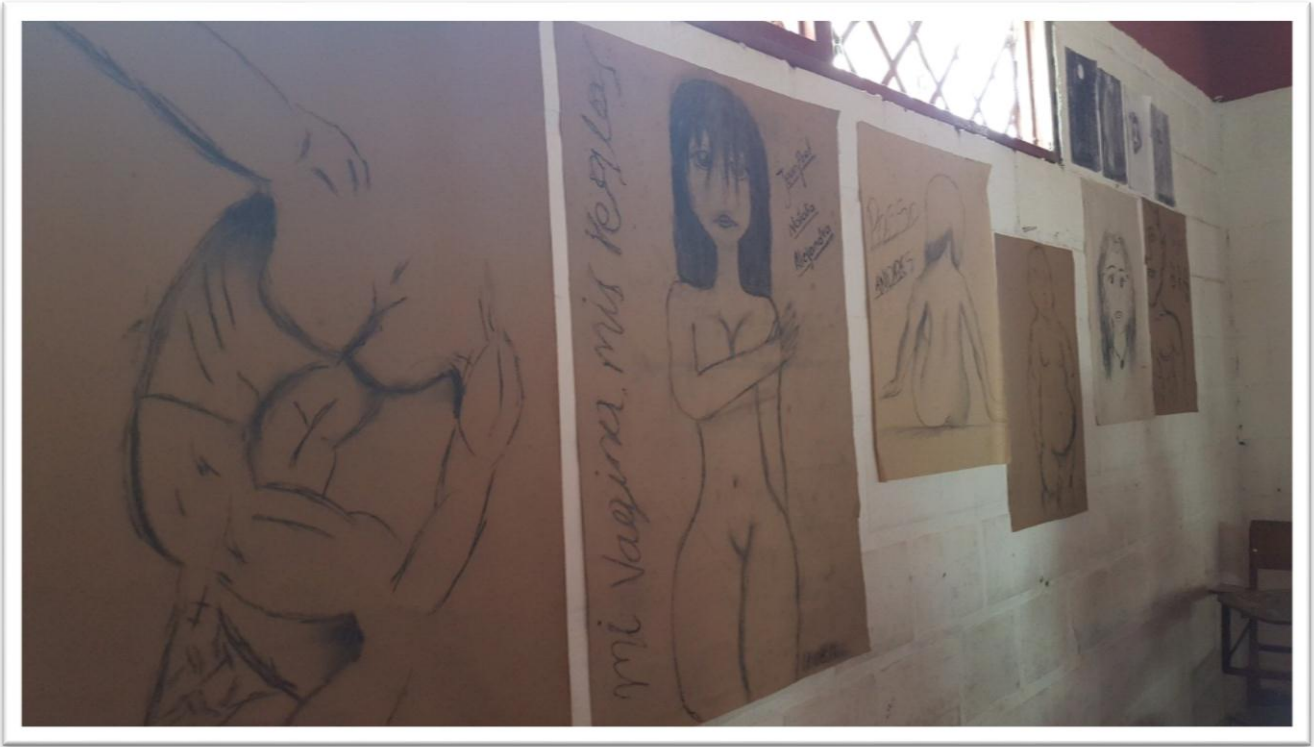
En consecuencia, optamos por reforzar la perspectiva histórica y teórico-práctica de los temas en adelante propuestos, de manera que antes de dar inicio a cualquier actividad estudiamos el concepto y su importancia histórica en el mundo del arte, los movimientos artísticos involucrados, su técnica y recursos para su nacimiento y realización, así los estudiantes entienden que toda técnica o expresión artística nace bajo el condicionamiento histórico, cultural, social y contextual de donde se origina. Gracias a esto los estudiantes aprenden historia del arte y cultura general, despertando diferentes intereses y transversalidades con gustos particulares y generales.

Con este presupuesto pasamos a la puesta en práctica de actividades gráficas donde paulatinamente los estudiantes, al observar los diferentes resultados de sus trabajos, composiciones, y comprender que la técnica elaborada tiene una historia e importancia en el mundo del arte, empezaron a valorar sus trabajos, encaminándolos a comprender y apreciar los nuevos procesos académicos y lúdicos que se realizaron en el área artística. (Figura 4)

Figura 4. Acercamiento de los estudiantes a la técnica de dibujo con carbón.







[Fotografías de Gustavo Bastidas]. (Colegio Panamericano, 2015)

De la misma manera que buscamos generar interés en el área y las actividades realizadas, llevamos a los estudiantes a indagar sobre sus intereses, explorar sus gustos y expresar sus emociones en las composiciones y diferentes expresiones artísticas realizadas en el aula. Con esto intentamos exitosamente producir cierta apropiación hacia su esfuerzo artístico, dando un valor a sus trabajos. En otras palabras, sembramos la semilla del interés en la asignatura.

Como resultado de este primer acercamiento se empezaron a originar espacios de asesoría para los estudiantes interesados en sus propios trabajos y composiciones, lo que motivó a otros estudiantes a interesarse por el área. No obstante, los espacios aún eran escasos, lo cual llevó a disponer de la contra jornada (jornada contraria a la académica) para que los estudiantes realizaran actividades artísticas extracurriculares, explorando la pintura, la escultura, el mural, el teatro y las danzas.

Esto despertó el interés de más personas que vieron en dichas actividades una oportunidad para compartir entre compañeros y descubrir y adoptar prácticas antes desconocidas para ellos. A continuación, el relato de uno de los estudiantes:

Habíamos muchos estudiantes que nos gusta dibujar y pintar, lo hacíamos porque nos sentimos bien, veíamos que nuestros dibujos eran buenos, pero lo hacíamos solos, sin nadie que nos dijera de técnicas o cosas así, o sea, sin ninguna guía, sin ningún profe que se interesara en nuestros dibujos o gustos (Oscar, 17 años, grado once).

El espacio extracurricular conjugó dos elementos importantes: el interés de los estudiantes que libremente canalizaban sus gustos y motivaciones artísticas y el aprovechamiento del tiempo libre.

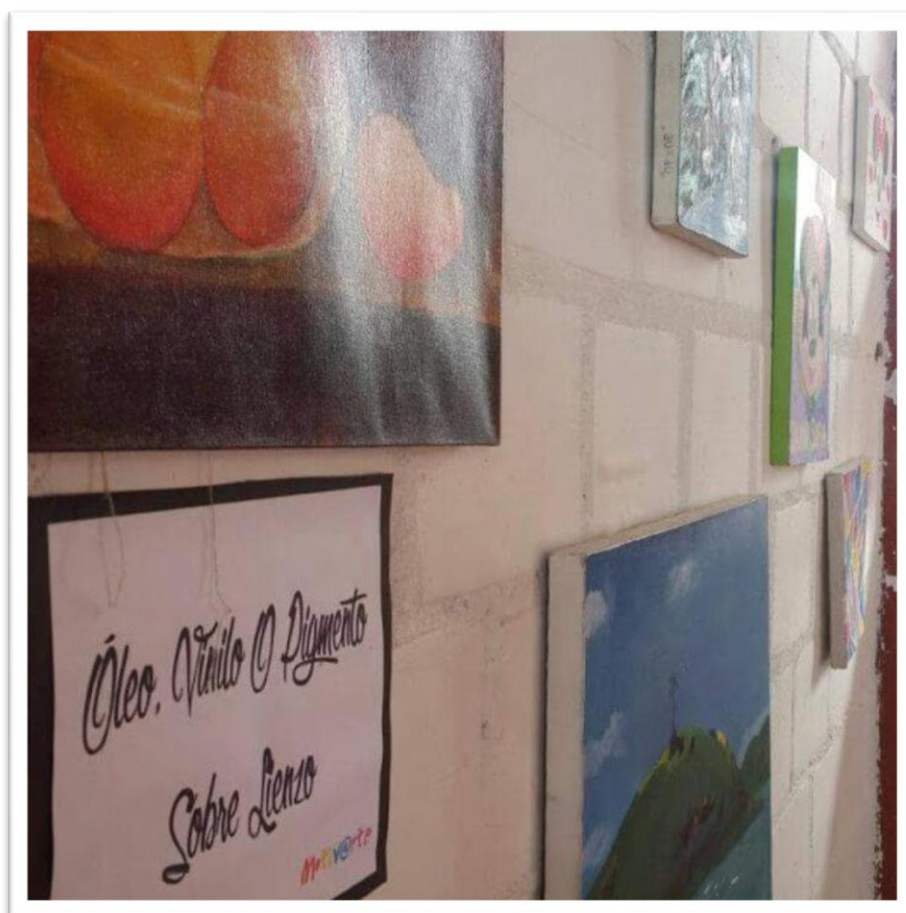
Como consecuencia, se toma la determinación de crear el primer colectivo de arte del Colegio Panamericano, nutrido de estudiantes de los grados decimo y once, el cual se llamó inicialmente **Expresarte**, cuyo objetivo primordial era la asesoría en la realización de trabajos de expresión artística generando una comunidad en torno al interés artístico, con el transcurrir del tiempo se empiezan a nombrar a los estudiantes con mayor destreza

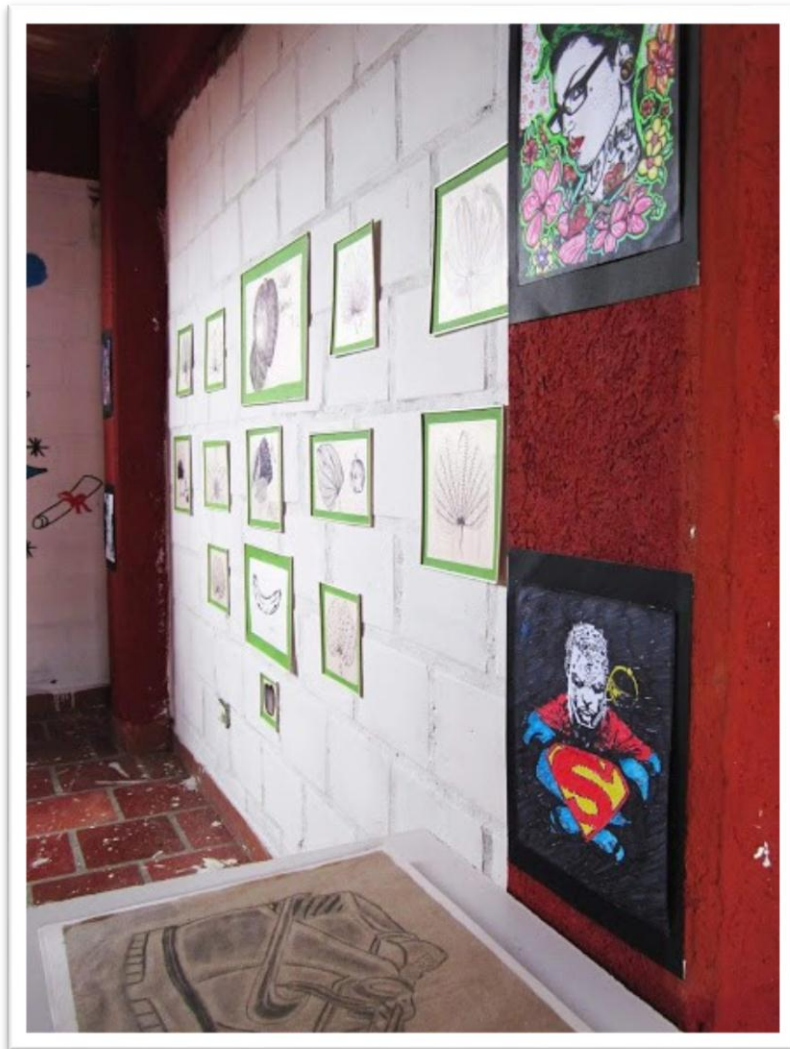
artística, con mayor interés y continuidad en el colectivo como monitores para la ayuda y asesoría de otros estudiantes en el ámbito artístico. Acá otro relato:

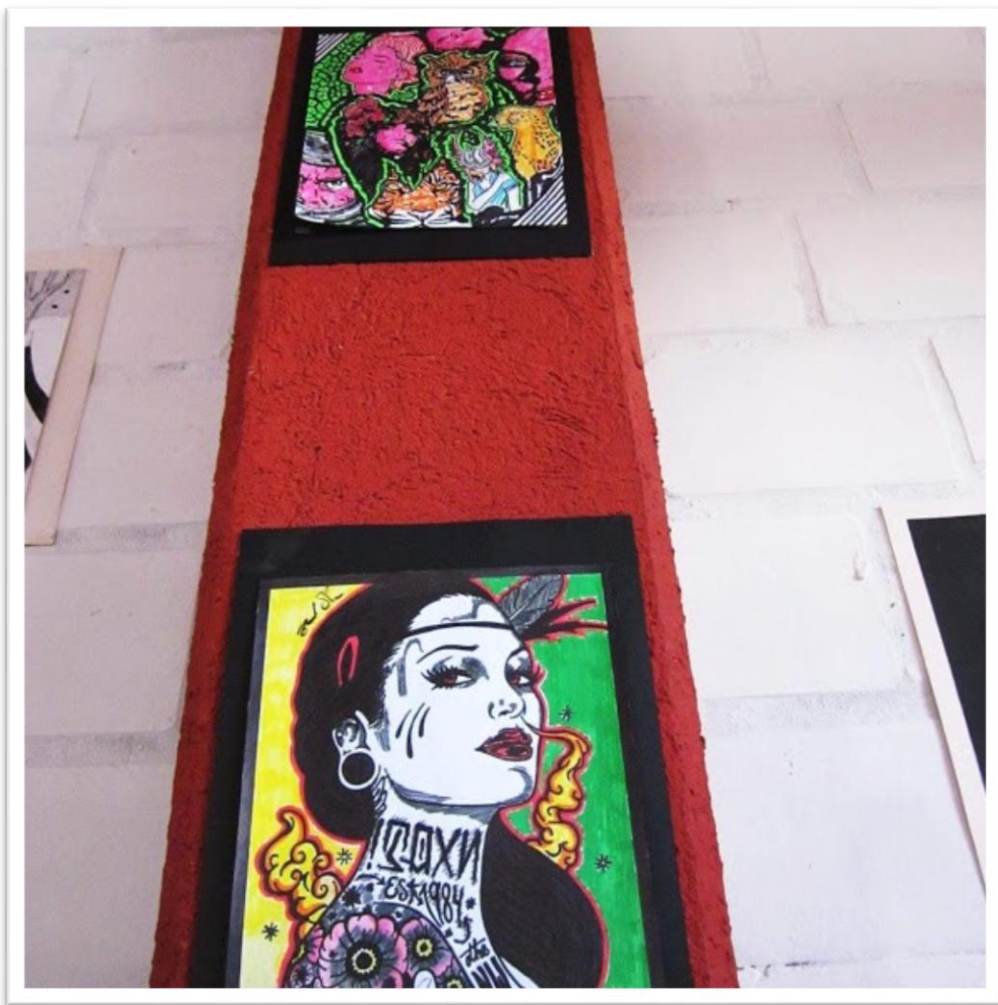
Como dije antes nos gustaba mucho el dibujo, la pintura y así, entonces tener un lugar donde podíamos dibujar era chévere, además que compartíamos y aprendíamos, en vez de estar en la calle, en el Facebook, en internet, no la pasábamos dibujando y aprendiendo cosas nuevas (Oscar, 17 años, grado once).

De esta manera en el colectivo se empiezan a realizar capacitaciones, talleres y muestras de las obras de los estudiantes y de artistas invitados (Figura 5), como Juan David Salazar, estudiante del Instituto Departamental de Bellas Artes. Esto con el fin de animar a los estudiantes a insertarse cada vez más en una experiencia de exploración y crecimiento conceptual y académico, mientras simultáneamente aprovechaban su tiempo libre en actividades que antes no realizaban por falta de espacios y liderazgo.

Figura 5. Primera muestra de los trabajos artísticos en el colegio Panamericano







[Fotografías de Gustavo Bastidas]. (Primera exposición de arte, Colegio Panamericano. 2015)

Con el transcurrir del tiempo, los integrantes del colectivo reforzaron los lazos afectivos, compartiendo gustos, opiniones, posturas y percepciones personales en pro del beneficio y crecimiento del colectivo y sus integrantes. En consecuencia, los estudiantes expresaron su preocupación por los niños de la institución, manifestando que son más vulnerables a los problemas sociales y demás problemáticas del sector, como delincuencia, figuras paternas ausentes, problemas intrafamiliares, etc., por lo cual nace la iniciativa de incluir en los procesos artísticos a los estudiantes de grados inferiores.

Nosotros disfrutábamos mucho dibujar, pintar y aprender, el profesor nos decía que era mejor aprovechar el tiempo así que andar en la calle o buscando males, ¿me

entiendes?, entonces entre nosotros dijimos que chévere que los niños asistieran, ellos también se la pasan en la calle (David, 16 años, grado once).

Esta inquietud llevó a pensar en la generación de un espacio para los niños de la institución, motivándolos a conocer lo que podía contribuir para su formación y despertando su interés a la participación de la expresión artística, teniendo en cuenta que por su rango de edad los niños exploran y generan intereses distintos a los estudiantes de grados superiores.

Si nosotros desaprovechamos nuestro tiempo como en la calle, el internet por falta de actividades como las que hacemos aquí con el profe Gustavo es obvio que a los niños también les serviría mucho este tipo de actividades y más porque vivimos aquí en el barrio (Estiven, 17 años, grado once).

Así pues, el colectivo convocó a los estudiantes de los grados quinto de primaria, sexto, séptimo y octavo de secundaria, consiguiendo una acogida de aproximadamente 50 estudiantes de diferentes grados de la institución educativa. Los nuevos integrantes también asistieron en contra jornada, involucrándose en actividades de acercamiento artístico, lo que nos permitió conocer sus gustos, intereses y emociones, determinando qué expresión artística los motivaba más, y así mantener despierta su curiosidad para su continua asistencia.

En esta exploración nos dimos cuenta de que los niños mostraron gran gusto, motivación e impulso por las actividades de expresión corporal, gestual, y expresión escénica. Debido a esto se empiezan a buscar estrategias metodológicas y pedagógicas donde el teatro sea el arma principal de motivación de los niños.

4.2 De las artes gráficas a las artes escénicas

Los proyectos artísticos nacen de la búsqueda creativa del autor, y aunque pueden estar condicionados por su experiencia vital y las condiciones del espacio físico en el que él se desenvuelve, vale la pena preguntarse:

¿Cómo surgen las ideas? ¿Las ideas son siempre previas al proyecto o se van conformando en el transcurso del mismo? Un proyecto es una forma de conseguir algo en el transcurso del tiempo y, de algún modo, podemos decir que cuando las ideas se ejecutan o se pretenden ejecutar se transforman en proyectos que canalizan el pensamiento creativo (Bursset, Diego, & Gustems, 2016, p. 13).

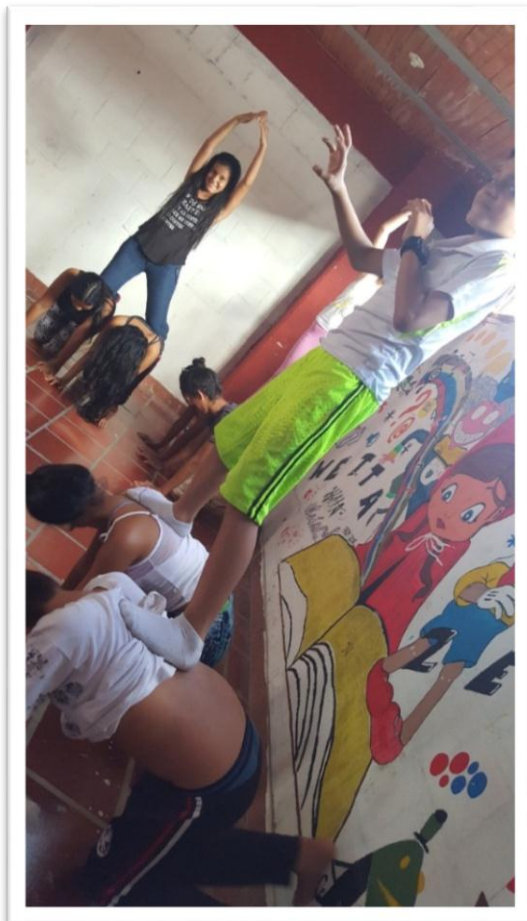
Para el caso del Proyecto **Motivarte**, las ideas nacieron de la necesidad de aprovechamiento del tiempo libre de la comunidad estudiantil del Colegio Panamericano, lo que se pretendía conseguir a partir de la generación de conciencia de la importancia de la exploración artística en los estudiantes, su potencial como materia y agente motivador de talentos no explorados y, si se quiere, de cierta manera desperdiciados. Esta idea evolucionó no solo por las intenciones del docente, sino también por las motivaciones de los estudiantes.

Es en la exploración conjunta del docente y los estudiantes que dicha idea va encontrando el camino, pasando de ser un simple ejercicio artístico a generar espacios de exploración, de un impacto significativo en la comunidad estudiantil, pues las actividades se desarrollaron con el propósito de reforzar el desarrollo cognitivo, social y académico de las personas involucradas.

Así pues, partiendo de lo mencionado anteriormente, y aprovechando la curiosidad que despertó la expresión corporal en los niños que se vincularon al proyecto, el teatro se convirtió en el arma principal para incentivar e impulsar ese interés por la expresión artística y así cumplir con los objetivos del proyecto y las expectativas de los estudiantes.

De esta manera se empiezan a realizar ejercicios de acercamiento, expresión y exploración teatral (Figura 6). Así los estudiantes empiezan un proceso inicial de formación, con ejercicios básicos de espacio, exploración y gestualidad, con el transcurrir del tiempo, se observó a los estudiantes que sentían más afinidad con las secciones del grupo, dando como resultado un grupo de 15 estudiantes, en edades entre 10 y 13 años, número con el cual se mantiene el proceso formativo de **Motivarte**, base con la que se desarrolla el programa del proyecto, y las áreas de intervención.

Figura 6. Acercamientos a ejercicios corporales para actos teatrales.





[Fotografías de Gustavo Bastidas] (Ejercicios corporales. Colegio Panamericano, 2016)

La propuesta metodológica del proyecto está enmarcada por una pedagogía de educación popular e incluyente y técnicas del teatro del oprimido con la que se buscó motivar a los niños a reconocer sus habilidades y talentos, incentivando la autoestima y el amor propio con actividades de expresión corporal, actoral y artísticas, ligadas desde el diario vivir y su entorno, con el fin de despertar una conciencia crítica, positiva, reflexiva y transformadora. Concretamente, el proyecto **Motivarte** busca:

- Generar espacios de reflexión y participación, forjando una cultura de amor propio, vida y sana convivencia.
- Fomentar un sentido crítico y propositivo frente a las realidades y buscar alternativas para enfrentarlas de manera colectiva.
- Fortalecer el desarrollo integral desde la dimensión artística y la producción colectiva.
- Incidir en la formación del ser comunitario en todas sus dimensiones y en la construcción de valores para una convivencia en paz.
- Propiciar espacios de encuentro, expresión artística y socialización.

En este sentido, siempre nos enfocamos en la transformación del pensamiento oprimido, marcado por la injusticia e inequidad que lesiona la autoestima y el pensamiento crítico

social que los impulsa a superar situaciones opresoras, adversidades y problemáticas presentes en su contexto y territorio, para que asuman un papel activo en su propia transformación personal y la de su comunidad, exaltando su conciencia de su dignidad humana, desarrollando la libre autodeterminación y promoviendo su sentido de servicio. En otras palabras:

Competencias para no agredir ni física, ni verbal, ni psicológicamente al otro, que favorezcan la autoestima y autonomía personal, el respeto, la capacidad de relacionarse y comunicarse positivamente con los demás (familia, compañeros, comunidad), el desarrollo de la voluntad y el carácter, la toma de decisiones, las relaciones de género, el compromiso personal y social, la autonomía y la libertad responsable (Velázquez, 2003, p. 14).

4.2.1 Teatro invisible, teatro foro y teatro imagen

Al inicio de cada sesión de grupo desarrollamos una rutina que consistía en formar un círculo entre los asistentes para entablar un diálogo con el propio cuerpo, decirle que sería instrumento para el desarrollo de las actividades y el aprendizaje; así mismo, pedimos permiso a nuestros compañeros para realizar las actividades junto a ellos. Este pequeño acto se realiza con el fin de tomar conciencia del respeto propio y el respeto hacia los demás, agradeciendo la oportunidad de compartir y estar en óptimas condiciones para día a día aprender cosas nuevas.

Posteriormente y teniendo en cuenta la importancia de la expresión en los procesos teatrales de aprendizaje, los estudiantes desarrollaron ejercicios para apreciar la importancia de la gestualidad. Para esto traemos a colación el **teatro invisible** (Figura 7). Mediante actividades, sin el habla. Para lo anterior, los participantes debían exponer aquello que más les gustaba y lo que menos les gustaba hacer en su rutina diaria. Dicho ejercicio los obligaba a hacer uso de elementos corporales que antes no tenían en cuenta, de manera que podían entender que, además de la comunicación oral, hay otras y diversas formas de expresarse.

Figura 7. Práctica de ejercicios del teatro invisible



[Fotografía de Gustavo Bastidas] (Práctica de teatro invisible, proyecto Motivarte. En: Colegio Panamericano. 2016)

Para finalizar la sesión se realizaba un ejercicio en parejas, en el cual los estudiantes se ponían frente a frente y durante cortos momentos mencionaban sentimientos, mientras la pareja, solo con la expresión del rostro, manifestaba cada sentimiento. Esto se hacía en pequeños lapsos de tiempo e intercambiando roles, también haciendo cambio de parejas y con múltiples repeticiones. Este ejercicio se hizo para que los participantes observaran, de otra manera, la importancia de la expresión corporal.

Finalmente, se socializaban los ejercicios realizados, escuchamos en grupo opiniones, reflexiones, dudas y sugerencias, dándole un valor muy importante a la opinión de cada integrante del grupo.

Siguiendo en la temática del teatro del invisible, donde el uso del habla se limita y los gestos toman una importancia considerable, se orientaba a los estudiantes a una nueva actividad que llamamos *Hablador-Traductor*, en el que se escogían parejas al azar. En este ejercicio un estudiante debía inventar un idioma, gestualizando y hablando con naturalidad sobre cualquier tema. Su gestualidad y espontaneidad serían las únicas pistas que tendrá el traductor para contarle al público lo que el hablador nos estaba expresando.

Con este ejercicio los estudiantes aprendían que es necesario tener paciencia para entender al otro, y que hay que hacer un esfuerzo importante para entender lo que él intenta comunicar.

El ejercicio también hacía énfasis en comprender nuestro diario vivir, donde como individuos pertenecientes a una sociedad con problemáticas, debemos entender, tener paciencia con nuestros semejantes y convivir en paz.

Como ya mencionamos, el ejercicio de minimizar y anular el habla pone ahínco sobre la expresión corporal y gestual, promoviendo el desarrollo de capacidades gestuales en niños que anteriormente desconocían su propio potencial, generando, de igual manera, conciencia del respeto por el talento y capacidades propias, respetando a su vez el esfuerzo del otro, compartiendo el mismo proceso de crecimiento artístico.

En la misma línea de la gestualidad, limitando el habla y aflorando la expresión, se inicia la exploración de nuevos ejercicios. En esta ocasión el **teatro imagen**. Con esto, los estudiantes observaron la importancia del trabajo en equipo, el complemento que representan los compañeros y el apoyo en el escenario, a su vez, trabajamos en situaciones opresoras, es decir, problemáticas, de su cotidianidad.

En este ejercicio usualmente exponemos una problemática específica, cercana al entorno del barrio, como, por ejemplo, actividades delincuenciales, de maltrato o expresiones de violencia. Entonces, los estudiantes debían trabajar en el montaje breve de una escena que reflejase tal situación. Aquí los participantes tienen la libertad de escoger los elementos que crean necesarios para el desarrollo de la escena, una vez más, la única condición es limitar el uso de la comunicación verbal, así como representar en sus personajes una víctima y un victimario. Luego de preparar las escenas se presentan a los estudiantes, quienes en función de público observan y sacan sus propias conclusiones, sin socializar las escenas, pero habiéndolas visto, en este punto se les explica a los estudiantes que se volverán a presentar las escenas, pero se realizara un nuevo ejercicio.

En medio de la presentación de cada escena ordenamos pausarlas para que, en ese mismo instante, cualquier persona del público pudiese tomar el lugar de la víctima o el victimario, reanudándolas nuevamente. Esto lleva al nuevo miembro del pequeño montaje

a improvisar según el acto del nuevo personaje. De esta manera la obra toma un rumbo distinto, concluyendo la escena de manera diferente a la planeada originalmente. Después de presentar las diferentes obras con las intervenciones correspondientes, se socializa el ejercicio, escuchamos la opinión de los estudiantes, donde se hace énfasis en la importancia de trabajo escénico en grupo, la improvisación y el entendimiento en el escenario de los diferentes personajes.

Del mismo modo socializamos las problemáticas expuestas, sus consecuencias, el impacto en nuestra sociedad y en nuestro diario vivir. Al situar al participante en el papel del víctima o victimario, tratamos de generar un pensamiento reflexivo sobre nuestros propios actos y el daño que podemos hacer a otras personas, muchas veces sin cuestionarnos. Otro aspecto importante es que los niños tomen conciencia sobre el hecho que muchas víctimas de situaciones opresoras las soportan desde el silencio, llevando la carga solos, de ahí la intencionalidad del no uso del habla, donde debemos tomarnos el tiempo de escuchar y comprender a nuestros semejantes para una sana convivencia. Habiendo terminado la socialización, escuchado opiniones y reflexiones de la actividad del día, concluimos con lo aprendido.

Con esta clase de ejercicios empezamos acercar a los estudiantes tanto a la expresión artística, gestual y actoral como a las problemáticas existentes en el contexto de su propia cotidianidad. Es por ello que desarrollamos la temática del teatro del oprimido, para generar herramientas de conducta, de sana convivencia y moduladores de paz, de esta manera los niños aprovechan su tiempo libre de manera productiva.

Concientizando poco a poco a los estudiantes de las problemáticas existentes y presentes en su entorno, empezamos a realizar actividades donde cada vez más son cuestionadas las problemáticas del sector, que en muchas ocasiones tocan directamente o indirectamente las vidas de los estudiantes.

Ahora observaremos y tocaremos el teatro de emergencia, o mejor conocido como teatro periodístico, temática del **teatro del oprimido**.

En esta ocasión pedimos a los estudiantes que observen noticias que crean que los afecten directa o indirectamente, en cualquier medio existente, ya sea televisión, radio, internet,

redes sociales, periódico, revistas, etc. La noticia que más le llame la atención deberán exponerla al grupo. El teatro periodístico nace a partir de una necesidad real de poner en escena situaciones reales, de manera que cualquier noticia puede ser el punto de partida para la elaboración y creación de ejercicios, actividades o incluso obras teatrales.

En esta nueva sección, luego de los ejercicios de bienvenida y rutina inicial cada estudiante expone su noticia, en grupo debatimos sobre las consecuencias de las mismas, luego de escuchar la opinión de cada estudiante, se escogen las noticias que más llamaron la atención y que más interés despertó, se hacen grupos para trabajar sobre una de las noticias comentadas.

Cada grupo se encarga entonces de realizar una pequeña obra teatral, donde se exponga el inicio de la problemática, sus consecuencias y, posteriormente, su solución y conclusión (Figura 8). Esto obliga a los estudiantes a pensar en la creación de personajes, contexto y dirección escénica, pero también los obliga a pensar en la problemática establecida, sus orígenes y causas, sus consecuencias, las personas y el contexto afectado, y por último generar una solución a la problemática, ser parte del problema, pero también parte de la solución.

Entre las problemáticas expuestas pudimos observar, la desigualdad, el racismo, el bullying, la drogadicción, los hurtos, el homicidio, entre otras. Problemáticas que no son ajenas a los estudiantes, pues de alguna u otra manera lo han podido apreciar en su contexto, ahí radica la importancia del ejercicio.

Cada vez que un grupo finaliza su puesta en escena, socializamos el ejercicio, los estudiantes opinan sobre el impacto de la problemática, cómo puede afectar dicha situación nuestro entorno o nuestras vidas, también se opina de cómo actuaríamos como individuos si se nos presentara una situación similar, cómo sería nuestra reacción y sobre todo las consecuencias de la misma. Es así que intentamos realizar una retroalimentación de las actividades que ejecutamos en cada sección del grupo Motivarte.

Figura 8. Práctica de teatro del oprimido.





[Fotografía de Gustavo Bastidas] (Práctica de teatro del oprimido, proyecto Motivarte. En: Colegio Panamericano. 2016)

4.2.2 Primeras presentaciones del proyecto Motivarte ante la comunidad educativa y general

Gracias a las sesiones realizadas y observando el avance de los estudiantes en las actividades de expresión corporal y artística, empezamos a preparar pequeñas presentaciones en los diferentes grupos del colegio. Esto se hizo con la intención de enfrentar a los niños con el espectador, ir superando el miedo que genera presentarse en público, ese miedo natural que cualquier actor tiene en sus primeras presentaciones, ese temor que nunca se quita pero que se aprende a sobrellevar con la experiencia.

En el marco del teatro del oprimido, las presentaciones se realizaron tomando temáticas cercanas al espectador. Así optamos por usar problemáticas presentes en el ámbito escolar, aprovechando la expectativa que genera que los actores de las obras fuesen compañeros del colegio y amigos del barrio. Decidimos usar como tema que afecta recurrentemente a los niños y jóvenes en los colegios, el bullying, el cual se convirtió en nuestro tema inicial y la ventana para que la comunidad estudiantil (directivos, profesores y estudiantes) empezaran a conocer el trabajo realizado por el grupo Motivarte.

En la preparación de la obra, los integrantes del grupo se convierten en los guionistas principales, se trabaja en equipo con el fin de construir una obra divertida y atractiva para el espectador, con el fin de poder debatir al final de la obra con los estudiantes, escuchar sus opiniones y generar conciencia del daño que nuestros actos pueden hacer en otras personas.

La obra fue titulada por los participantes del proyecto “Se tú mismo”, título que nació de la necesidad de respeto y autoestima que todos tenemos, luchando por nuestros objetivos respetando a los demás. Con esa idea presentamos esta primera obra a la comunidad estudiantil, rotándola por cada grado, donde con cada uno se hacen los debates correspondientes, así, los estudiantes reflexionan sobre el tema presentado y el contexto estudiantil, que en muchas ocasiones los toca a ellos mismos o a algún compañero cercano.

Con la obra le mostramos a los estudiantes que todos los niños son diferentes, que todos tienen características propias que pueden o no despertar simpatía entre los demás, lo que los hace únicos y diferentes. Esto esconde un valor importante, quizás el más importante en la sociedad contemporánea: la tolerancia.

Con el objeto de reforzar lo aprendido con la obra decidimos realizar un pequeño ejercicio con los espectadores, quienes debían formar grupos con compañeros que no tuviesen alguna cercanía. Entre ellos debían dibujar el contorno del cuerpo humano sobre pliegos de papel periódico, usando como modelo sus propios cuerpos, y escribir dentro de él las cosas que no les gustan y por fuera las que sí, y posteriormente exponerlas a los demás grupos.

Con la intención de que los niños aprecien de mejor manera y de la mano de sus compañeros, que somos personas, con maneras de pensar diferente y que en muchas ocasiones sin pensarlo ofendemos a nuestros compañeros y amigos, la idea del ejercicio fue mostrar que como en el croquis lo que está por fuera es lo que muchas veces percibimos, las cosas que nos gustan, y lo que está por dentro en muchas ocasiones no detallamos, y son las situaciones o cosas que no nos gustan, y nuestros actos pueden que lleven hacerle daño u ofender a nuestro compañero (Figura 9).

Figura 9. Ejercicio social y de sana convivencia







[Fotografía de Gustavo Bastidas] (Ejercicio social y de sana convivencia, proyecto Motivarte. En: Colegio Panamericano. 2016)

También podemos observar que los estudiantes del grupo Motivarte se apropian de la actividad, socialización y reflexión que se realizan en cada grado, mostrando una gran fluidez y avance con respeto de manejo de temas que afectan la comunidad estudiantil, convirtiéndose en guías del debate, montándoles a sus compañeros que podemos ser parte de la solución y no parte del problema, que es más positivo llevar una sana convivencia que ser partes de una problemática, que desde nuestros círculos sociales más cercanos podemos empezar a dar el ejemplo para convivir en armonía y paz.

En la nueva sección del grupo Motivarte se realiza una retroalimentación de la actividad realizada en el colegio, donde los estudiantes expresan cómo se sintieron en su primera presentación ante un público, en las cuales expresan sentimientos positivos, motivaciones que antes no habían experimentado y un sentido de pertenencia por el grupo, de la misma manera queriendo hacer una autoevaluación de los procesos que han sido participes los niños se les pregunta sobre qué los motiva asistir, lo que más les gusta y todo lo que han aprendido en el grupo en el tiempo que trabajamos juntos. A continuación, algunos relatos de dicha experiencia:

“Porque aprendemos cosas nuevas más que todo valores fundamentales para el teatro” (Isabela, 12 años, grado sexto).

“Porque se nos da la oportunidad y podemos experimentar nuevas cosas que no hacíamos a diario” (Andrés, 12 años, grado sexto)

“Porque es un espacio como para divertirse y aprender y no estar tanto en la calle” (Marcela, 13 años, grado sexto).

“Porque es un espacio para compartir y compartir entre amigos y entre comunidad para poder socializarse y asociarse más” (Carolina, 12 años, grado sexto).

“Nuevos valores fundamentales, que sería el respeto el compañerismo, amor, solidaridad entre otros y nuevas actividades” (Andrés, 12 años, grado sexto).

“Hacer mejores compañeros, dejar la pena y siempre confiar uno al otro aprender a expresarse” (Marcela, 13 años, grado sexto).

“Aprender a comunicarse y expresarse con los demás hacer abierta y a respetar Como nos enseña la palabra es teatro pues nos enseñaban actuar y nos ocupaba y llenaba tiempo” (Camilo, 14 años, grado séptimo).

Observando dichas motivaciones y aprovechando que en la institución se realizarían reuniones de padres de familia, preparamos una obra en la que expusimos las problemáticas y situaciones que más afectan a los niños en sus núcleos familiares, problemas que derivan necesariamente en la desmotivación y el bajo rendimiento académico. Dicha obra se realizó con la intención de presentarla a los padres de familia y/o acudientes.

Esta obra se presenta con los padres de familia, los cuales observan la obra, siguiendo la temática del teatro del oprimido y ejercicios del teatro foro, se realizan ejercicios con el espectador. Se les explica que la obra se volverá a presentar, pero en este caso cualquier espectador podrá intervenir no para dar su opinión, sino para ser partícipe, generando rumbos distintos de la misma, y sobre todo una postura en los participantes.

Este ejercicio fue muy importante, en su retroalimentación y reflexión los asistentes pudieron apreciar cómo sus actos pueden afectar a los niños, cómo la ausencia de ellos puede desencadenar problemáticas agravantes en el comportamiento de los niños y cómo sus discusiones interrumpen su tranquilidad y bienestar, este acercamiento con los

acudientes fue muy importante para el grupo Motivarte, pues los padres de familia pueden apreciar, valorar y reconocer la importancia del proyecto teatral, no solo como grupo de expresión artística y lúdico, sino también como un grupo que trabaja por el bienestar del estudiantes, que trabaja por la sana convivencia y modulador de paz.

En la socialización del ejercicio nos encontramos con una gran aceptación y colaboración por parte de los participantes, donde se reflexiona junto a los niños que en algunos casos son familiares o amigos cercanos siendo un ejercicio contundente, demostrando que las problemáticas están más presentes de lo que se pueda pensar, sus consecuencias y afectaciones tanto en el núcleo familiar como en los demás lugares que recorren los niños como el barrio y el colegio.

4.2.3 Explorando nuevos personajes y espacios: de las aulas al público en general

Teniendo en cuenta el gran avance de los estudiantes en la expresión corporal, gestual y artística, y el buen desarrollo de sus presentaciones ante el público, se iniciaron ejercicios más complejos, en los que los niños debían tener un acercamiento más profundo con sus personajes, por ello decidimos hacer pequeñas obras para que los estudiantes se acercaran a un nuevo tipo de personaje: el clown. Con el acercamiento a representaciones graciosas expusimos situaciones cotidianas en las que logramos reflexionar y aprender de las acciones representadas. A continuación, la muestra fotográfica del ejercicio antes citado (Figura 10).

Figura 10. Actividades de teatro Clown



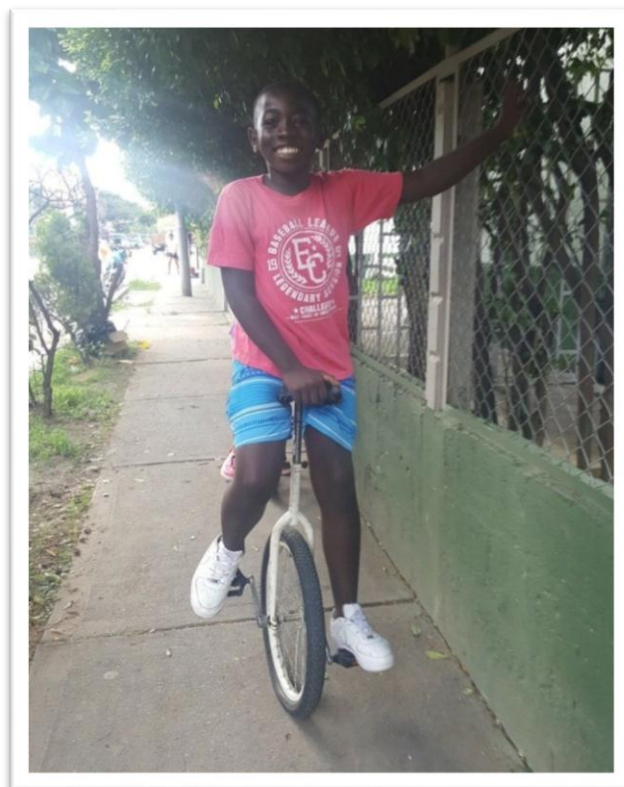


[Fotografía de Gustavo Bastidas] (Actividades de teatro Clown, proyecto Motivarte. En: Colegio Panamericano. 2016)

En este punto los niños se enfrentaron a la interpretación de un personaje en el que ellos mismos le debían poner su esencia, pues no había mayores parámetros establecidos tales como representar a un doctor, una persona que se asume es culta, estudiosa y dedicada. Para este caso, la interpretación libre del clown solo requería ser divertido desde la propia expresión que pudiese expresar el estudiante. Este ejercicio nos llevó a explorar nuestra gestualidad y salir un poco de la rutina, teniendo en cuenta que se ha trabajado bastante la parte del contexto y las problemáticas en las que se desenvuelven los estudiantes.

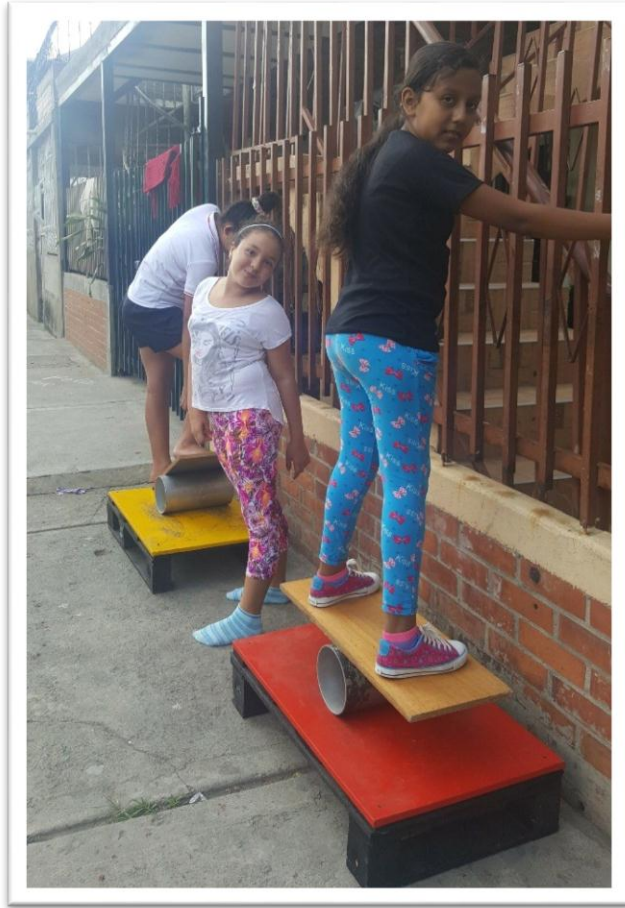
Gracias a las gestiones del docente con la asociación FORCULVIDA¹⁰, los estudiantes tuvieron acceso a talleres sobre nuevos ejercicios lúdicos de expresión de circo teatro, tales como malabares, equilibrio, zancos y monociclo, entre otros (Figura 11). Dichos talleres fueron llevados a cabo, una vez a la semana durante cinco semanas, por la organización *Circo Para Todos*¹¹ en la sede de la asociación FORCULVIDA, ubicada en el barrio Los Lagos.

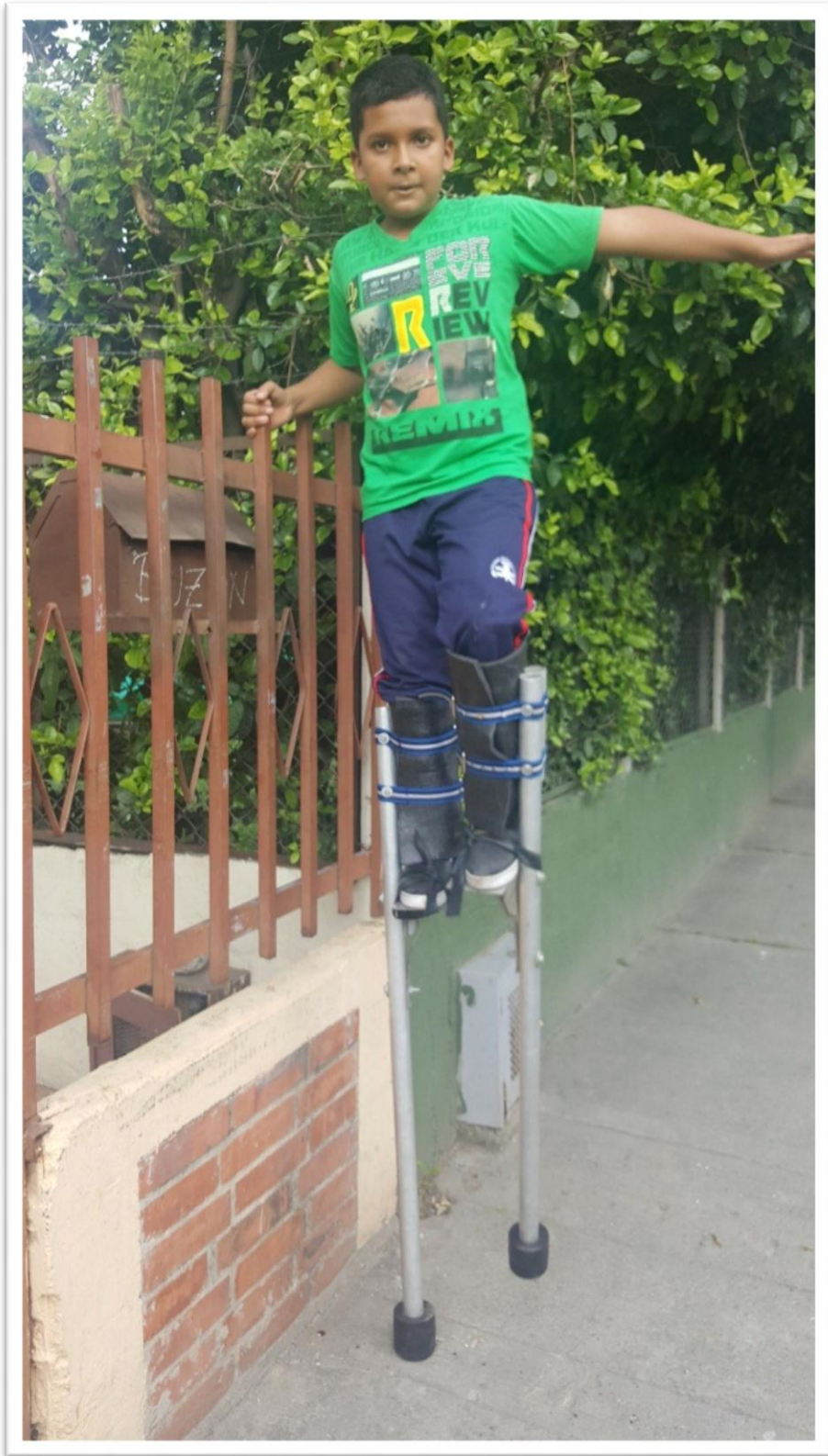
Figura 11. Talleres sobre expresiones circenses con la Fundación Circo para Todos



¹⁰ Forjadores de la cultura y la vida -FORCULVIDA, es una asociación sin ánimo de lucro, la cual genera espacios de expresiones artística, circense y teatral a los habitantes del barrio Los Lagos del Distrito de Aguablanca en la Ciudad de Cali.

¹¹ Al respecto ver: Fundación Circo para todos. <http://circoparatodos.org/>









[Fotografía de Gustavo Bastidas] (Talleres sobre expresiones circenses con la Fundación Circo para Todos en la Asociación FORCULVIDA. En: Colegio Panamericano. 2016)

Este proceso motiva a los estudiantes, les ayuda en su crecimiento artístico y es de gran apoyo en el desarrollo de nuevas habilidades artísticas que anteriormente no se habían tenido en cuenta, del mismo modo la comunidad observa que el grupo Motivarte no solo realiza sus actividades en el ámbito escolar, sino que intenta que los estudiantes exploren el trabajo artístico de otras organizaciones o fundaciones que basan su trabajo en la expresión artística.

Habiendo participado en el taller de Circo Para Todos, la fundación FORCULVIDA nos invitó a participar en la celebración de sus 20 años de trabajo, en el que se realizaron presentaciones de diferentes instituciones artísticas para toda la comunidad, la directora de la fundación nos brindó su apoyo y asesoría para la creación de una presentación teatral, así, nuestro trabajo sería visto no solo por la comunidad si no por diferentes instituciones que trabajan con la expresión artística.

De este modo las sesiones del grupo Motivarte comenzaron a tener el acompañamiento del proyecto Circo Teatro Capuchini, perteneciente a FORCULVIDA, el cual colaboró con asesoría y preparación del montaje de una obra teatral, en la cual buscamos que los

niños sintieran nuevas sensaciones y percibieran nuevas formas de expresión, dicho montaje fue un performance.

Las nuevas sesiones de ejercicios se realizaron con la experimentación de las sensaciones del cuerpo, la música, el baile, los movimientos y la naturalidad fueron el instrumento principal para formar los pilares del montaje de la obra. Los niños comenzaron a entender cómo en una obra de arte es posible sentirse bien, sentirse libre. Como en una pintura, el cuerpo se convierte en el pincel que pinta la obra y el escenario el lienzo donde se expresan los más fieles sentimientos.

Los estudiantes también fueron espectadores de obras de otros grupos, especialmente aquellos con experiencia y recorrido en la expresión corporal del cuerpo, la danza y el baile, como por ejemplo El Colegio Del Cuerpo del maestro Álvaro Restrepo. Se socializa lo observado, se escuchan opiniones, teniendo cuenta propuestas de los niños con la asesoría de los docentes, aquí su imaginación toma un gran espacio, y su cuerpo la forma de expresión, de esta manera y de a poco se va construyendo la puesta en escena.

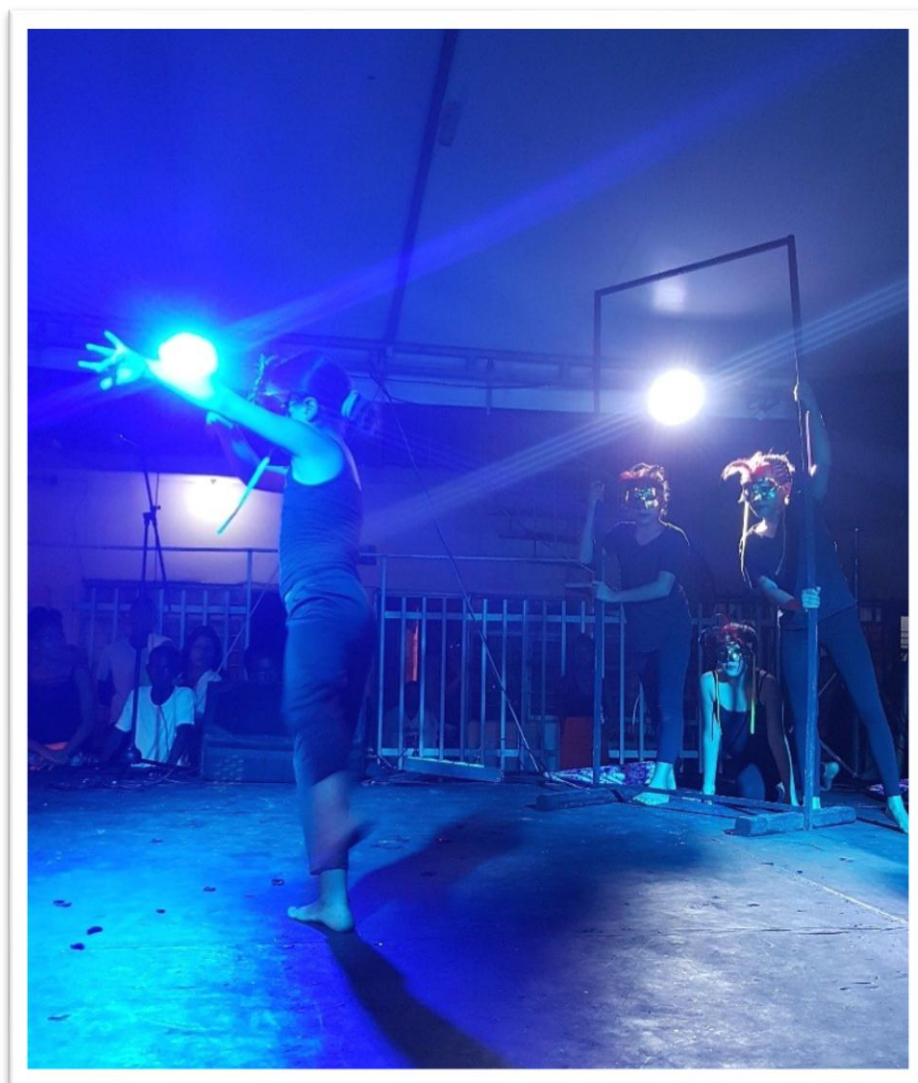
Motivados desde la alegría de los niños, de su interés e imaginación se ensayó arduamente, acercándose cada vez más el día de la presentación, los niños se impacientan y el nerviosismo se siente en el ambiente, pero de igual manera su confianza crece, dando como resultado más soltura, gestualidad y naturalidad en el montaje, gozándose cada ensayo más que el anterior, su compromiso nos llena de regocijo, su seguridad y confianza nos motiva.

El 4 de septiembre del 2016 la fundación FORCULVIDA (Forculvida, 2014), organizó una serie de presentaciones artísticas en celebración de sus 20 años de labor en la comunidad, en la cual nuestro colectivo Motivarte tuvo su primera presentación rodeada de otros grupos y organizaciones con más experiencia en la expresión artística y cultural. Con un público mucho más numeroso que el habitual en el colegio, los niños enfrentaron sus miedos y pusieron a prueba las sesiones del grupo, lo aprendido y sobre todo los buenos momentos compartidos (Figura 12).

Finalizada la tarde e iniciando la noche, siendo de los primeros grupos presentados, anuncian nuestra presentación, llegó la hora, el público siendo testigo del gran esfuerzo,

dedicación y entrega de los niños, observó atentamente la puesta en escena, amigos, compañeros, conocidos, desconocidos y familiares aplauden con alegría y euforia siendo este el gran pago por su esfuerzo, llenando de gran alegría y robando una gran sonrisa a los niños que superando sus miedos y dificultades lograron un acto maravilloso.

Figura 12. Primera presentación ante el público en el vigésimo cumpleaños de la fundación Forculvida





[Fotografías de Gustavo Bastidas] (Primera presentación de los niños y jóvenes ante el público. Barrio Los Lagos. 2016)

Siendo todo un éxito la presentación, teniendo la oportunidad de lograr ser visto por otros grupos artísticos y culturales, el grupo Motivarte fue invitado a una de las obras del festival internacional de teatro de Cali 2016 (Figura 13). Así pues, con la autorización de los padres de familia y directivos de la institución, y su acompañamiento, los niños del grupo y niños participantes del colectivo artístico de FORCULVIDA asistieron a la función “El Bicho de La Luz” del grupo bogotano Tercer Acto, en la Escuela Militar de Aviación Marco Fidel Suarez de la ciudad de Cali.

Figura 13. Invitación al Festival Internacional de teatro de Cali



[Fotografía de Gustavo Bastidas] (Asistencia al Festival Internacional de Teatro. Parque del avión, Cali, 2016)



[Festival Internacional de Teatro Cali, 2016, afiche publicitario]

La labor que realizaba el profesor Gustavo era muy importante ya que impulsaba a los muchachos a actividades diferentes a que se distrajeran que tuvieran un mejor entorno ya que estaba pendiente de ellos lograba que salieran que conocieran estuve en dos oportunidades en acompañamiento con mi hijo fue una experiencia muy bonita estuvimos en la base aérea, fue muy bonito muy organizado el profesor estuvo muy pendiente de los alumnos estuve en otra oportunidad pero fue en una presentación directa con los muchachos y el circo todo muy organizado todo muy bonito todos muy bien maquillados la verdad hace mucha falta la labor del profesor en el colegio se le agradece mucho (Madre de familia estudiante grado sexto).

Este evento llevó a los niños a experimentar nuevas experiencias como espectadores, adentrándose un poco más al mundo de la expresión del arte y la cultura, apreciando que hay formas más educativas, pedagógicas y culturales de aprovechar el tiempo, que la desocupación, y a las que difícilmente pueden acceder dado el contexto social en el que viven.

De vuelta a las sesiones de trabajo los niños se observaron más motivados, con una gran fluidez en las diferentes actividades y ejercicios, obteniendo cada vez más confianza y ánimos de aprender cosas nuevas, convirtiendo los ejercicios más participativos, explorando ideas nuevas y novedosas, en las que los niños se entusiasman por investigar temas de su interés artístico, actoral y gestual, citándolos en las rutinas del grupo, obligándonos a explorar nuevas formas de expresión, temáticas y actividades en la incorporación de las ideas de los niños.

Llegando a la culminación del año escolar, los niños del grupo realizaron diversos montajes para el último acto cultural del colegio Panamericano, en los que además participaron estudiantes de diferentes grados (Figura 14). Por esta razón contamos con la colaboración y asesoría de docentes, estudiantes de últimos grados de bachillerato y la comunidad del sector, que tienen experiencia en diversas actividades de expresión artística, tales como danza folclórica y bailes urbanos. De esta manera se realizaron varias presentaciones artísticas donde toda la comunidad estudiantil se deleita, disfruta, y comparte con todos sus compañeros, siempre a la expectativa de las diferentes presentaciones.

Figura 14. Última presentación del grupo Motivarte en acto cultural de cierre del año escolar en el Colegio Panamericano.







[Fotografías de Gustavo Bastidas]. (Última presentación del grupo Motivarte en el Colegio Panamericano. 2016)

Así la comunidad estudiantil en especial los docentes y directivos de la institución vieron la importancia del proceso de formación artístico, lúdico y pedagógico que se busca generar en el grupo Motivarte, del mismo modo reconocieron el esfuerzo conjunto, la motivación de los estudiantes y el resultado que se ve reflejado tanto en el interés de los integrantes como en las puestas en escena del grupo.

Permite a los niños a desarrollar habilidades sobre todo en niños que son o que se les caracteriza por ser introvertidos o que tienen poca habilidad para la comunicación con otros compañeros o para relacionarse entonces esto permite que el niño se le facilite relacionarse con otros, disminuya la agresividad, pueda compartir, socialmente puedan interactuar con otros niños y también le permita mejorar académicamente por que se le va enseñar lo que es la disciplina, manejar también y coordinar mejor sus tareas, el manejo de los tiempos todo esto hace pues que el niño pueda desarrollar diferentes habilidades no, tanto físicas, motrices, psicológicamente también le permite salir de ese entorno el cual están los niños actualmente, y sobre todo pues que hablamos de los niños que están viviendo en las cercanías del colegio panamericano como es en este caso porque son niños que en este momento son vulnerables, vulnerables a las drogas, vulnerables a las pandillas, o niños solos, niños con hogares disfuncionales entonces el hecho que pertenezcan a un grupo de arte los ayuda pues a salirse un poco de esta realidad que están viviendo, de este problema social que está viviendo sobre todo en la comuna (Profesora de Ciencias Sociales, grado once).

Es de esta manera que el grupo hace sus últimas presentaciones para la comunidad estudiantil, buscando motivar más estudiantes a ser partícipes del grupo Motivarte. Esto nos llevó a la necesidad de mostrar el arduo trabajo, sacrificio y motivación de los estudiantes en el proceso de formación lúdica, pedagógica, social y artística que se trabajó con los niños del grupo, frente a la comunidad en general. Por ello, con ayuda de la directora de la asociación FORCULVIDA, se empezó a buscar alternativas para realizar las presentaciones.

Teniendo en cuenta que muchos de los acudientes y padres de familia no asisten a los eventos institucionales por dificultades en los horarios, inconvenientes de tiempo o

desinterés, buscamos estrategias para cambiar esa realidad, partiendo de la temática del teatro del oprimido donde se busca llevar el teatro a espacios no convencionales, llegar a la comunidad, por ello en compañía de la asociación se toma la iniciativa de realizar una serie de pequeñas presentaciones en el barrio, donde tanto el grupo Motivarte como la asociación FORCULVIDA, buscaron mostrar y acercar a la comunidad con el trabajo realizado con los niños, que la comunidad en general conociera y reconociera la importancia, el proceso y dedicación de los integrantes del grupo Motivarte y la gran importancia de la labor de la asociación FORCULVIDA.

Por lo cual se adecuó una calle del barrio, espacio donde los niños pasan parte de su tiempo, lugar donde muchas personas socializan con sus vecinos, amigos, y/o familiares, para la realización de las presentaciones.

Se tomó la determinación de realizar la actividad en la calle donde está actualmente ubicada FORCULVIDA, facilitando la logística y colaboración de la comunidad (figura 15), teniendo en cuenta que ya se han realizados actividades artísticas similares en el mismo lugar. Así pues, adecuamos el espacio para que la comunidad sintiera atracción y curiosidad, así se empieza a generar el voz a voz, de igual manera con los niños se hace un pequeño recorrido por los alrededores informando de la actividad que se realizaran, animando a niños, jóvenes y adultos a que nos den la oportunidad de presentarles nuestras representaciones artísticas.

Siendo este nuestra última presentación del año, se siente la nostalgia en el ambiente, el entusiasmo de que las personas puedan ver nuestro trabajo y esfuerzo, la alegría de comprender que hay mucho que aprender, que se pueden realizar actividades provechosas y salir del estigma del barrio, que vale la pena soñar y luchar para que se cumplan, que hay diversas posibilidades y personas que luchan por la educación, la cultura y el arte, que las problemáticas del barrio siempre estarán presentes pero no por ello debemos ser partícipes de ellas o hacernos los indiferentes, que hay muchas maneras de combatirlas y contrarrestarlas, que la cultura, la educación y la sana convivencia viene de nosotros y de nuestras relaciones más cercanas, que el trabajo duro y el esfuerzo tienen una gran recompensa.

Figura 15. Última presentación del grupo Motivarte para la comunidad del barrio Los Lagos.



[Fotografías Gustavo Bastidas] (última presentación del grupo ante la comunidad en general del barrio Los Lagos. 2016)

Es por ello que cerramos el año 2016 invitando a los estudiantes a seguir participando en los procesos de formación artística, cultura y pedagógicas de la fundación FORCULVIDA, convirtiendo el proyecto en un puente, en un foco de motivación para que los niños se interesen en los procesos de formación artística, no solo en los que le brinda el colegio, si no en las diversas oportunidades en las que pueden ser partícipes.

4.2.4 Conclusiones preliminares

El proyecto motivarte nace por la simple necesidad de intervenir en el proceso de socialización de los estudiantes a través de expresiones artísticas, tomando como punto de partida el talento y actitudes de muchos de los estudiantes tienen y a la vez desconocen.

Por ello, nos encaminamos a desarrollar actividades que inicialmente acercaban a los estudiantes a los diferentes materiales, técnicas y expresiones artísticas, e iniciar así el primer paso motivador, generando una conciencia de la importancia de manipular los distintos materiales y formatos, sus combinaciones y su diversidad de resultados; encontrando mecanismos de expresión y creación que no habían tenido la oportunidad de conocer, por consiguiente estos pequeños acercamientos al material y su exploración artística lograron un impacto positivo y motivador en los estudiantes, apreciando las múltiples posibilidades que puede llegar a tener y experimentar en la asignatura de artística.

Como resultado los estudiantes evidenciaron las posibilidades artísticas de la asignatura, creando un estado de expectativa con las actividades propuestas, causando además un sentimiento de fervor y entusiasmo por aprender. De esta manera, se empezaron a crear espacios para que los estudiantes puedan suplir sus necesidades y curiosidad artística, siendo una iniciativa que en poco tiempo se convirtió en un proyecto de formación y expresión artística.

Con el pasar del tiempo se creó una idea más clara sobre las motivaciones artísticas de los estudiantes, convirtiendo el teatro como la herramienta fundamental del proyecto Motivarte, debido a la curiosidad que produce en los niños y jóvenes. Por ende, fue posible generar un ambiente de entusiasmo a partir de la expresión corporal, gracias a su peculiaridad ya que aquellos niños y jóvenes no habían experimentado una aproximación a la exploración gestual y teatral.

De esta manera se empieza la travesía por medio de la expresión artística y teatral, con el fin de transformar la expresión artística en un motor de reconocimiento de la realidad de manera crítica y propositiva. En este sentido, la motivación y puesta en marcha del proyecto va más allá de concretar un mero grupo de arte.

Motivado por generar más que un aprendizaje artístico, se explora la manera de originar un pensamiento más profundo, una reflexión de vida, sembrando una semilla en los niños que los lleve a cultivar la importancia de la sana convivencia y el pensamiento crítico social, incentivado un cambio de percepción sobre la vida, su entorno y su realidad.

Promover el bienestar comunitario y generar espacios de construcción social, son unos de los agentes impulsores del proyecto, sin embargo, la principal motivación se origina en los niños, gracias a su continuo aprendizaje, su constante curiosidad por las actividades de expresión corporal y el entusiasmo por aprender competencias ciudadanas.

De acuerdo a lo anterior, se puede decir que con el pasar del tiempo las secciones de ejercicios tomaron una gran importancia tanto para los niños como para los profesores que acompañaron el proceso, donde se evidenciaron las motivaciones de la comunidad, y su deseo de ser partícipes en los ideales del proyecto, llenándonos de orgullo e impulso en nuestra labor.

El trabajo conjunto con los niños y la comunidad se empezó apreciar en los comportamientos de los niños pertenecientes a la institución, donde sus diferentes profesores testifican las buenas acciones y su actitud misionera para que otros niños vean la importancia del buen comportamiento, la sana convivencia y aporte a la comunidad.

En muchas ocasiones no somos conscientes de la importancia de nuestros actos como figuras a seguir en nuestra labor de docente, es así como generar acciones que llenen sus vidas de inspiración y tengan un gran impacto en sus futuras acciones es el pilar que nos mantiene trabajando continuamente en la construcción de espacios que ayuden a la transformación de pensamiento que en muchas ocasiones se encuentra rezagados por las problemáticas existentes en el sector.

Como testigo del impacto negativo que tiene en la población infantil y juvenil el contexto socioeconómico de sectores vulnerables, la exclusión y la discriminación de algunos sectores por el hecho de pertenecer a un barrio o a una comunidad estigmatizada como lo es el Distrito de Aguablanca, forja en la vocación docente la responsabilidad y voluntad de trabajar directa o indirectamente en proyectos comunitarios que contribuyan a la transformación social.

5. Conclusiones generales

La realización del proyecto Motivarte en la institución educativa Panamericano, permitió el afloramiento de las expresiones artísticas en los niños y jóvenes que participaron con gran interés; a su vez se logró el reconocimiento de estas prácticas como un elemento cultural de gestión, para una sana convivencia en el entorno social y educativo en el cual se encuentran inmersos.

Con la ejecución del proyecto, se logró que la juventud y la niñez de la comunidad educativa del barrio los lagos, tuvieran una percepción diferente sobre las expresiones artísticas, permitiendo su participación activa en ellas, a pesar de estar inmersos en un contexto con distintas problemáticas, derivadas por la exclusión, la violencia y la desigualdad social. Lo anterior permitió, el aprendizaje de las modalidades artísticas, a través de la representación de su realidad.

Aquella representación de su realidad a través del arte, fue posible gracias a las puestas escénicas derivadas de lo que Augusto Boal denomina como el Teatro del Oprimido, cuya metodología fue la implementada en el proyecto Motivarte, con el fin de generar espacios participativos de transformación tanto del espectador como de los protagonistas de las escenas. La puesta en marcha de las distintas modalidades que ofrece el de Teatro del Oprimido, tales como el teatro imagen, periodístico y foro, ejemplifican la propuesta pedagógica y educativa de Paulo Freire, como un referente de la pedagogía del oprimido y la educación popular, los cuales, basan los procesos de aprendizaje en la práctica y las experiencias, donde las vivencias de los educandos toman total importancia para obtener un aprendizaje crítico y significativo.

Teniendo en cuenta lo anterior, aprender a partir de las experiencias en el contexto social, promovió no sólo la participación sino también la reflexión sobre la realidad del medio que los rodea, debido a los ejercicios de inclusión y de razonamiento sobre los procesos de la vida cotidiana; aspectos importantes para incidir en escenarios de transformación individual y colectiva.

En este orden, se resalta la propuesta definida por parte del proyecto, a través de la implementación de ejercicios de dramaturgia, con los cuales, los estudiantes lograron representar sus realidades, y los espectadores consiguieron percibir el mensaje intrínseco; cuyo lenguaje expresado a partir de las distintas técnicas teatrales individuales y grupales, dejaron al descubierto las capacidades de los estudiantes para la expresión corporal y

sobre todo, la madurez del auto reconocimiento y el reconocimiento del otro como sujeto social. Todo junto, abrieron un abanico de posibilidades para la potencialización de saberes, la proyección hacia el futuro, el aprovechamiento del tiempo libre, y la reflexión de su contexto. Así pues, la invitación que dejó el proyecto Motivarte, gira en torno a la constante articulación de la realidad a sus procesos educativos y proyectos de vida, con el fin de generar acciones que motiven la transformación del pensamiento, encaminado hacia la comprensión de las diversas formas de entender y percibir el mundo, para el mejoramiento continuo de sus procesos locales; con la posibilidad de crear espacios que permitan la participación comunitaria, como una herramienta positiva ante las adversidades que se puedan presentar.

6. Bibliografía

- Abellán, J. (2001). *Boal conta Boal*. Barcelona: Institut del Teatre.
- Aforculvida. (25 de abril de 2014). *Forculvida*. Obtenido de Arte y cultura un territorio de vida: <http://aforculvida.blogspot.com.co/>
- Alcaldía de Santiago de Cali. (2008). *Plan de desarrollo 2008-2011*. Santiago de Cali.
- Alves, J., Moreno, V., & Ramos, B. (2014). Notas preliminares para un análisis intersectorial de la violencia en el distrito de Aguablanca (Cali-Colombia). *Documentos de trabajo del CIES*, 4-20. Recuperado el 12 de diciembre de 2017, de http://www.icesi.edu.co/ceaf/images/docs/notas_preliminares_para_un_analisis_interseccional_de_la_violencia_en_el_distrito_de_aguablanca.pdf
- Andreychuk, L. (30 de Abril de 2012). El tiempo libre de los jóvenes, cada vez más "improductivo". *El Litoral* .
- Arteaga Aguirre, C. (2000). *Modernización agraria y construcción de identidades*. México: Centro de Estudios para el Desarrollo de la Mujer. Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales. .
- Aulestia Páez, C. (2013). *El Teatro del Oprimido de Augusto Boal como herramienta de intervención social comunitaria*. Madrid: Memoria Final Máster en Trabajo Social Comunitario, Gestión y Evaluación de Servicios Sociales. Universidad Complutense de Madrid.
- Azcárate, L. E. (13 de Noviembre de 2016). "En diez años, Bogotá hizo 80 colegios; Medellín, 54 y Cali, 2": Secretaria de Educación. <http://www.elpais.com.co/cali/en-diez-anos-bogota-hizo-80-colegios-medellin-54-y-2-secretaria-de-educacion.html>. (L. J. Aguirre Tobón, Entrevistador)
- Balanta Cobo, P. (2013). *Transformación del tiempo libre en la adolescencia*. Recuperado el 26 de octubre de 2016, de <http://www.urosario.edu.co/Subsitio/Encuentro-de-Psicorientadores/Imagenes/Transformacion-del-tiempo-libre-en-la-adolescencia.pdf>
- Berger, P., & Luckman, T. (2001). *La construcción social de la realidad*. Argentina: Amorrortu.
- Berrio-Otxoa, K., Miren, J., & Martínez, Z. (2001). *Adolescentes y tiempo libre*. España: Universidad del País Vasco.
- Boal, A. (1989). *Teatro del oprimido I, teoría y práctica. Catarsis y reposo o conocimiento y acción*. México, D.F.: Editorial Patria.
- Boal, A. (2002). *El arco iris del deseo, del teatro experimental a la terapia. Las tres hipótesis "arco iris del deseo"*. París: Alba Editorial SIU.

- Burset, S., Diego, C., & Gustems, J. (2016). *Proyectos artísticos interdisciplinarios. La creación al servicio del bienestar*. Barcelona: Ediciones de la Universitat de Barcelona.
- Cali Cómo Vamos. (2014). *Informe de calidad de vida en Cali 2014*. Santiago de Cali: Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali Cómo Vamos. (2017). *Empleo*. Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2007). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2008). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2009). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2010). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2011). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2012). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2013). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2014). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2015). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Cali en Cifras. (2016). *Informes de Cali en Cifras*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Camacho, Á., & Guzmán, Á. (1990). *La violencia urbana en Colombia: Síntesis de un estudio exploratorio en una ciudad colombiana*. Boletín Socioeconómico No. 20.
- Cartagena Cómo Vamos. (2016). *Informe de calidad de vida 2016*. Cartagena: Cartagena Cómo Vamos. Obtenido de <http://www.cartagenacomovamos.org/nuevo/wp-content/uploads/2014/08/Pobreza-ICV-2016.pdf>
- Cortés Cuellar, S., Escobar Marulanda, J., & Pedraza Barreto, L. (2005). *Percepción y uso del tiempo libre de las y los jóvenes de la Facultad de Trabajo Social*. Bogotá, D.C.: Trabajo de grado en Trabajo Social, Universidad de la Salle.
- Defensoría del Pueblo. (2014). *Informe de riesgo N° 002- 14*. Colombia.
- Di Pietro, S. (2004). El concepto de socialización y la antinomia individuo/sociedad en Durkheim . *Revista Argentina de Sociología*. Vol 2. Núm 3, 95-117.
- Dito Lahuerta, E., Prieto Fernández, L., & Yuste Pereda, V. J. (2004). El ocio y tiempo libre como claves integradoras en el deficiente mental. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, vol. 18, núm. 2, 181-194 .
- El colegio del cuerpo. (19 de julio de 2017). *El colegio del cuerpo*. Obtenido de El colegio del cuerpo, Cartagena de indias: <http://elcolegiodelcuerpo.org/en/el-colegio-del-cuerpo/>
- El País. (28 de Enero de 2013). Informe exclusivo: "Urabeños y Rastrojos" controlan las pandillas en Cali. *El País*, págs. <http://www.elpais.com.co/judicial/informe-exclusivo-urabenos-y-rastrojos-controlan-las-pandillas-en-cali.html>.

- El País. (11 de Junio de 2014a). Valle del Cauca el departamento con más víctimas de desplazamiento. *El País*, págs. <http://www.elpais.com.co/judicial/valle-del-cauca-el-departamento-con-mas-victimas-de-desplazamiento.html>.
- El País. (21 de Mayo de 2014b). Mayoría de desplazados en Colombia son del Pacífico, denuncia defensoría. *El País*, págs. <http://www.elpais.com.co/judicial/mayoria-de-desplazados-en-colombia-son-del-pacifico-denuncia-defensoria.html>.
- El País. (04 de Abril de 2014c). Facebook, la pieza clave para dismantelar banda de niños sicarios en Cali. *El País*, págs. <http://www.elpais.com.co/judicial/facebook-la-pieza-clave-para-desmantelar-banda-de-ninos-sicarios-en-cali.html>.
- El País. (06 de Noviembre de 2014d). Cali es la ciudad que presenta la situación más grave de violencia juvenil. *El País*, págs. <http://www.elpais.com.co/judicial/cali-es-la-ciudad-que-presenta-la-situacion-mas-grave-de-violencia-juvenil.html>.
- El País. (08 de Junio de 2017). Homicidios han disminuido el 16% en lo corrido del año. *El País*, págs. <http://www.elpais.com.co/judicial/homicidios-han-disminuido-un-16-en-lo-corrido-del-ano.html>.
- El Tiempo. (17 de Noviembre de 2013). Violencia por 'fronteras invisibles' no da tregua en Cali. *El Tiempo*, págs. <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-13198756>.
- El Tiempo. (04 de Enero de 2016). Cali reduce homicidios, pero su tasa sigue alta. *El Tiempo*, págs. <http://www.eltiempo.com/archivo/documento/CMS-16472175>.
- Elizalde, R., & Gomes, C. (2010). Ocio y recreación en América Latina: conceptos, abordajes y posibilidades de resignificación. *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, vol. 9, núm. 26.
- Entidad de Salud del Estado. (2011). *Perfil Epidemiológico Distrito de Aguablanca*. Santiago de Cali.
- Especial Noticias RCN. (2014). *Cartografía de la inseguridad en Cali*. Bogotá D.C.
- Figuroa, H. H. (2014). Los abuelos de la memoria en Agua Blanca. *Revista Latinoamericana de Bioética*, 62-81.
- Flores, A. B. (2005). *La socialización vista desde la perspectiva de Vigotsky: Propuesta de un taller de socialización para maestros de educación básica*. México D.F.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Forculvida. (25 de abril de 2014). *Arte y cultura un territorio de vida*. Recuperado el 26 de septiembre de 2016, de <http://aFORCULVIDA.blogspot.com.co/>
- Franco Toro, R. (2015). *Alcances de la justicia de paz como método alternativo de solución de conflictos comunitarios de la comuna 20 y 13 de Santiago de Cali*. Cali.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido* (Segunda ed.). México, D.F.: Siglo XXI Editores.

- Galvis Gómez, E., Lozano Herman, N., & Suarez Aragón, G. (2008). *Uso adecuado del tiempo libre infantil en el barrio El Codito*. Bogotá, D.C.: Trabajo de grado en Licenciatura en Educación Pre-escolar. Universidad San Buenaventura.
- García Parra, M. (12 de junio de 2017). (G. Bastidas, Entrevistador)
- García, M. L. (03 de Septiembre de 2016). Entrevista por los 20 años de la fundación FORCULVIDA.
- Gomes, C., & Elizalde, R. (2009). Trabajo, tiempo libre y ocio en la contemporaneidad: Contradicciones y desafíos . *Polis, Revista de la Universidad Bolivariana*, vol. 8, núm. 22.
- Hernández Romero, Ó. (2010). Hacia una antropología de la educación en América Latina desde la obra de Paulo Freire. *Magistro*, 4(8), 19-32.
- Hospital Carlos Holmes Trujillo . (2003). *Agenda Ambiental, comuna 13* . Santiago de Cali : DAGMA .
- Huertas, C., Caro, D., Vásquez, A. M., & Vélez, J. (2008). Consumo cultural y uso del tiempo libre en estudiantes lasallistas . *Revista Lasallista*, 36-47.
- La Nación. (11 de Abril de 2004). Qué es lo que hacen los adolescentes en su tiempo libre. *La Nación*, págs. <http://www.lanacion.com.ar/591494-que-es-lo-que-hacen-los-adolescentes-en-su-tiempo-libre>.
- La Nación. (18 de marzo de 2015). *La Nación*. Recuperado el 15 de julio de 2017, de Álvaro Restrepo: Una mala educación se debe sanar con el cuerpo: http://www.nacion.com/ocio/danza/Alvaro-Restrepo-educacion-sanar-cuerpo_0_1476052417.html
- Lazcano Flores, R. (2012). *El teatro del oprimido como herramienta pedagógica para la emancipación*. México, D.F.: Universidad Pedagógica Nacional.
- Los Informantes. (21 de mayo de 2017). *el colegio del cuerpo que ayuda hace 20 años a curar el alma de miles de jóvenes en Cartagena*. Obtenido de <http://losinformantes.noticiascaracol.com/reviva-el-cap%C3%ADtulo-169-de-los-informantes-2190-capitulo?historia=2192>
- Mercado Maldonado, A., & Hernández Oliva, A. (2010). El proceso de la construcción de la identidad colectiva . *Convergencia. Revista de Ciencias Sociales*. Num. 53, 229-251.
- Murillo Quiñones, L. (2015). *Utilización del tiempo libre en la población juvenil de 15 - 18 años del corregimiento de Santiago Pérez en el municipio de Ataco*. Tesis de Maestría en Educación, Universidad del Tolima: Ibagué.
- Noticias Caracol . (26 de Enero de 2016). Cali y Palmira, entre las 10 ciudades más violentas del mundo en 2015. *Noticias Caracol* .
- Observatorio de la Educación. (2016). *Compendio Educativo del Municipio de Santiago de Cali*. Cali.

- Observatorio Social . (2015). *Muertes por homicidios en Santiago de Cali*. Santiago de Cali: Observatorio de Seguridad de Cali. Secretaria de Seguridad y Justicia.
- Observatorio Social. (2005). *Homicidios y pandillas juveniles en Santiago de Cali*. Santiago de Cali: Alcaldía Municipal de Cali.
- Observatorio Social. (2008). *Comuna 13*. Santiago de Cali.
- Ortiz Restrepo, H. (2010). *La violencia homicida y su concentración espacial en la ciudad de Cali 1996-2007*. Santiago de Cali .
- Parra García, M. (3 de septiembre de 2016). (G. Bastidas, Entrevistador)
- Peña Becerra, Y., & Sastizabal Reyes, L. (2017). *Reconstruyendo la Trayectoria del Hacer de una Asociación Comunitaria: Procesos Sociales que Transforman. Sistematización de 20 años de experiencia de la Asociación FORCULVIDA*. Cali: Universidad del Valle, Facultad de Humanidades.
- Petrus, A. (1997). *La educación social como socialización* . España: Ariel S.A .
- Pinilla, L. (7 de marzo de 2016). *Educación para la Justicia Social*. Obtenido de El teatro del oprimido: <http://educacionyjusticiasocial.blogspot.com.co/2016/03/el-teatro-del-oprimido.html>
- Piqueras Infante, A. (1996). La identidad valenciana. La difícil construcción de una identidad colectiva. *Institució Valenciana D`estudios I Investigació. Madrid, España.* .
- Pontes Fraga, J. C. (2010). Criminalidad urbana, proceso de socialización y delincuencia en Río de Janeiro: estudios con historias de vida. *Estudios Sociológicos, vol. XXVIII, núm. 82*, 85-112.
- Restrepo Hernández, Á. (2000). Mi cuerpo encuentra su voz y el artista su camino. *Nómadas*(13), 165-177. Obtenido de http://nomadas.ucentral.edu.co/nomadas/pdf/nomadas_13/13_13R_Micuerpoencuentrasuvoz.PDF
- Restrepo, Á. (30 de septiembre de 2017). *Colombia Aprende*. Obtenido de Experiencias: http://aplicaciones2.colombiaprende.edu.co/red_privada/sites/default/files/Experiencias.pdf
- Revista Semana. (8 de junio de 2013). El desafío del distrito de Aguablanca. *Semana*. Recuperado el 12 de diciembre de 2017, de El desafío del distrito de Aguablanca
- Revista Semana. (24 de marzo de 2017). Análisis: la droga consume a los menores de edad. *Revista Semana*. Recuperado el 20 de noviembre de 2017, de <http://www.semana.com/educacion/articulo/drogas-consumo-de-drogas-en-menores-de-edad-en-colombia-2017/519326>
- Romero, J. (2010). *Documentos de trabajo sobre economía regional*. Cartagena : Banco de la república .
- Secretaría de Bienestar. (2016). *Ficha de caracterización socio-económica de los barrios de Santiago de Cali*. Alcaldía de Santiago de Cali.

- Secretaría de Salud Pública. (2012). *Plan territorial de salud en Cali 2012-2015*. Santiago de Cali.
- Secretaría de Salud Pública. (2013). *Informe epidemiológico de Cali*. Alcaldía de Santiago de Cali.
- Simkin, H., & Becerra, G. (2013). El proceso de socialización. Apuntes para su exploración en el campo psicosocial. *Ciencia, Docencia y Tecnología*. Vol XXIV. Num 47, 119-142.
- Sociología de la Educación. (25 de septiembre de 2017). *Modulo cuatro. Sujeto crítico*. Obtenido de <http://sociologeducacion.blogspot.com.co/p/modulo-3.html>
- Tedesco, L. (2009). Violencia Urbana, un desafío al fortalecimiento institucional. El caso de América Latina. *FRIDE*.
- Torres Carrillo, A. (2007). *Paulo Freire y la educación popular*. Recuperado el 31 de julio de 2017, de <https://www.dvv-international.de/es/educacion-de-adultos-y-desarrollo/ediciones/ead-692007/el-decimo-aniversario-de-la-muerte-de-paulo-freire/paulo-freire-y-la-educacion-popular/>
- Unidad de Víctimas . (2016). *Personas en condición de desplazamiento* . Valle del Cauca : Red Nacional de Información.
- Universidad de Bogotá Jorge Tadeo Lozano. (15 de mayo de 2013). *UTADEO*. Obtenido de Álvaro Restrepo, el alma de El Colegio del Cuerpo: <http://www.utadeo.edu.co/es/noticia/novedades/escuela-de-verano-tadeo-caribe-2013/1906/alvaro-restrepo-el-alma-de-el-colegio-del>
- Urrea, F., & Fernando, M. (1999). *Dinámica del poblamiento y algunas características de los asentamientos culturales con población afrocolombiana en el oriente de Cali*. Bogotá. D.C .
- Veláz, J. (2003). La pedagogía de la educación popular en Fe y Alegría. *Revista internacional Fe y Alegría*(4), 8-34.
- Yubero Jiménez, S. (2005). Socialización y aprendizaje social. En D. Paéz, I. Fernández, S. Ubillós, & E. Zubieta, *Psicología social, cultura, y educación* (págs. 819-844). España: Pearson Educación.