

# DESARROLLOS



## E IMPACTOS DE LOS CENTROS DE FORMACIÓN ARTÍSTICA

ESTUDIO EN EL CAMPO ARTÍSTICO,  
EDUCATIVO Y SOCIAL

INSTITUTO DISTRAL DE LAS ARTES - IDARTES  
ASOCIACIÓN LOS DANZANTES INDUSTRIA CREATIVA Y  
CULTURAL

BOGOTÁ D.C.  
AGOSTO DE 2017

# Desarrollos e impactos de los Centros de Formación Artística

## Estudio en el campo artístico, educativo y social

### **ALCALDÍA MAYOR DE BOGOTÁ**

Enrique Peñalosa Londoño

**Alcalde Mayor de Bogotá**

María Claudia López Sorzano

**Secretaria de Cultura, Recreación y Deporte**

### **INSTITUTO DISTRITAL DE LAS ARTES – IDARTES**

Juliana Restrepo Tirado

**Directora General**

Jaime Cerón Silva

**Subdirector de las Artes**

Lina María Gaviria Hurtado

**Subdirectora de Equipamientos Culturales**

Liliana Valencia Mejía

**Subdirectora Administrativa y Financiera**

### **CENTROS DE FORMACIÓN ARTÍSTICA**

Leonardo Garzón Ortiz

**Coordinador General**

Mónica Marcell Romero Sánchez

**Coordinadora Pedagógica**

Juliana Atuesta

**Asesora Pedagógica Danza**

Libia Constanza Martínez Camacho

**Asesora Pedagógicas Literatura**

Edwin Eduardo Acero Robayo

**Asesor Pedagógicos Teatro**

Marcela Jiménez Torres

**Asesora Pedagógica Artes Plásticas**

Leonardo Villamizar Villamizar

**Asesor Pedagógico Audiovisuales**

William Geovanni Durán Suárez

**Asesor Pedagógico Música**

Juan Carlos Orozco Velásquez

**Asesor Creación Digital**

Nancy Leyva González

**Coordinadora Gestión Territorial**

Miguel Andrés Salas Castro

**Coordinador Información**

Francisco Javier Tapiero Jiménez

**Coordinador Circulación**

Juan Camilo Bautista

**Coordinador Infraestructura**

Mónica Marcell Romero Sánchez

Francisco Javier Tapiero Jiménez

Libia Constanza Martínez Camacho

**Comité editorial**

César Monroy Guzmán

**Asociación Los Danzantes Industria Creativa y Cultural (ICC)**



Fredy Oswaldo González Cordero  
Alejandro Gordillo Rodríguez  
Oscar Giovanni Monroy Piedra  
Giovanna Torres Torres  
Nelson Javier Vera Guerrero  
Edilneyi Zúñiga Avirama  
Marcela Janeth Garzón García

**Autores**

**Expertos del estudio**

Ivonne Elizabeth Martínez Merchán

**Asistente editorial**

Libia Constanza Martínez Camacho

**Corrección de estilo**

© Jhon Bernal Patiño

©Carlos Mario Lema.

**Fotografías**

**Buenos y Creativos S. A. S.**

Diagramación y diseño multimedia

Andres Fernando Higuera Benavides

**Buenos y Creativos S. A. S.**

**Impresión**

**ISBN**

978-958-8997-56-8

Impreso en Colombia

Bogotá, 2017

Centros de Formación Artística

Cr. 8 n.º 15-46 Piso 3

(57+1) 379 5750

<http://www.clan.gov.co/>

[contactenos@idartes.gov.co](mailto:contactenos@idartes.gov.co)

<https://www.facebook.com/clanidartes/>







# Tabla de contenido

---

|                     |    |
|---------------------|----|
| <b>PRESENTACIÓN</b> | 11 |
|---------------------|----|

|                                                                                   |    |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|
| <b>MEDICIÓN DE IMPACTOS EN LA FORMACIÓN ARTÍSTICA: DAR CUENTA DE LO REALIZADO</b> | 15 |
|-----------------------------------------------------------------------------------|----|

|                        |    |
|------------------------|----|
| <b>1. ANTECEDENTES</b> | 19 |
|------------------------|----|

|                                                |    |
|------------------------------------------------|----|
| 1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN | 27 |
|------------------------------------------------|----|

|                            |    |
|----------------------------|----|
| 1.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO | 29 |
|----------------------------|----|

|                                                        |    |
|--------------------------------------------------------|----|
| <b>2. ESTADO DEL ARTE Y MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL</b> | 31 |
|--------------------------------------------------------|----|

|                      |    |
|----------------------|----|
| 2.1. ESTADO DEL ARTE | 31 |
|----------------------|----|

|                                 |    |
|---------------------------------|----|
| 2.2. MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL | 35 |
|---------------------------------|----|

|                                                                   |    |
|-------------------------------------------------------------------|----|
| 2.2.1. El concepto de campo y definición de paradigma del estudio | 35 |
|-------------------------------------------------------------------|----|

|                                                                |    |
|----------------------------------------------------------------|----|
| 2.2.2. Relación entre el paradigma y las preguntas del estudio | 38 |
|----------------------------------------------------------------|----|

|                   |    |
|-------------------|----|
| 2.2.3. Categorías | 40 |
|-------------------|----|

|                      |    |
|----------------------|----|
| 2.2.3.1. Corporeidad | 41 |
|----------------------|----|

|                                              |    |
|----------------------------------------------|----|
| 2.2.3.1.1. Indicador: Constitución de sujeto | 43 |
|----------------------------------------------|----|

|                                       |    |
|---------------------------------------|----|
| 2.2.3.1.2. Indicador: Discursividades | 44 |
|---------------------------------------|----|

|                               |    |
|-------------------------------|----|
| 2.2.3.2. Prácticas Artísticas | 45 |
|-------------------------------|----|

|                                             |    |
|---------------------------------------------|----|
| 2.2.3.2.1. Indicador: Conocimiento sensible | 48 |
|---------------------------------------------|----|

|                                                   |    |
|---------------------------------------------------|----|
| 2.2.3.2.2. Indicador: Pieza simbólica             | 50 |
| 2.2.3.2.3. Indicador: Derechos culturales         | 51 |
| 2.2.3.3. Prácticas Educativas                     | 54 |
| 2.2.3.3.1. Indicador: Capacidades y disposiciones | 55 |
| 2.2.3.3.2. Indicador: Desempeño académico         | 57 |
| 2.2.3.4. Experiencia                              | 58 |
| 2.2.3.5. Empoderamiento                           | 59 |
| 2.2.3.6. Territorio                               | 60 |
| 2.2.3.7. Condiciones materiales y organizativas   | 61 |
| <b>3. METODOLOGÍA</b>                             | 63 |
| 3.1. LÍNEA BASE                                   | 65 |
| 3.1.1. Indicadores para la línea de base          | 66 |
| 3.1.1.1. Indicadores de impacto                   | 67 |
| 3.2. MÉTODOS CUANTITATIVOS                        | 69 |
| 3.2.1 Diseño cuasi-experimental                   | 70 |
| 3.2.2 Diseño no experimental                      | 73 |
| 3.3. DISEÑO ESTADÍSTICO                           | 73 |
| 3.3.1. Población objetivo                         | 74 |
| 3.3.2. Marco estadístico                          | 74 |
| 3.3.3. Unidades estadísticas                      | 75 |

|                                                           |     |
|-----------------------------------------------------------|-----|
| 3.3.3.1 Unidades de observación y análisis                | 75  |
| 3.3.3.2 Técnica de recolección                            | 76  |
| 3.3.3.2.1 Línea Arte en la Escuela                        | 76  |
| 3.3.3.2.2 Línea Emprende CLAN: Censo                      | 79  |
| 3.3.3.2.3 Artistas formadores(as): Censo                  | 79  |
| 3.4. MÉTODOS CUALITATIVOS                                 | 79  |
| 3.4.1. Variables de indagación cualitativa                | 81  |
| 3.4.2. Técnicas de recolección de información cualitativa | 81  |
| 3.4.3. Diseño cualitativo                                 | 82  |
| 3.4.3.1 Técnicas de recolección de información            | 83  |
| 3.4.3.2 Diseño operativo                                  | 83  |
| 3.4.3.3 Diseño de sistematización y análisis              | 83  |
| 3.5. RELACIÓN ENTRE MÉTODOS Y TÉCNICAS EN EL ESTUDIO      | 84  |
| <b>4. RESULTADOS POR INDICADORES – CATEGORÍAS</b>         | 87  |
| 4.1. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN                      | 88  |
| 4.1.1. Arte en la escuela                                 | 88  |
| 4.1.2. Emprende CLAN                                      | 93  |
| 4.1.3. Artistas formadores(as)                            | 99  |
| 4.2. CORPOREIDADES                                        | 102 |
| 4.2.1 Constitución de sujeto                              | 103 |



|                                                                                                                                     |     |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----|
| 4.2.2. Discursividades                                                                                                              | 126 |
| 4.3.PRÁCTICAS ARTÍSTICAS                                                                                                            | 143 |
| 4.3.1 Pieza Simbólica                                                                                                               | 145 |
| 4.3.2 Derechos culturales                                                                                                           | 161 |
| 4.3.3 Conocimiento sensible                                                                                                         | 170 |
| 4.4 PRÁCTICAS EDUCATIVAS                                                                                                            | 176 |
| 4.4.1. Capacidades y disposiciones                                                                                                  | 178 |
| 4.4.2. Desempeño académico                                                                                                          | 211 |
| 4.5 CONDICIONES MATERIALES Y ORGANIZATIVAS                                                                                          | 219 |
| 4.6 EMPODERAMIENTO                                                                                                                  | 233 |
| 4.7 TERRITORIO                                                                                                                      | 245 |
| 4.8 EXPERIENCIA                                                                                                                     | 255 |
| <b>5 RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE IMPACTO Y<br/>LÍNEAS BASE DE LAS LÍNEAS ESTRATÉGICAS PROGRAMA<br/>CLAN</b>                      | 263 |
| 5.1.EVALUACIÓN DE IMPACTO PARA ARTE EN LA ESCUELA                                                                                   | 263 |
| 5.2.DISEÑO DE LÍNEA BASE PARA EMPRENDE CLAN                                                                                         | 270 |
| 5.3.LINEAMIENTOS DE LÍNEA BASE PARA LABORATORIO CLAN                                                                                | 282 |
| <b>6. RESULTADOS POR PREGUNTAS DEL ESTUDIO TENIEN-<br/>DO EN CUENTA LOS INDICADORES Y CRUCES CUANTI-<br/>TATIVOS Y CUALITATIVOS</b> | 287 |

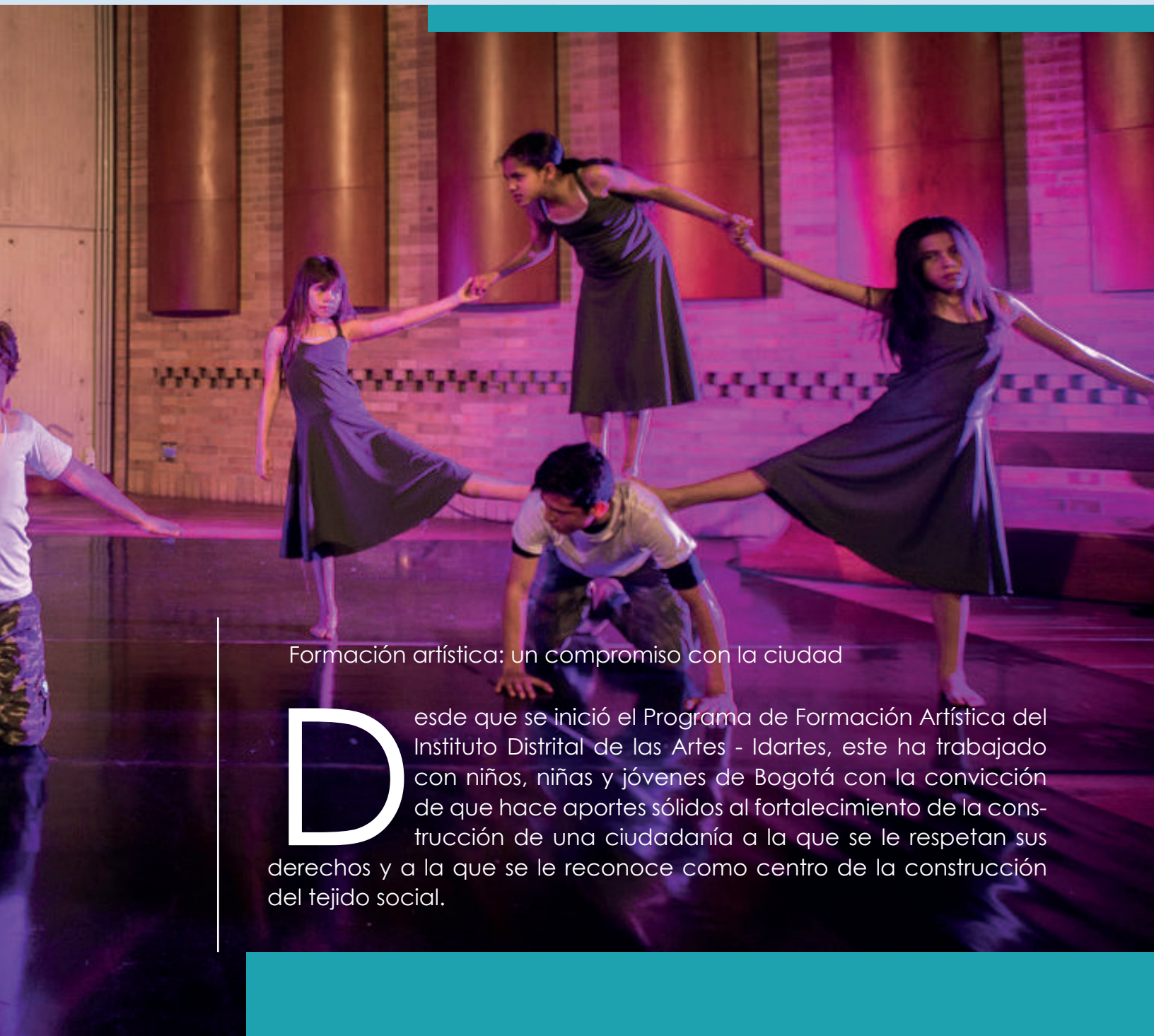
|                                              |     |
|----------------------------------------------|-----|
| PREGUNTA 1                                   | 287 |
| PREGUNTA 2                                   | 302 |
| PREGUNTA 3                                   | 305 |
| PREGUNTA 4                                   | 320 |
| PREGUNTA 5                                   | 326 |
| PREGUNTA 6                                   | 328 |
| <br>                                         |     |
| <b>7. RECOMENDACIONES</b>                    | 341 |
| 7.1.RECOMENDACIONES TEMÁTICAS                | 342 |
| 7.2.RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS Y TÉCNICAS | 345 |
| <br>                                         |     |
| <b>8. GLOSARIO</b>                           | 349 |
| <br>                                         |     |
| <b>REFERENCIAS</b>                           | 375 |

# PRESENT





# TACIÓN



Formación artística: un compromiso con la ciudad

**D**esde que se inició el Programa de Formación Artística del Instituto Distrital de las Artes - Idartes, este ha trabajado con niños, niñas y jóvenes de Bogotá con la convicción de que hace aportes sólidos al fortalecimiento de la construcción de una ciudadanía a la que se le respetan sus derechos y a la que se le reconoce como centro de la construcción del tejido social.





La formación artística se ha desarrollado desde una apuesta pedagógica, con una metodología incluyente, en la que el sujeto es lo más importante. Además, el desarrollo de la imaginación, la expresividad y la experiencia estética han sido herramientas fundamentales como aporte para la construcción de una sociedad mejor.

Para el Idartes es indispensable compartir con la comunidad sus logros en esta tarea formativa y política en la ciudad. Por este motivo desarrolla y difunde este estudio que elabora una línea base y recoge los resultados e impactos de la formación artística en la ciudad, ofreciendo, de este modo, una mirada fresca sobre lo que se ha conseguido y, desde luego, sobre las incertidumbres y preguntas en el horizonte de su trabajo.

Un programa de formación artística que cuenta con aproximadamente 900 artistas formadores y en el que más de 50. 000 niños, niñas y jóvenes han participado, demanda una reflexión permanente, no solo acerca de las cifras de gestión, sino sobre la responsabilidad y el cuidado que este debe tener.

En ese sentido, el programa se está abriendo a la ciudad y a la escuela como escenarios para la creación y la formación, potenciando el encuentro entre artistas, docentes, familias y comunidades diversas que le dan un lugar importante a las artes como formas de expresión, de reinención de sí mismas y como constructoras de tejido comunitario.

Con estos documentos nos proponemos ser testigos de un tiempo que es cambiante y que anticipa una sociedad llena de esperanza, en la que el arte y la expresividad tendrán un lugar privilegiado.

Juliana Restrepo Tirado

Directora General

Idartes



ME QUEDÉ DEBAJO DEL MAR

Me quedé debajo del mar sola y feliz  
del <sup>mar</sup> nadando como los peces, me quedé nadando  
me lleva el agua como si fuera una cama  
tranquilidad, el sonido de los pájaros



# MEDICIÓN DE IMPACTOS EN LA FORMACIÓN ARTÍSTICA: DAR CUENTA DE LO REALIZADO

**M**edir el impacto de una política pública de manera simultánea a su implementación, es un reto que el Programa de Formación Artística decidió asumir. Por un lado, para visibilizar de manera concreta sus aportes, y por otro, para construir rutas de mejora en sus acciones que contribuyan al fortalecimiento de la formación artística de la ciudad y sus habitantes.



Es un reto porque implica revisiones críticas a las acciones implementadas, y en paralelo, elaborar criterios para una línea de base en un Programa que se proyecta de largo aliento y que incide en las transformaciones de los actores involucrados, desde quienes diseñan los lineamientos de política, los artistas formadores, los niños, niñas, jóvenes, las comunidades educativas, las organizaciones artísticas y culturales, los padres de familia, y todos aquellos quienes, de alguna manera, relacionan su vida con el arte.

En ese sentido el disfrute, el goce y el acceso a las prácticas artísticas garantizan los derechos culturales y conforman ciudadanos con percepciones más amplias para vivir junto a otros, llegar a acuerdos, y, proponer diálogos y acciones que permitan una reconstrucción social afín a nuestro contexto y al momento histórico que vivimos.

Dar cuenta de lo realizado hasta el momento es un logro dadas las dimensiones del Programa y las situaciones que se viven a diario en él. Es resultado de reflexiones y discusiones sobre las apuestas pedagógicas, artísticas, estéticas y políticas del Programa



en voz de sus actores, de los modelos de gestión en el territorio y los diálogos con los interlocutores, de los modelos de gerencia que garantizan la eficiencia del recurso y el logro de sus objetivos, y del posicionamiento del mismo ante la ciudad, los beneficiarios, las familias, los medios de comunicación y los otros agentes de la política. Estas acciones reivindican la construcción orgánica de una política hecha con y para las personas, no sólo del sector artístico, sino de la ciudadanía en general.

Este estudio adelantado permite resaltar aportes e impactos del Programa de Formación Artística, uno de los proyectos bandera del Idartes: el empoderamiento de sus comunidades y de los sujetos que participan en él, la ampliación de las experiencias artísticas de las personas, el fortalecimiento de las posibilidades de relacionarse mejor con los demás en la medida en que se permanece dentro del Programa, la resignificación de la vida en el territorio y sus imaginarios en torno al arte de las familias y comunidades con las que interactúa. Son evidentes a su vez, impactos positivos en la formación y las prácticas artísticas en el desarrollo de la sensibilidad estética, la expresión simbólica, el pensamiento creador y el conocimiento de las artes, al evidenciarse elementos clave en la forma como se perciben los sujetos y se plantean una construcción de sí mismos.

En relación con la escuela se destaca el aporte del programa en los colegios con su “hacer creador”, en tanto, forma novedosa de construcción de conocimiento frente a formas tradicionales, no solo en el campo artístico, sino también respecto a otros campos de conocimiento. En ese sentido, el Programa introduce tiempos, espacios y actores alternativos a los tradicionalmente asociados a la escena escolar, y con ello genera nuevas formas de relaciones sociales y asigna nuevos sentidos a las dinámicas convencionales de la escuela.

En suma, la lectura del Programa que arroja el estudio, invita a renovar los lazos institucionales entre el sector artístico y educativo para potenciar las dinámicas existentes, e imaginar maneras distintas en las que los ciudadanos puedan practicar el arte en su vida diaria.

Leonardo Garzón Ortiz

Coordinador General

Programa CREA

Formación Artística en la Escuela y la Ciudad

# ANTE- CEDEN- TES







**E**l presente estudio, referente al impacto y construcción de líneas base del programa Clan", hace aportes al proyecto marco, denominado Formación Artística en la Escuela y la Ciudad.

Dicho proyecto plantea como objetivo principal: "generar estrategias de formación en el campo de las artes que potencien el ejercicio libre de los derechos culturales de los ciudadanos y ciudadanas, y fortalezcan los desarrollos de las políticas públicas en las dimensiones del campo" (IDARTES, 2015, p. 36).

En el contexto del Distrito Capital, garantizar los derechos culturales de los ciudadanos ha sido un propósito continuo de la política pública sobre el arte y la cultura, durante las últimas décadas. Ya desde 1992 y sin utilizar la expresión 'derecho cultural', la legislación específica vinculaba al entonces Instituto Distrital de Cultura y Turismo con el propósito de hacer partícipes a ciudadanos y comunidades, en acciones orientadas a la afirmación de su identidad, y a la creación y el disfrute de la cultura (Acuerdo 31 de 1992, Art 42).

La Ley General de Cultura creó en 1997 el Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural, definiéndolo como el "conjunto de instancias y procesos de desarrollo institucional, planificación e información, articulados entre sí, que posibilitan el desarrollo cultural y el acceso de la comunidad a los bienes y servicios culturales según los principios de descentralización, participación y autonomía" (Ley 397 de 1997, Art 57.) En calidad de instancias anexas a dicho Sistema, la Ley creó también los Consejos Departamentales, Distritales y Municipales de Cultura, los cuales actuarían como "instancias de concertación entre el Estado y la sociedad civil, encargadas de liderar y asesorar a los gobiernos [respectivos] en la formulación y ejecución de las políticas y la planificación de los procesos culturales en el contexto local" (Ley 397 de 1997, Art 60).

En desarrollo de la Ley General de Cultura, la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte realizó estados del arte, diagnósticos participativos y mesas de concertación y relatoría con alrededor de cinco mil Agentes Culturales, Organismos y Organizaciones vinculadas a los campos del arte, la cultura y el patrimonio (Decreto 627 de 2007, Considerandos.) A partir de dicho trabajo, se creó en el 2007 el Sistema Distrital de Arte, Cultura y Patrimonio con la finalidad expresa de:

*Aportar al desarrollo humano sostenible de la ciudad mediante la generación y mantenimiento de las condiciones para el ejercicio pleno de los derechos culturales de sus habitantes dentro de un espacio social y político de interculturalidad y de construcción cultural del territorio<sup>1</sup> (Decreto Distrital 627 del 2007, Art 3).*

---

<sup>1</sup> Inicialmente, dicho Sistema se denominó Sistema Distrital de Cultura, el cual fue creado mediante el Decreto, 221 de 2002. También, según los considerandos del Decreto 627, el otrora Sistema Distrital de Cultura se enfocó, desde su creación, en la garantía del ejercicio de derechos culturales: "el Decreto 221 de 2002 estableció el Sistema Distrital de Cultura como un sistema de participación y de toma de decisiones colectivas y como uno de los mecanismos mediante los cuales se busca avanzar en el ejercicio efectivo de los derechos culturales". En la formulación original del Sistema, hecha en el 2002, el término 'derechos culturales' no aparece. Sin embargo, la definición del Sistema, menciona de manera explícita lo que posteriormente se reconoce como los derechos culturales del acceso a bienes y servicios culturales: "El Sistema Distrital de Cultura del Distrito Capital es el conjunto de instancias y procesos de desarrollo institucional y comunitario, que a través de los mecanismos de planificación, ejecución, seguimiento y control social, articulados entre sí, facilitan el desarrollo cultural y el acceso de la comunidad a los bienes y servicios culturales en el Distrito Capital, según los principios de descentralización, participación, interculturalidad, autonomía, equidad y concertación." (Decreto Distrital 221 de 2002, Art 1).



A través de los Consejos Distritales de Áreas Artísticas, el Sistema Distrital de Arte, Cultura y Patrimonio han identificado necesidades específicas en dos sentidos: por un lado, lo relacionado con la garantía del ejercicio de las prácticas culturales y artísticas y, en segundo lugar, lo referido a la garantía del acceso a la oferta en dichos campos. Por tal razón, dichos Consejos propusieron que la Administración Distrital propiciara espacios diversos orientados a fomentar el encuentro entre las diferentes poblaciones de la ciudad: intergeneracional, diferentes tipos de discapacidades, accesibilidad en los escenarios multipropósito y otros espacios culturales, con enfoque diferencial<sup>2</sup>. Así mismo, propusieron la profesionalización de artistas empíricos y el acceso a la seguridad social para sus artistas y gestores sociales. (IDARTES, 2016, p. 5).

El Decreto Distrital 257 del 2006 reformó la Administración Distrital con el ánimo de generar estructuras gubernamentales actualizadas y capaces de cumplir el deber estatal de garantizar los derechos de la ciudadanía en general (Arjona, 2011, p. 61). La actual Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte fue creada, mediante dicho decreto, como organismo autónomo del Sector Central encargado de orientar y liderar la formulación concertada de la política pública para el sector. Entre sus fines se estableció el de “gestionar la ejecución de las políticas, planes y proyectos culturales y artísticos, con el fin de garantizar el efectivo ejercicio de los derechos culturales y fortalecer los campos cultural, artístico, patrimonial y deportivo” (Decreto Distrital 257 del 2006, Art 94).

Según la Constitución Política de Colombia, la educación “debe ofrecer acceso, entre otros, a los bienes y valores de la cultura” (Constitución Política de Colombia, 1994. Art 67). La ley 115 de 1994 (Ley general de Educación) establece que “el acce-

2 A partir de la aproximación entre los Derechos Humanos y el Desarrollo Humano surge el Enfoque De Derechos, fundamentado en la promoción del bienestar, la libertad sobre la base de la dignidad y la igualdad indelible de todas las personas. El principio de igualdad y no discriminación hace referencia a un principio derivado del derecho a la igualdad: el derecho a la equidad. El enfoque diferencial se puede abordar a partir de grupos humanos (pueblos indígenas; afrocolombianos, negros, palenqueros y raizales; y Rrom.); de orientaciones sexuales e identidades género (roles, identidades diversas -transgenerista, orientaciones sexuales); personas con discapacidad; y curso vital (niños, niñas y adolescentes; vejez y envejecimiento). Para la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte los conceptos que orientan un enfoque poblacional diferencial son: interculturalidad, multiculturalidad, diversidad cultural, grupos étnicos, sectores sociales, sectores etarios, derechos culturales, y acciones afirmativas. Estos conceptos abogan por la garantía de los derechos culturales, la lucha contra la discriminación y la segregación social, y el fomento a la interculturalidad. La implementación de este enfoque en la administración pública contribuye a subsanar inequidades existentes entre grupos específicos, a la protección e interacción de expresiones e identidades culturales diversas con miras al fortalecimiento de la interculturalidad, a generar un diálogo horizontal que contribuya a la convivencia y al desarrollo humano en condiciones de equidad, a la construcción de una cultura de paz que permita a la ciudadanía reconocerse desde la diferencia y trabajar unidos por el desarrollo humano de la ciudad. Con esto, se busca orientar las iniciativas dirigidas a diferentes grupos poblacionales, sintonizar a las diferentes entidades con los avances en políticas públicas poblacionales y en el desarrollo constante de enfoques diferenciales. La Comisión intersectorial Poblacional del Distrito Capital, se plantean categorías de análisis para ser acogidas en la implementación de políticas públicas de las distintas entidades. Éstas son: Género, Orientaciones sexuales e identidades de género, Etario, Étnico, Discapacidad, Víctimas del Conflicto Armado (IDPAC, 2013, pp. 21 - 22).

so al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, [...] y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones" son fines de la educación en nuestro país" (Ley 115, 1994, Art 5), e incluye como área obligatoria y fundamental del currículo a la Educación Artística<sup>3</sup>.

Por lo que se refiere a la dimensión artístico-educativa, una parte sustancial del proyecto se enmarca en la apuesta distrital y nacional por jornadas escolares ampliadas. En el contexto distrital, el aumento en horas de la jornada escolar fue impulsado por reformas educativas<sup>4</sup> que actuaron originalmente sobre una condición de emergencia caracterizada por el contraste entre una muy alta demanda de cupos y una muy deficiente oferta educativa (IDARTES, 2016, p. 9).

En el marco del Plan de Desarrollo de la administración pasada (2012-2016), en el eje orientado hacia la reducción de la segregación y la discriminación, la administración distrital se ocupó por cerrar las brechas en la calidad de la educación ofrecida a los sectores más pobres (educación pública y colegios privados de bajo costo), con respecto a la ofrecida a poblaciones con altos ingresos (SED, 2014, p. 15-27). Tales diferencias se manifestaban en el tiempo efectivo de aprendizaje escolar formal, en la capacidad y autonomía de las instituciones para innovar en los procesos pedagógicos y planes de estudio, en las condiciones de convivencia, participación y articulación de la comunidad educativa y en los modelos de organización institucional.

De otro lado, si bien la Ley General de Educación establece la obligatoriedad de incluir la Educación Artística en Básica y Media, las instituciones educativas no avanzaron en el propósito de institucionalizar parámetros curriculares sobre la Educación Artística y darle la intensidad horaria suficiente al interior de las Instituciones Educativas.

La SED lanzó en el 2012 el proyecto prioritario Jornada Escolar 40 horas - Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral, orientado a promover una educación para la ciudadanía y la convivencia, centrada en el empoderamiento de las comunidades educativas y, principalmente, de la infancia y la juventud, mediante el desarrollo de capacidades ciudadanas, y a ofrecer un currículo que operase en torno a la educación integral y de calidad en el marco del cual se ampliaran los tiempos escolares y los aprendizajes (SED, 2014, p. 18). En el marco de esta ampliación se buscó favorecer el derecho a la educación y a la formación artística, a mejorar la calidad del proceso educativo, fortaleciendo el aprendizaje de las matemáticas, las

3 La denominación sobrevino con el artículo 65 de la ley 397 de 1997, la cual dio forma al Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural.

4 Entre estas se encuentran las iniciativas de la primera administración de Enrique Peñalosa y la segunda de Antanas Mockus, lanzadas desde 1998, entre ellas la denominada: "Más tiempo para una mejor educación"; la reforma relativa a las jornadas escolares complementarias establecida a partir de la ley 508 de 1999, en el marco del Plan Nacional de Desarrollo 1999-2002 y el "Currículo para la Excelencia Académica y la Formación Integral, 40 x40", programa de la administración de Gustavo Petro (SED, 2014b).

ciencias naturales y el inglés, proyectando la formación en artes con una intensidad horaria más amplia (IDARTES, 2016, p. 11).

El proyecto de Jornada Escolar 40 horas fue lanzado en el marco de una política distrital encaminada a disminuir la segregación en la ciudad, mediante el mejoramiento de la calidad de la educación de las poblaciones con menores ingresos. Para su implementación se sumaron esfuerzos de, entre otras entidades, la Secretaría de Educación y la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, y sus entidades adscritas, de modo que éstas últimas apoyasen al proyecto con Centros de Interés en Educación Artística y Deportiva que proveyesen a la población con una mejor cobertura, mayores tiempos y espacios de atención y provista de acciones diseñadas desde el sector que se articulasen con los proyectos educativos escolares, a través de procesos de armonización curricular<sup>5</sup>.

En el marco de dicha alianza, a partir del 2013, IDARTES puso en marcha su propuesta de Formación Artística para Básica y Media, a través del programa CLAN (Centro Locales de Arte para la Niñez y la Juventud). Esta política permitió a la administración distrital reconocer y concretar diferentes propuestas del sector cultural que buscan consolidar procesos de educación artística, permanentes y de calidad, en las instituciones de educación pública distrital.

Al respecto, el Programa CLAN ha adelantado tres acciones concretas:

En primer lugar, generó un modelo de infraestructura denominado Centros Locales de Arte para la Niñez y la Juventud -CLAN-, definidos como espacios idóneos para el desarrollo de los procesos de formación; adecuados, adaptados y dotados con los materiales y elementos necesarios para la praxis artística formativa.

En segundo lugar, construyó un modelo de implementación, a partir de la vinculación de organizaciones artísticas y culturales, y de artistas independientes, con base en su experiencia y trayectoria en procesos de creación y de formación artística.

En tercer lugar, viene construyendo una orientación pedagógica, que visibilice las múltiples maneras de desarrollar procesos de formación artística, en cada una de las áreas artísticas del programa, dando cuenta de la experiencia recogida a lo largo de su tiempo de implementación.

El propósito inicial de la propuesta fue el de atender los estudiantes de los colegios públicos que hacen parte de la estrategia de 40 horas o Jornada Completa A lo lar-

5 Puede consultarse los demás centros de interés que se incluyeron en el currículo de la jornada 40x40 en Secretaría de Educación Distrital (Sin fecha), págs. 7ss. Sobre la naturaleza y los procedimientos de la armonización curricular mediante la cual los centros de interés se integran a los proyectos educativos institucionales puede consultarse Secretaría de Educación Distrital (2015a).

go del proceso, se han explorado diferentes caminos para llegar a una formulación pedagógico-artística, en la que se haga evidente la misión de IDARTES, como veedor de los derechos culturales de los ciudadanos, y que se articule con las políticas educativas y culturales del Distrito.

Según el Acuerdo Distrital 440 del 2010, el objeto del IDARTES es:

La ejecución de políticas, planes, programas y proyectos para el ejercicio efectivo de los derechos culturales de los habitantes del Distrito Capital, en lo relacionado con la formación, creación, investigación, circulación y apropiación de las áreas artísticas de Literatura, Artes Plásticas, Artes Audiovisuales, Arte Dramático, Danza y Música, a excepción de la música sinfónica, académica y del canto lírico.(Concejo de Bogotá, 2010).

Atendiendo a su llamado misional, y en el marco del programa CLAN-IDARTES, el Instituto ha desarrollado lineamientos que apuntan a ofrecer una educación de calidad debidamente articulada con las propuestas educativas presentes en las instituciones educativas distritales, a través de la línea “Arte en la Escuela y la Ciudad”.

También creó, en el 2014, una línea de atención, denominada “Súbete a la Escena”, dirigida a niños, niñas y jóvenes de la ciudad, con el propósito de ofrecer una nueva posibilidad de educación no formal y práctica artística, a partir de la conformación de agrupaciones artísticas, como eje central de la acción artística y formativa.

Durante el 2014 fueron atendidos 36.208 estudiantes, en el marco del Programa 40x40, a través de 42 Organizaciones vinculadas a la Entidad. En el 2015, la atención subió a 52.553 estudiantes. En el 2014, en la línea de atención “Súbete a la escena”, se atendieron 517 niños, niñas, adolescentes y jóvenes de la ciudad y 3.088 en el 2015 (IDARTES, 2016, p. 14).

Adicionalmente, en el 2015, el IDARTES creó la línea de atención “Manos a la Obra”, como parte del programa Clan, dando respuesta a la necesidad de generar una alternativa de aproximación pedagógica a las prácticas artísticas, para los niños, niñas y jóvenes de las localidades. Esta línea atendió a 3.022 usuarios de las diferentes localidades de la ciudad (IDARTES, 2016, p. 14). Para el 2016 tanto “Súbete a la Escena” como “Manos a la Obra”, se unificaron bajo la línea denominada “Emprende Clan”.

Por otro lado, la Alcaldía Mayor de Bogotá estableció, mediante el Decreto 541 del 2015, el Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural.



Las finalidades del Sistema son cuatro:

1. Servir de instancia de participación, concertación, articulación, formulación y puesta en marcha de las políticas y de las acciones de agentes públicos y privados orientadas al desarrollo de la formación artística y cultural de Bogotá D.C.

2. [Permitir]... la movilización de voluntades, el desarrollo de iniciativas, la articulación y el diálogo entre las organizaciones artísticas y culturales, las instituciones educativas y las entidades públicas en torno a la formación en los campos respectivos.

3. [Contribuir] al reconocimiento de la diversidad de principios, enfoques y modelos pedagógicos; al diálogo y la construcción colectiva de saberes sociales, el fortalecimiento de la comunidad de formadores y la valoración social de su labor pedagógica en el campo del arte y la cultura.

4. [Garantizar] la continuidad de los procesos y modelos pedagógicos adelantados por las comunidades desde sus diferentes vocaciones e interdisciplinas. El sistema propiciará la validación social de las prácticas pedagógicas entre pares, organismos públicos y organizaciones privadas y las comunidades. (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2015)

La implementación de Sistema se constituye en un logro importante para el sector del arte y de la cultura y formula un llamado a sus actores para promover la formación artística y cultural en la ciudad. En atención a esto, el programa CLAN define aportar a la implementación del Sistema como objetivo específico. (IDARTES, 2016, p. 37).

Durante el 2016, el programa inició lo que hoy se conoce como Laboratorio CLAN, línea de acción orientada a la generación de estrategias de innovación y tecnología social, en las cuales la formación y las prácticas artísticas han de ser el eje del contenido y de los resultados y dirigidas -desde una perspectiva diferencial- a poblaciones con diferentes tipos de marginación, vulneración de derechos, victimización, privación de la libertad, entre otras.

Para el 2017 el programa ve como su problema central la ausencia de garantías del derecho de la ciudadanía a la formación artística y en las prácticas artísticas, especialmente al segmento poblacional de niños, niñas, adolescentes y jóvenes, problema que asocia principalmente a la ausencia de espacios de encuentro entre las comunidades, infraestructura insuficiente o inexistente para la formación artística y en prácticas artísticas, y ausencia de modelos de gestión que permitan estrategias de atención apropiadas (IDARTES, 2016, p. 16).

Frente a dicha problemática, el programa, en su proyecto de inversión, se ha planteado como objetivo principal la generación “de estrategias de formación en el campo de las artes, que potencien el ejercicio libre de los derechos culturales de los ciudadanos y ciudadanas, y fortalezcan los desarrollos de las políticas públicas en las dimensiones del campo”; y adopta tres líneas estratégicas que dan continuidad a las existentes, reorganizándolas según los propósitos y las acciones anotadas en la siguiente tabla:

| Líneas             | Propósitos                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | Acciones                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|--------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Arte en la escuela | <ul style="list-style-type: none"> <li>- Posicionar en la educación pública básica y media el arte como un campo de conocimiento al mismo nivel de la matemática, el lenguaje, las ciencias sociales y naturales y la segunda lengua, visibilizando los elementos de desarrollo que sólo el arte ofrece.</li> <li>- Avanzar en la acción del Estado de garantizar la restitución del derecho de niños, niñas y jóvenes, -desde una perspectiva diferencial-, a conocer, practicar y disfrutar las artes, como elemento constitutivo de ciudadanías críticas, poéticas e imaginativas, así como su derecho a construir universos simbólicos mediante los lenguajes del arte.</li> </ul> | <p>Mediante el ofrecimiento de una educación artística que “desarrolle”:</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>- La sensibilidad estética, entendida como percepción y comprensión de los elementos emocionales que la relación inmediata con el mundo externo ofrece como experiencia sensorial y de ponerlos en relación con la capacidad de sentirse a sí mismo.</li> <li>- La expresión simbólica: comprendida como la capacidad de expresar y crear mediante los lenguajes del arte (sonido, movimiento, expresión visual, color, personaje, texto, imagen), y a partir el reconocimiento del mundo íntimo del estudiante.</li> <li>- El conocimiento de las artes: en sus elementos teóricos y contextos, mediante una práctica artística escolar que conecte la creación con elementos teóricos propios de las construcciones conceptuales de cada práctica y de sus sentidos sociales.</li> <li>- El desarrollo de habilidades y destrezas: entendido como la generación de transformaciones en las formas como se relaciona el cuerpo con los elementos específicos del arte.</li> <li>- La experiencia: como fundamento para la construcción de conocimiento, centrada en los procesos y las relaciones de los sujetos en formación con las prácticas artísticas en diversos contextos.</li> <li>- El desarrollo del pensamiento creativo: entendido como capacidad de generar respuestas innovadoras a situaciones cotidianas desde las artes.</li> </ul> |

|                  |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                  |
|------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Emprende CLAN    | - Impulsar desde la formación no formal, la creación de proyectos artísticos autónomos, entre niños, niñas y jóvenes que realicen una práctica artística y la consideren una opción de vida.                                                                                                                                                                             | Se crearán nuevas estrategias pedagógicas para incluir el emprendimiento cultural, las nuevas tecnologías y otras maneras de asociarse y generar otras economías alrededor de las artes como un contenido específico; se generarán alianzas para lograr el acceso a procesos profesionales tanto en la formación como en la inclusión en los circuitos propios del arte en la ciudad                                                                                                                                                                                                                                                                                             |
| Laboratorio CLAN | - Generar estrategias pedagógicas -desde una perspectiva diferencial- de innovación y tecnología social para la reparación simbólica y la construcción de proyectos de vida entre poblaciones con diferentes tipos de marginación, vulneración de derechos, victimización, privación de la libertad, en las que las artes sean el eje del contenido y de los resultados. | Mediante programas pedagógicos alrededor de las prácticas artísticas adecuados a los diferentes tipos de población -desde una perspectiva diferencial-, tales que posibiliten (1) el reconocimiento de situaciones de dolor provocadas por el conflicto, el desplazamiento o las diferentes violencias, (2) la expresión de las situaciones adversas a través de los diferentes lenguajes del arte, (3) la construcción y realización de mundos nuevos posibles a través del pensamiento creativo, (4) la reparación simbólica individual y colectiva y (5) el reconocimiento de procesos locales de restitución de derechos que desarrollen otros modos de construir comunidad. |

Finalmente, el Programa CLAN no ha realizado una evaluación de los impactos generados desde su inicio. Justamente, en relación con esto incluyó como objetivo específico suyo el siguiente: “desarrollar estrategias de formación a formadores, investigación y sistematización y memoria para evidenciar los impactos y alcances del Proyecto en términos de política pública para la formación en el campo artes” (IDARTES, s.f.a, p. 36).

## 1.1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA Y JUSTIFICACIÓN

Entre los objetivos específicos del Proyecto Arte en la Escuela y la Ciudad se plantea el anotado en el apartado anterior; en particular, el programa pretende desarrollar un cuerpo de indicadores, categorías e instrumentos que le permitan identificar los impactos que sus acciones generan entre sus poblaciones beneficiarias. El presente estudio define como problema específico la ausencia de mecanismos de evaluación e indicadores que den cuenta de los impactos, aportes y desarrollos generados por el programa CLAN. Para tal efecto, se planteó preguntas del estudio que se explican a continuación, a partir de las cuales definirá sus objetivos.

Como se anotó arriba, en concordancia con el Plan Nacional de Educación Artística (Ministerio de Educación Nacional, 2010), el Programa CLAN asume que la Educación Artística debe desarrollar: la sensibilidad estética, la expresión simbólica, el pensamiento creador y el conocimiento de aspectos técnicos y contextuales de las artes y el desarrollo de las habilidades y destrezas específicas correspondientes (IDARTES, 2015, p. 7). En este sentido, una primera pregunta interroga por las formas específicas cómo las líneas: Arte en la escuela y Emprende CLAN, del programa producen estos desarrollos, toda vez que, en cada una de ellas, son las prácticas de formación artística y las prácticas artísticas las que movilizan estos desarrollos:

PREGUNTA 1 ¿Qué impactos tiene la formación y las prácticas artísticas en los beneficiarios de las líneas Arte en la escuela y Emprende CLAN, y qué desarrollos la sensibilidad estética, la expresión simbólica, el pensamiento creador y el conocimiento de las artes?

PREGUNTA 2 ¿Qué aportes, impactos y desarrollos generan la formación artística y las prácticas artísticas realizadas en la línea de Arte en la Escuela en el desempeño académico de niños, niñas y jóvenes en educación básica y media?

PREGUNTA 3: ¿Qué aportes ha hecho la formación artística que ofrece la línea de Arte en la Escuela a los proyectos educativos de los colegios y a la comunidad educativa en general?

PREGUNTA 4: ¿Qué aportes, impactos y desarrollos de las líneas de Arte en la Escuela y Emprende CLAN han hecho a las prácticas de ciudadanía y convivencia?

Pregunta adicional 1: ¿Contribuye el programa a potenciar el ejercicio de derechos culturales en sus beneficiarios (d. de identidad, acceso y aporte a la cultura propia)?

Pregunta adicional 2: ¿Contribuye el programa al desarrollo de la política pública correspondiente? ¿De qué modo? ¿Cuáles pueden ser esas contribuciones?



## 1.2. OBJETIVOS DEL ESTUDIO

### Objetivo General

Evidenciar, desde una perspectiva crítica, los desarrollos, impactos y aportes del programa CLAN-IDARTES<sup>6</sup> en los diversos sistemas y campos sociales -a saber, el campo educativo (de prácticas pedagógicas), el campo artístico (de prácticas artísticas) y el campo cultural (de prácticas culturales de ciudadanía y convivencia), en las que se ubican sus participantes, teniendo en cuenta a todos los actores involucrados en estos.

### Objetivos Específicos

- Identificar y medir aportes, impactos y desarrollos de las dos líneas (Arte en la escuela y Emprende CLAN), del programa, específicamente en el campo artístico.
- Identificar y medir aportes, impactos y desarrollos de la línea Arte en la Escuela, en el campo educativo, en particular, en el desempeño académico de los estudiantes, en las diferentes áreas del currículo escolar.
- Identificar y medir aportes, impactos y desarrollos de las líneas de Arte en la Escuela y de Emprende CLAN en el campo cultural de prácticas de ciudadanía y convivencia.

---

<sup>6</sup> Se utiliza en la formulación del objetivo el término 'programa CLAN' para hacer alusión a las líneas que han venido operando en el marco de dicho programa y que seguirán operando a partir del 2017 al margen de su reorganización en el proyecto marco Formación Artística en la Escuela y la Ciudad.







## 2. ESTADO DEL ARTE Y MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL

### 2.1 ESTADO DEL ARTE

**C**on base en estos objetivos descritos, que se armonizan con la posibilidad de dar respuesta a las preguntas del estudio y, en general, a medir el impacto del programa en los beneficiarios que se articulan a él en distintos campos, se hace una exploración y revisión del estado del arte del estudio, priorizando aquellos que se han acercado al objeto del programa CLAN en la ciudad, y los campos que le constituyen, para, acto seguido, orientar la consolidación de una serie de conceptos y categorías que permitan aportar al estado del arte de las investigaciones próximas al objeto de este estudio y, además, dar respuesta a la necesidad de medir los impactos del programa y realizar sus caracterizaciones y así orientar la construcción de sus líneas de base y frentes de acción.

Un documento realizado por la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte es el de “Voces del Arte en la Escuela” (SCRD, 2015), quien con base en un equipo asesor construye un marco conceptual de este informe sobre el “diseño y aplicación de los mecanismos de seguimiento y evaluación de la primera fase del modelo de formación artística y formación deportiva que desarrolla el sector cultura, recreación y deporte en el marco del proyecto Jornada Escolar 40 Horas” (SCRD, 2015, p. 35). Este documento se elabora en diálogo con las universidades como observadoras y con las organizaciones artísticas que vienen desarrollando actividades en el programa, reiterando algunos conceptos que fundamentan las acciones del programa y elaborando conceptos que emergen de las experiencias mismas en el aula de clase.

Los tres conceptos principales en el documento para reflexionar sobre el trabajo de los artistas en el aula son: el espacio, el tiempo y los saberes (SCRD, 2015, p. 36). Los tres pensados desde la relación con el cuerpo, ya que éste es -según el estudio- afectado y a su vez afecta a cada uno de esos determinantes; donde el cuerpo “atraviesa necesariamente la experiencia personal, que se convierte en filtro para hablar de la experiencia colectiva, generacional e incluso histórica” (SCRD, 2015, p. 36), citando el trabajo de la antropóloga colombiana Zandra Pedraza (2009), sobre la representación del cuerpo en el país y su relación histórica con su territorio e identificando cómo esa relación ha estado determinada por el modo en que los cuerpos han sido educados, tanto dentro como fuera de la escuela (SCRD, 2015, p. 37). Acudiendo a esta mirada, se despliega los esfuerzos en este documento por hacer una lectura sobre cómo el cuerpo se ve afectado por la escuela, específicamente con relación al programa Jornada Completa.

La perspectiva histórica permite establecer un referente para pensar de qué manera se aborda actualmente el cuerpo en la escuela y qué incidencia tiene un proyecto como el del “Currículo para la excelencia” con respecto a la forma en que se educan las corporeidades de los niños, niñas y jóvenes en el contexto de las actuales circunstancias políticas. Esto es, en un momento en el que Bogotá recoge una gran cantidad de población desplazada y acumula los serios problemas de polarización en la concentración de población que se manifiestan desde siglos atrás, según sus niveles de ingresos económicos, y en que las corporeidades están fuertemente marcadas por las condiciones que ofrece la difícil cotidianidad de la ciudad. Por lo tanto, lo que ocurre en el aula como acontecimiento pedagógico tiene un papel decisivo, si se reconoce que a partir del enfoque educativo se perpetúa o transforma un estado de las cosas.

De esta manera, el aula se convierte en una posibilidad pedagógica de reflexión y conciencia sobre el cuerpo, al pensarlo no solamente desde la individualidad –como viene sucediendo–, sino desde la subjetividad que implica necesariamente al otro, es decir, sitúa al cuerpo en su natural condición política (SCRD, 2015, p. 38).



En esta ruta y citando al investigador Armando Silva, el estudio da cuenta de la importancia por demás no sólo histórica sino de la relación con el territorio, repensando el espacio como una construcción sociocultural que vincula el cuerpo, en tanto que sujeto, con el territorio. Se trata de aquello que el maestro con sus estudiantes llama apropiación del espacio y que implica nombrarlo como propio, establecer relaciones entre el centro al que el niño ha pertenecido (su hogar, su aula) y los lugares que empieza a conocer (SCRD, 2015, p. 40).

Precisamente porque su cuerpo, sus sentidos, le permiten conocer y tener conciencia de ellos. En este aspecto, el estudio resuena con la mirada de Silva, comprendiendo el espacio de la escuela en relación con el territorio, como un lugar, incluyendo su dimensión imaginaria, donde se habita en una dimensión tanto geográfica como simbólica, sujeto a ser recorrido físicamente y a ser nombrado.

En este estudio, tanto el cuerpo como el territorio, –en este caso el que se vincula con la escuela–, son construcciones sociales que desde distintos aspectos van conformando representaciones e imaginarios y configuran escenarios, que a su vez comunican, expresan, callan, muestran contextos, situaciones e imágenes, las cuales convierten estas dos categorías en objetos de comprensión y análisis:

*El arte, la cultura, la recreación y el deporte implican unas relaciones con el cuerpo propio y con los otros, que implican una disposición de maneras diferentes a las habituales. Aunque cualquier espacio es bueno para un niño o niña cuando quiere jugar, pintar o cantar, cuando se trata de enseñar a tocar un instrumento como el piano o montar una obra de teatro, por poner ejemplos concretos, el espacio debe estar dispuesto de manera especial. La ciudad debe adaptarse para ofrecer estos escenarios y posibilitar este tipo de aprendizajes y apropiaciones (SCRD, 2015, p. 41).*

Así entonces, este enfoque relacional -espacio, tiempo, saberes, cuerpo y territorio-, sitúa un avance importante en el Estado del Arte en la comprensión del impacto del programa, alrededor de niños, niñas y jóvenes, no sólo en el salón de clase, sino en los diversos espacios (rumbo al parque, la piscina, el museo, la casa de la cultura o el Centro Local de Artes para la Niñez y la Juventud (CLAN), entre otros), para permitir el reconocimiento de la construcción simbólica y la identificación de los beneficiarios con su espacio y con la conciencia de su cuerpo (SCRD, 2015, p.41).

Finalmente, el estudio propicia la reflexión sobre el sujeto habitante, con su corporeidad y emocionalidad, citando a la organización artística Lindon LaRouche, para ampliar la comprensión acerca de lo urbano y su dimensión espacial, (no sólo morfológica sino a la de la experiencia urbana), en la que se comprende el salón de clase, durante las interacciones de la Jornada Completa, como una eventualidad o ruptura de la cotidianidad escolar, al involucrar el espacio y el cuerpo de maneras diferentes:

“De la misma forma, es cuestión de llevar el campo de la cultura a la escuela y la escuela al campo de la cultura” (SCRD, 2015, p. 43).

Para el objeto de este estudio, de construir indicadores de impacto sobre las líneas y actividades del programa CLAN, se hizo necesario identificar la experiencia más cercana alrededor de esta perspectiva, más allá de las caracterizaciones críticas de los otros estudios.

Desde esta perspectiva de construcción de indicadores de impacto, el documento “Índices de Impacto Cultural. Antecedentes, metodologías y resultados” (Barona y Cuéllar, 2014), se nos presenta un documento orientador y resonante con nuestro objeto del estudio, alrededor de la posibilidad de construcción de indicadores sobre el campo de la cultura y las artes partiendo de los impactos desde la perspectiva de los beneficiarios. Se advierte de este documento que su marco conceptual plantea un estudio híbrido, que toma elementos tanto de la teoría antropológica como de la estadística, que permiten, a través de estudios de caso y entrevistas etnográficas, evidenciar las dinámicas de las sociedades, sus individuos, sus diferencias socio-culturales y los cambios en su interior, con la influencia de las instituciones.

De aquí que este estudio se nutra de conceptos claves como el de “políticas culturales”, citando a Néstor García-Canclini, en el cual se prioriza la diversidad y estilos de vida de los beneficiarios de los programas culturales (García, 2006).

Otros conceptos instalados en este estudio son los de Capital Social, Sostenibilidad y Desarrollo Humano, en tanto que “macro dimensiones” de su propuesta (Barona y Cuéllar, 2014, p. 18).

El capital social y la sostenibilidad son nociones contemporáneas que enmarcan nuevas corrientes de pensamiento en el campo de desarrollo económico. Junto con el concepto de Desarrollo Humano, estos conceptos plantean las variables teóricas asociadas a la “construcción de sentido de ciudadanía”, a la que se orienta el estudio, como indicador principal que resuena con la política cultural del Banco de la República que orienta las actividades culturales de esta institución. La cultura es entendida desde los diversos estilos de vida, formas de vida, de ser y de hacer en interacción con estos tres conceptos, orientando el estudio a la construcción de indicadores que den cuenta del impacto de los programas culturales en los cambios, modificaciones, transformaciones de los beneficiarios en tres niveles: a) las personas como seres individuales, b) las personas y sus grupos y organizaciones y, c) las personas y lo público (Barona y Cuéllar, 2014, p. 18). Esta noción de cultura, que entronca con los conceptos en mención, permitió precisar cinco categorías: una de efecto y cuatro de impacto: Apropiación, Bienestar, Capital Social, Identidad, Sostenibilidad.

## 2.2 MARCO TEÓRICO - CONCEPTUAL

A continuación, se hará un análisis de conceptos de política pública que aportan al estado del arte y que permiten introducir las categorías e indicadores pertinentes, para medir el impacto de nuestro estudio, por demás, revisando el estado del arte en la discusión sobre la investigación social en las ciencias humanas con el fin de nutrir, a través de conceptos orientadores, indicadores y categorías analíticas, el estudio en sus diferentes fases.

### 2.2.1 El concepto de campo y definición de paradigma del estudio

Un primer concepto que la política pública pone en juego en la conceptualización de las múltiples y diversas relaciones entre el arte, la cultura, la educación y sus posibilidades en el escenario de las transformaciones sociales es el concepto de campo. Este concepto ha sido retomado tanto por los diversos programas de formación artística ofertados desde la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte, tanto como por los lineamientos sobre educación artística a nivel nacional<sup>7</sup>.

El Plan Nacional de Educación Artística, definía la Educación Artística en los siguientes términos:

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio. (Ministerio de Educación, 2010, p. 13).

Este concepto de la Educación Artística ha jugado un papel importante en la política pública colombiana. A nivel nacional, se lo ha tenido en cuenta en el diseño del currículo escolar para el área (Ministerio de Educación, 2010). A nivel distrital, es parcialmente recogido, tanto en normas (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2015)<sup>8</sup>, como

<sup>7</sup> Abordaremos las diferencias entre educación artística y formación artística en la exposición de la categoría de prácticas educativas.

<sup>8</sup> De manera puntual, se hace referencia al Decreto 541 de 2015. En el artículo 2, define la formación artística y cultural así:

Es un campo social donde convergen diferentes agentes, espacios y materias, orientados a propiciar la diversidad de modelos pedagógicos del arte y la cultura en diálogo con los contextos, sentires y saberes interculturales de la población. Estos modelos pedagógicos potencian la experiencia, la imaginación, la experimentación e investigación, así como la sistematización, circulación y validación social para fortalecer la expresión, la creación y los diálogos que constituyen a una sociedad.

en el diseño técnico de programas educativos gubernamentales (Ministerio de Educación, 2010).

Como señala el Ministerio de Educación, el concepto de 'campo', utilizado en esta definición, proviene de la sociología. El campo es un espacio social relativamente autónomo, de relaciones entre actores (personas o instituciones) que comparten algún tipo de capital (cultural, económica, etc.), y cuyo motor es la lucha permanente en el interior del campo (Bourdieu, 2001).

De acuerdo con el Ministerio de Educación, entender la Educación Artística como campo social tiene dos efectos: por una parte, hace de ella algo más que un área meramente escolar y por otra, la vincula con el ámbito de la cultura:

La concepción de "campo", aplicada a las artes, amplía el concepto de Educación Artística como área de conocimiento y la vincula con el ámbito de la cultura. Al articular el aprendizaje de las artes con sus contextos culturales, se expande la visión y el ámbito de su enseñanza. En consecuencia, el campo de la Educación Artística abarca un número plural de personas e instituciones que intervienen desde lugares diversos en las artes, en la Educación Artística y en la cultura. Por lo tanto, incluye a las comunidades de docentes, estudiantes, directivos y familiares de instituciones educativas formales y a aquellas que prestan el servicio de la educación para el trabajo y el desarrollo humano; a los artistas; a las instituciones y públicos oferentes y receptores de bienes y servicios artísticos y culturales; a las industrias culturales y al sector laboral de las artes y la cultura (Ministerio de Educación, 2010, p. 14).

La concepción de Bourdieu es asociable a un paradigma epistemológico de corte estructuralista-constructivista para el cual la realidad social es una construcción a la vez subjetiva y objetiva, efectuada por actores sociales individuales y colectivos. Esta doble cualidad de la realidad social se explica por el hecho de que los mismos actores son quienes construyen las estructuras y espacios sociales<sup>9</sup>.

Según Bourdieu, toda sociedad descansa en la relación entre dos principios dinámicos: de un lado, las estructuras objetivas o campos<sup>10</sup>, relativamente independientes

9 Para un abordaje introductorio a la obra del antropólogo y sociólogo Pierre Bourdieu alrededor de su sistema de reflexión sobre la mutua relación constitutiva entre los espacios sociales (campos) y la constitución de subjetividades, ver (Téllez, 2002.)

10 El campo o campos son espacios sociales - relativamente autónomos-, objetivamente estructurantes y estructurados a partir las prácticas y las relaciones entre los sujetos sociales asociados a estos, que se unen y relacionan a través de jerarquías de posiciones y disposiciones dentro de los mismos, y donde ocurren relaciones durables de poder hegemónico y negociación -tanto de tensiones como de consensos- entre los distintos actores que los componen. El objeto, interés y la razón de ser de un campo (como un campo de juego) es la apuesta y las prácticas estratégicas entre los sujetos sociales e instituciones por la consecución, producción, reproducción o transformación de las diferentes formas específicas de capital (económico, cultural, social, simbólico), de acuerdo a las especificidades de cada campo y por tanto las luchas para cambiar o mantener intacto los campos y las



de la conciencia y de la voluntad de los agentes individuales, grupales, clases o sectores; del otro, las estructuras subjetivas (Cuerpos o Habitus)<sup>11</sup>, esto es, los esquemas de sensibilidad, percepción y pensamiento, de acción y reacción que constituyen socialmente nuestra subjetividad. Sin embargo, en esta propuesta sólo se puede entender estos dos principios desde su relación dialéctica e histórica, sea tanto en la reproducción y legitimación de las estructuras (objetivas, subjetivas) existentes, como para la transformación creativa de las mismas.

Esta compleja dinámica dialéctica y reflexiva entre sujetos y estructuras sociales, acarrea un doble movimiento constructivista, a saber, uno de incorporación o “interiorización” de aquellas estructuras sociales inasibles y que constriñen parcialmente a los sujetos, y otro de “exteriorización” de aquellas pulsiones e innovaciones que se perfilan como propuestas de replanteamiento y cambio de las estructuras sociales o simplemente de validación de su existencia y perdurabilidad de las mismas por parte de los sujetos.

La incorporación de estructuras sociales ocurre a través de diferentes procesos de “socialización” en los cuales intervienen, entre otros, agencias de socialización tales como la familia, la escuela, etc. Tales agentes socializadores se encargan asimismo de “dotar” a los agentes de los insumos relacionales básicos (Capitales)<sup>12</sup> para su desenvolvimiento en sociedad. Alternativo a esto, los agentes participan en el afianzamiento de dichas estructuras al tributarles validez y legitimidad, necesarias para el normal curso del conjunto de la vida de todos ellos en los campos en los que se desenvuelven.

De otro lado, en el segundo momento, la exteriorización del bagaje subjetivo -patrones de sensibilidad, percepción, pensamiento y acción- los agentes tienen a su disposición la posibilidad de re-crear y o transformar creativamente el marco que determina sus pautas conductuales y actitudinales. Tal recreación o transformación puede ocurrir de formas diversas; por ejemplo, tras un escrutinio en profundidad de su

---

posiciones que ocupan dentro de los mismos. Las posiciones en el campo están definidas por los capitales que se poseen en lo que se juega y por lo que se juega, y están relacionadas con las disposiciones (corporales) de los sujetos sociales que le integran, donde, por tanto, se entremezcla la estructura social y la del individuo, lo objetivo y subjetivo, en una relación dialéctica a través de las prácticas socio-culturales.

11 Sistema de disposiciones subjetivas y corporales, que contiene actitudes o inclinaciones para percibir, apreciar, sentir, hacer y pensar, interiorizadas por los individuos a partir de sus condiciones objetivas de existencia, que funcionan como esquemas o principios inconscientes de acción, percepción y reflexión.

12 Los campos sociales se manejan como “mercados” o redes de intercambio de bienes (materiales o simbólicos). Los recursos que circulan y son objeto de luchas o consensos -lo que está en juego- en los diferentes campos sociales, reciben el nombre de “capital”. Existen cuatro variedades fundamentales, a saber: capital económico, capital cultural (conocimientos incorporados, títulos, bienes culturales materiales, etc.), capital social (relaciones sociales y de influencia) y capital simbólico (reconocimiento).

A pesar de sus diferencias, las relaciones entre estas cuatro formas de capital son estrechas, de suerte que se transforman y reconvierten unas en otras. La distribución del capital acumulado por los agentes en un campo determinado, es desigual según la posición que ocupa éste en el sistema de relaciones y posiciones jerarquizadas en cada campo.

lógica de producción y re-producción. Al descubrirse ante sus ojos este alambicado engranaje dan rienda suelta a su subjetividad, creatividad e innovación para ofrecer alternativas que hagan de sus vidas unas vidas más vivibles que encuentren una mejor satisfacción a sus necesidades.

Esta dialéctica de incorporación y exteriorización es denominada “la lógica de las prácticas”, en ella las prácticas no son social ni objetivamente determinadas ni tampoco producto de la libre voluntad de los sujetos. En este acercamiento epistemológico de corte estructuralista constructivista las realidades sociales son estudiadas tanto desde las estructuras objetivas que no pueden estar separadas de las estructuras mentales, y desde los procesos de incorporación y exteriorización de dichas estructuras entendidos como procesos históricos que construye un puente entre el “estructuralismo y el constructivismo social”.

El programa CLAN habla en sus lineamientos concretamente de formación artística, la cual asocia a un tipo de formación no necesariamente, vinculado al contexto escolar. Adelante se desarrollará en detalle las diferencias postuladas desde el programa entre la educación y la formación artísticas. De momento, para efectos de desarrollar el paradigma del estudio, se registra que ambas concepciones, tanto la de educación artística del Ministerio como la de formación artística de IDARTES conciben sus programas respectivos a partir de dicho concepto de campo de Bourdieu (2001).

El presente estudio, orientado hacia la determinación de los impactos del Programa Distrital CLAN, en consonancia con los elementos de política pública señalados, adopta el paradigma estructuralista-constructivista asociable a dicho concepto y descrito atrás, como forma de comprender el objeto del estudio y las preguntas que se plantea en torno a él.

## 2.2.2 Relación entre el paradigma y las preguntas del estudio

Se abordaron las preguntas del estudio a partir de este paradigma estructuralista-constructivista. La primera inquiriere por el impacto de la formación y las prácticas artísticas en los elementos que la definición de educación artística adoptada pone en juego: ¿Qué impactos tiene la formación y las prácticas artísticas realizadas en las líneas Arte en la escuela y Emprende CLAN, y qué desarrollo tiene la sensibilidad estética, la expresión simbólica, el pensamiento creador y el conocimiento de las artes en los beneficiarios?

A partir del paradigma y el marco teórico relacionado a éste habría que entender la formación artística y las prácticas artísticas como prácticas sociales, y la sensibilidad estética, la expresión simbólica, el pensamiento creador y el conocimiento de las artes

como disposiciones y hábitos incorporados en los sujetos-cuerpos. En este sentido, la pregunta interroga así por los efectos de ciertas prácticas sociales en las disposiciones de dichos sujetos, todo ello en el espacio social de relaciones entre los actores que interactúan al interior de campos determinados.

El concepto de formación artística adoptado por el Programa habla de potenciar elementos específicos: la sensibilidad, la expresión simbólica, el pensamiento creador y la experiencia estética. El lineamiento Un trayecto, del 2015, se enfocaba en el desarrollo de disposiciones que enfatizaran en dos de estos cuatro elementos, a saber, la sensibilidad y la expresión simbólica; a partir de estas disposiciones puso en juego los dispositivos pedagógicos de la obra focal y el taller, como modos de hacer propios de las artes, transferibles a contextos educativos (IDARTES, 2015, p. 8).

Recientemente IDARTES ha complementado estos lineamientos con nuevas disposiciones que entienden la educación artística como potenciadora también del conocimiento de las artes en sus elementos técnicos y contextuales, del desarrollo de destrezas y habilidades, del pensamiento creador y de la experiencia de creación, como acción articuladora de todos estos elementos (IDARTES, s.f.a, p. 18). Para el desarrollo del Sistema Distrital de Educación Artística y Cultural, tales disposiciones trazan derroteros en dos frentes específicos: en la integración de la formación artística al diseño del currículo por ciclos, característico de la Educación Pública, y en la validación tanto de disposiciones pedagógicas basadas en referentes conceptuales diferentes como de metodologías diversas provenientes de los modos de hacer propios de las artes adicionales a la obra focal y el taller<sup>13</sup>.

En este orden de ideas, el concepto central, al que refiere la acción a través de la cual los beneficiarios y los procesos formativos logran desarrollar estos elementos, es el de experiencia, entendida como acción por la cual el agente transforma el mundo y es a su vez transformado por efecto de lo que hace<sup>14</sup>: es a través de la experiencia de creación como se potencian los elementos de la sensibilidad, la expresión simbólica, el pensamiento o la imaginación creadora, y como se desarrolla el conocimiento de las artes en sus diversos aspectos.

De otro lado, un aspecto central de las prácticas artísticas ocurridas en el marco de la formación artística ofrecida por el programa, reside en la emergencia de “pie-

13 Lo cual se encuentra en consonancia con la finalidad del SIDFAC. Véase el artículo 4 del Decreto 541 del 2015 de la Alcaldía Mayor de Bogotá.

14 El concepto hunde sus raíces en la larga tradición de la pedagogía progresista y puede ser asociado por ejemplo a las conceptualizaciones como la de la experiencia en Dewey (2004, 2008) y en Sennett (2009), la de praxis en Freire (2009) o en Fals Borda (1979). Adelante se desarrolla el concepto de experiencia como categoría transversal en este estudio.

zas simbólicas", entendibles como experiencias o expresiones estético-artísticas, con intencionalidad comunicativa, elaboradas o agenciadas por los beneficiarios<sup>15</sup>. Además, se entienden como relatos a partir de los cuales los sujetos se narran.<sup>16</sup>

Teniendo en cuenta estos referentes, en términos del paradigma estructuralista-constructivista, interesa, pues, establecer cómo y en qué medida las prácticas formativas y artísticas posibilitan experiencias de creación de piezas simbólicas, experiencias a través de las cuales las corporeidades desarrollan los elementos referidos en términos incorporación de hábitos y disposiciones.

Lo mismo cabe decir de las preguntas 2 y 4: la primera, que inquiriere por el efecto de acciones específicas del programa en el desempeño académico o escolar de los beneficiarios, y, la segunda, por las prácticas de ciudadanía y convivencia en la que están involucrados. A este respecto, de un lado, habilidades hipotéticamente transferibles desde el área curricular de la Educación Artística a otras áreas, tales como los hábitos de la mente, asociados a los gestos de valoración con lo que IDARTES ha querido valorar la formación artística, tanto como, de otro lado, las capacidades ciudadanas esenciales que la política pública de la ciudad busca mejorar en materia de convivencia y ciudadanía, son también interpretables ambas en términos de hábitos y disposiciones incorporados por la formación y las prácticas artísticas a los cuerpos-sujetos de los beneficiarios del programa.

### 2.2.3 Categorías

Así pues, en términos del paradigma, el estudio busca determinar qué impactos hay sobre los beneficiarios, principalmente sobre los beneficiarios directos, en cada una de sus líneas, entendidos estos como corporeidades, y también sobre las instituciones y comunidades con quienes interactúa en la línea de Arte en la Escuela, concebidas como actores y agentes socializadores del campo de la educación. Para conceptualizar las relaciones de los campos específicos tanto como los impactos en éstos generados, el estudio utilizará tres categorías principales: corporeidades, prácticas artísticas y prácticas educativas. Se busca identificar los impactos de las prácticas artísticas y educativas de cada una de las líneas sobre las corporeidades (los sujetos-cuerpos). Adicionalmente utilizará tres categorías transversales -experiencia, territorio y empoderamiento- asociadas a la identificación de tales impactos. A continuación, explicamos estas categorías y la forma como están relacionadas entre sí.

15 Adelante se desarrolla el concepto de piezas simbólicas como indicador asociado a la categoría de las prácticas artísticas.

16 Ver el desarrollo conceptual al respecto en la categoría corporeidad, constituida por los indicadores constitución de sujeto y discursividades.



### 2.2.3.1. Corporeidad

¿Qué es el cuerpo? ¿Qué se ha entendido por corporeidad? ¿Cómo se abordan los cuerpos y la corporeidad en el contexto del arte-educación? ¿Qué lugar ocupa el concepto de corporeidad?

El planteamiento teórico que se desarrolla inicialmente, surge desde la filosofía, y busca ir más allá de la dicotomía cuerpo –alma (Platón), cuerpo-mente (Descartes): el cuerpo no es sólo lo fisiológico o lo anatómico sino, también, lo afectivo, lo sensorial, lo expresivo, lo presencial, lo ontológicos y mucho más (Rico, 1998). Además, es una manera de relacionarse con el mundo y tener inquietud de sí, cuidado de sí, alteridad y autoconciencia.

Cuando se abordan conceptos centrales como corporeidad partimos de la revisión del concepto de cuerpo. Para tal efecto tenemos en cuenta el paradigma de la corporeidad desarrollado por Thomas Csordas (1993) en contraste con los paradigmas del “cuerpo” que caracterizaría a la teoría estructuralista. Para llegar a un concepto de corporeidad iniciemos por decir que desarrolla nociones como el “estar en el mundo” propio de la fenomenología. En este sentido, el cuerpo es entendido como el ámbito existencial de la cultura.

Un referente importante es la fenomenología de Merleau Ponty (1975,1981) en tanto se centra más en la práctica social y en experiencia corporal. Otra fuente es la de Arturo Rico Bovio (1998, 2005) en la crítica de la corporeidad, y su propuesta de abordar el cuerpo como categoría del arte y de la vida. En estos planteamientos, si bien es cierto que el mundo nos llega a través de la conciencia perceptiva, es decir, el lugar que ocupa nuestro cuerpo en el mundo,

La meta de la percepción es restablecer las raíces de la mente en su cuerpo y en su mundo, en contra de las doctrinas que consideran la percepción como un simple resultado de la acción de las cosas externas sobre nuestro cuerpo, así como contra aquellos que insisten en la autonomía de la autoconciencia (Rico, 1998, p. 37).

Se aborda el concepto del cuerpo como “nuestro punto de vista sobre el mundo”. Somos seres espaciales y temporales: no sólo simples objetos en el mundo. Así nos expresamos para hacer visible nuestras intenciones.

La noción puesta en escena en el estudio corresponde a un giro postcartesiano en tanto se hace un desplazamiento hacia el planteamiento nietzscheano que plantea que el cuerpo es reconocido en sí (Duch y Mèlich, 2005). En este sentido, se esboza que sin el cuerpo no habría ficción de sujeto posible, por esto el cuerpo se convierte en el espacio en el que “confluye la conformación de un yo narrativo, en relación con

lo que acontece en nuestra experiencia" (Aranguren, Rubio, Marín, González, Riveros y Rodríguez, 2014, p. 119). Concebido de esta manera, el cuerpo se entiende como la totalidad del ser.

La noción de corporeidad permite reconocer que somos seres sensibles, afectivos, emotivos, presenciales y trascendentales. Es en la corporeidad como "el lugar primero por excelencia donde ocurre la cultura, así como el lugar a través del cual la personalidad humana ejerce los intercambios sociales de la sensibilidad, del pensamiento, de la acción" (Rico, 1998, p. 51). De esta manera se privilegian interacciones sensibles entre corporeidades para la re-significación de la vida y la re-construcción del mundo. Además, en la corporeidad el ser humano manifiesta inquietudes de sí, autonomía, identidad, cuidado de sí, cuidado del otro y cuidado de lo otro.

La corporeidad también responde a las necesidades expresivas: hay necesidades comunicativas, de comprensión y formación. También se expresan las necesidades ontogénicas que tienen que ver con las necesidades de crecimiento y realización personal. Sobre esto, Rico (1998), plantea que el autorreconocimiento potencia nuestras capacidades e invita a una mirada hacia adentro, introspectiva.

La necesidad de apelar al concepto de corporeidad, no de cuerpo se reevalúa la comprensión de un "sí mismo". Esta noción del sí mismo está relacionada con aquello que el niño o el joven "experimenta" en cuando su corporeidad es productora de saberes en contextos en donde la educación artística provoca y potencia "disposiciones", "capacidades" y "deseos" para expresarse.

En el mismo orden de las ideas anteriores, en Colombia, autores como Chirola (2005) retoman la propuesta de Spinoza alrededor de 'qué puede un cuerpo', entendiéndolo como "una capacidad de afectar y de ser afectados" (p. 68). En este sentido, la corporeidad es acción-reacción-construcción permanente.

Podría parecer que la definición construida se queda en una perspectiva fenomenológica en la cual el único modo de conocer es a través del cuerpo. No obstante, sabemos que los discursos (jurídicos, urbanidades, etc.) condicionan unas maneras de "ser cuerpos". Para este caso, es muy importante que el sujeto se narre desde las piezas simbólicas o los trabajos artísticos como mediación para constituirse como sujeto porque es desde el lugar de la narrativa como nos reconocemos en la experiencia.

En este estudio la corporeidad es entendida como totalidad que abarca las dimensiones humanas de lo biológico, lo discursivo, lo afectivo, lo social, lo virtual, lo cultural y lo ambiental y que permite apartarse de la noción, única, de cuerpo material. Asociada a esta noción de corporeidad, la "inquietud de sí" es entendida como una construcción simbólica para descubrirse y evidenciarse frente otros apelando a la mediación de las prácticas artísticas.

Para fines de conceptualización de los impactos y de análisis y sistematización de la información, el estudio asociará a la categoría de la Corporeidad los indicadores: constitución de sujeto y discursividades, que se plantean como indicadores de impacto asociados a dicha categoría.

### 2.2.3.1.1. Indicador: Constitución de sujeto

Se entiende la constitución de sujeto como todas aquellas acciones mediante las cuales el sujeto se hace cargo de sí mismo, a través de tecnologías del yo y, específicamente, a través de la capacidad de narrarse.

Se habita de manera vital la línea de tensión arte y educación, para constituir sujetos con inquietud de sí y constituir-expresar sus corporeidades de forma diferente a como lo exige y lo condicionan los discursos de la escuela, el arte o la educación como instituciones.

Según Foucault la constitución de sujetos, se relaciona con la inquietud de sí. Originalmente, se relaciona con un primer despertar. Este despertar se da con algunas condiciones. Estas dos nociones aparecen a la manera de un desasosiego permanente a lo largo de la vida. Para tal efecto, se vuelve la mirada hacia las cosas que conciernen y hacia las reglas y los preceptos que permiten controlar y conducir lo que se hace. Así, de manera intuitiva se observa, se detiene la mirada en la corporeidad. Foucault dirá que “hay que trasladar la mirada desde el exterior, desde los otros, el mundo, hacia “uno mismo” (Foucault, 2005, p. 26).

En consecuencia, aquello que tiene que ver con constitución de sujeto, está referido a las acciones que se ejercen sobre sí mismo, acciones sobre las cuales el sujeto se hace cargo de sí mismo, se modifica, se purifica, se transforma, incluso se transfigura. Sea a través de tecnologías del yo (meditación, remembranza, examen de conciencia, etc.) o desde afectaciones externas. Estas nociones están adosadas íntimamente con el “cuidar de sí”.

En el desarrollo de la expresión ‘ocuparse de sí mismo’ Foucault aclara: “en realidad, quiere decir no una relación instrumental determinada por el alma en su relación con el cuerpo o con el resto del mundo” (Foucault, 2005, p. 68), sino, sobre todo, la posición de algún modo singular, trascendente del sujeto con respecto a lo que lo rodea, a los objetos que tiene a su disposición, pero también los otros con los cuales está en relación, y a su propio cuerpo y a sí mismo. Foucault introduce la relación del sujeto con los otros y con el mundo. Esto determina que el ocuparse de sí mismo tiene que ver también con acciones, comportamientos, relaciones y actitudes.

Para este fin también se requiere retirarse en sí mismo, retrotraerse, así como emanciparse de tal manera que no haya nada que esclavice. Es sentirse feliz en la propia presencia, autosatisfacerse.

En este sentido, desde el punto de vista médico es curarse, sanarse, abrir los abscesos, hacer terapia: cuidarse (*therapeuein*); desde lo jurídico es hacer valer los derechos; desde lo religioso: respetarse, tener vergüenza de sí; desde lo humano, ser dueño de sí mismo, auto complacerse, estar feliz, ser agradable para los otros.

En consecuencia, el yo es el centro de atención. Es el puerto de salida y llegada, de huida y de regreso como el trompo que gira sobre sí. Es la imagen de “exámínate” del “conócete a ti mismo” platónico. Sobre este punto Foucault recaba en la imagen de no mirar por la ventana, sino cerrar los postigos para no entrometerse en los males de los otros sino en la reflexión inquieta pero dinámica del trompo.

Así, la concepción de corporeidad, desde las mediaciones de las prácticas artísticas, determina a las personas en una dimensión emancipadora. Es desde allí desde donde se constituyen sujetos con la posibilidad de narrarse de diversas maneras: piezas simbólicas, obras artísticas, etc.

### 2.2.3.1.2. Indicador: Discursividades

El término discursividad hace referencia a una dimensión de la existencia humana que abarca tanto los discursos que los seres humanos pueden producir como las prácticas discursivas en el marco de las cuales se producen estos discursos.

Se eligió este indicador por el interés de analizar no sólo los contenidos de los discursos (por ejemplo, los sentidos que un niño atribuye a sus creaciones artísticas), sino también las condiciones de posibilidad de su enunciación y las diferentes formas como tales discursos son determinados, (p. e. las formas como los currículos y las políticas, que son otros tipos de discursos, determinan las creaciones artísticas de niños y niñas).

Siguiendo a Foucault, los discursos están constituidos por conjuntos de enunciados que tienen modalidades de existencia particular y definible (Foucault, 1979, p. 198). Las prácticas discursivas, en tanto formas de producir discursos, toman cuerpo en el conjunto conformado por las técnicas, las instituciones, los esquemas de comportamiento, [habitus y sentido práctico], las formas de transmisión y difusión y las formas pedagógicas que a través de las cuales se aprenden y mediante las que se mantienen (Foucault, citado en Castro, 2004, p. 110).

Las prácticas discursivas, como relatar o relatarse, mediante piezas simbólico-artísticas, están mayor o menormente determinadas por diversas formas de control y de po-



sibilidad del discurso que se movilizan tanto a través de los mismos discursos, así como de lo no-discursivo. Con Foucault (1992), se pueden diferenciar al menos tres formas de control discursivo: en primer lugar, los procedimientos de exclusión refieren de un lado a regulaciones sobre lo que se puede hablar, sobre las circunstancias en las que se puede hablar y sobre quién puede hablar y, de otro lado, a lo que se considera como legítimo o verdadero al interior de un campo particular (del saber, artístico, cultural, educativo).

En segundo lugar, los procedimientos de control interno del discurso implican las interacciones entre tipos de discursos y entre discursos diferentes de un mismo tipo. A este respecto, por ejemplo, cabe indagar sobre las formas en las que los discursos pedagógicos, (política educativa, currículo, manuales, orientaciones pedagógicas, etc.), limitan o posibilitan la emergencia de los relatos o las creaciones artísticas, (que son otro tipo de discursos), y se muevan en la lógica del cuidado o inquietud de sí se realiza o no el ejercicio de los derechos culturales; y, también, sobre la forma en que estos afectan o no a aquellos.

En tercer lugar, los procedimientos de enrarecimiento relativos a las formas como se determina la apropiación social del discurso mediante limitaciones a los intercambios y la comunicación de los mismo. A este respecto cabe indagar, por ejemplo, de qué manera el dispositivo escolar de la evaluación o los dispositivos de circulación de obras artísticas determinan o limitan las creaciones artísticas de los niños y las niñas.

Es importante mencionar los planteamientos que sobre la formación artística han surgido del programa, y luego, en el marco de la esta evaluación de impacto, y los interrogantes en torno al papel que tales discursos pudieran haber jugado en la consecución de tales impactos.

### 2.2.3.2. Prácticas Artísticas

Es la práctica social, sensible, creativa, experimental de circulación, apropiación de piezas simbólico-artísticas, orientadas a potenciar derechos culturales y artísticos en determinadas condiciones.

El campo artístico es un campo en el que los bienes simbólicos que se ponen en juego en él no existen sino por la existencia del sentido alrededor de la concepción del arte en cada organización social determinada. No todos los campos se expresan en una institución visible para los que participan en él; como el campo del arte donde el nivel de institucionalización es bajo, donde las “reglas del arte” establecidas para definir la cooperación o competencia tienen poco lugar en señalar quién es o no un artista, a diferencia de otros campos como el de la medicina que están fuertemente reglados por las instituciones.

La obra de arte es creada como tal, desde esta perspectiva, por una suerte de “alquimia simbólica” en la que confluyen públicos, artistas, críticos y otros actores que hacen parte del intercambio del capital simbólico (reconocimiento, prestigio, etc.) y que se ha construido históricamente y en principio, -de forma relativamente autónoma-, bajo su propia lógica en contravía a las determinaciones del orden del campo económico y del campo de poder político: “el campo artístico, por el contrario, se constituyó en y por el rechazo, o la inversión, de la ley del provecho material”.

Según Barbero (2005), “el arte es específico mas no autónomo”. Esto significa al menos dos cosas: de un lado, que el arte, sus acciones y objetos, están sujetos a las dinámicas propias de un campo de relaciones sociales en tanto que “hacen parte de un entramado mayor de dinámicas institucionales, conceptos, valoraciones, clasificaciones y legitimaciones en torno a las diversas posiciones que existen sobre el arte y lo artístico”, (Ministerio de Cultura, 2010, p. 85), y por eso no es autónomo.

De otro lado, en el arte se constituyen posibilidades humanas que hace posible la transformación de nuevos sentidos de existencia y, por tanto, también de sí mismo.

En relación con lo específico del arte, con el Ministerio de Cultura, podemos entender

Que la dimensión creadora es específica en tanto que el artista crea desde un ejercicio de contención del pensamiento en torno a un material expresivo, y esa especificidad del pensamiento artístico garantiza que las obras constituyan realidades desde el mismo arte y que esas obras se sostengan por sí mismas. Por otra parte, la creación también es autónoma en tanto que es libertad expresiva del propio creador, libertad que asegura la fuerza crítica y el disenso de lo artístico frente a las sombras del presente (Ministerio de Cultura, 2010, p. 85).

Recordando que, según Bourdieu, las prácticas sociales, en general, también son el resultado de la capacidad de acción, de elección y de reflexión que tienen agentes sociales sobre lo que hacen y el por qué lo hacen (Bourdieu, 1997). El arte, sus prácticas, son en este sentido:

... prácticas, experiencias y pensamientos mediados por la percepción, la emoción, el sentimiento, la imaginación y la razón. Modos de ser del pensamiento con alcances cognoscitivos y características singulares distintos al conocimiento científico y al conocimiento del sentido común, antropológico o cultural. Prácticas, experiencias y pensamiento constitutivos de la subjetividad personal y colectiva, y por tanto partícipes en la configuración del sujeto desde la infancia y a todo lo largo de la vida. Prácticas o experiencias que abren el ámbito de lo posible, liberando las fuerzas de la vida y construyendo sentidos y formas alternas de existencia a partir de recursos expresivos, creativos y poéticos. (Ministerio de Cultura, 2010, p. 85).

Al zurcir las nociones relativas a la corporeidad con sus dos elementos constitutivos: constitución de sujeto y discursividades se evidencia como el “sí mismo” se manifiesta constantemente, entre otros a través del lenguaje y a la capacidad o disposición de la expresión, del expresar nuestra experiencia de sí mismo en el mundo.

Se esbozó atrás la estrecha relación entre la corporeidad y las posibilidades expresivas de relatar y de relatarse. Profundicemos este planteamiento señalando que el cuerpo sería “un centro de gravedad narrativa sin ninguna existencia concreta, una abstracción, una ficción alrededor de la cual se teje un relato que pretende darle coherencia a muchos otros” (Chirola, 2005, p. 39). Con Ortiz, se puede afirmar que comprender la existencia vinculada a la posibilidad vital de crear relatos que giran en torno a un eje narrativo corporal propone una forma específica de cuidar de sí (*epimeleia heautou*) (Ortiz et al., 2015, p. 121).

De este modo la corporeidad, vinculada a la posibilidad de relatar y de relatarse a través del arte, adquiere un carácter más profundo. Según Duch y Mèlich (2005),

Cuando afirmamos que el cuerpo humano es corporeidad, queremos señalar que es alguien que posee conciencia de su propia “vivacidad”, de su presencia aquí y ahora, de su procedencia del pasado y de su orientación hacia el futuro, de sus anhelos de infinito a pesar de su congénita finitud (p. 236).

En este sentido, la corporeidad acoge un entramado complejo de sentidos y relaciones humanas: como ‘escenario’ sobre el cual se desarrollan las relaciones humanas. La corporeidad “constituye una complejidad armónica del tiempo y espacio, de reflexión y de acción, de pasión y de emotividad, de intereses diversos y de responsabilidad” (Duch y Mèlich, 2005, p. 236).

Así pues, como anota Ortiz, “entendida como escenario, la corporeidad implica una construcción simbólica de quiénes somos, pero no se trata de una construcción estable, sino más bien plurívoca, inestable y contradictoria” (Ortiz et al., 2015, p. 122).

Tales construcciones tampoco son autónomas, como señala Barbero (2003, 2005). Los relatos-de-sí-mismo, que se concretizan a través de las experiencias de creación artística y de sus productos, son elaboraciones de las disposiciones de corporeidades en campos sociales determinados y condicionados por unas discursividades. En este sentido, la construcción simbólica de sí, implicada por la corporeidad, está también determinada por las relaciones y tensiones sociales propias de estos campos. Para el caso específico de una línea como la de Arte en la Escuela, las corporeidades y los relatos artísticos están determinados por las acciones los agentes educadores, por las regulaciones o no regulaciones sobre qué se puede decir, cómo se puede decir y en qué condiciones espaciales y temporales. ¿Cómo puede un niño relatarse a sí

mismo a través de una creación artística?, la posibilidad real de hacerlo, y también el significado de su relato son elementos del campo que están determinados de múltiples maneras<sup>17</sup>.

Para la conceptualización de los impactos y los distintos análisis, el estudio asociará a la categoría de la Prácticas Artísticas a los indicadores: conocimiento sensible, pieza simbólica y derechos culturales, que se plantean como indicadores de impacto asociados a esta categoría.

### 2.2.3.2.1. Indicador: Conocimiento sensible

Las prácticas artísticas han posicionado el sentir como una forma de conocimiento sensible, como un escenario de realización poética y ética del accionar humano en constante relación y tensión con lo cultural, lo social y con la naturaleza. Las manifestaciones sensibles pueden darse en cualquier disciplina y permiten resignificar, destruir y construir una y otra vez edificios de significación colectivos permitiendo la irrupción de nuevos pliegues de sentido particulares a la experiencia de cada sujeto, lo que plantea el reto de lograr elevar sensiblemente a la dimensión de lo colectivo su propia experiencia de la realidad y abrir el camino para la participación de los otros en el juego del sentido y en el enriquecimiento de la propia experiencia.

Los lenguajes y las disciplinas artísticas tradicionales tienden a las comprensiones fragmentadas y dicotómicas del conocimiento y del cuerpo. Este estudio le apuesta al concepto de corporeidad, entendido y puesto en escena como totalidad del ser. Las dicotomías básicas han estructurado históricamente determinados predominios, por ejemplo, del régimen mental-visual del racionalismo (Debray, 1994), entre ellas: mente/cuerpo, razón/pasión, ciencia /arte, hombre/naturaleza, etc. Dicotomías que, una vez integradas a las relaciones humanas, configuran jerarquías de injusticia y desigualdad de orden corporal que terminamos ejecutando tanto en nosotros mismos, como en nuestra relación con el mundo.

Los lenguajes artísticos, que a la larga son clasificaciones hiperespecializadas, han terminado por fragmentar y desarticular el sentir humano (Castillo, 2012), clasificán-

---

17 Si bien el habitus y las disposiciones incorporadas constituyen una estructura que constriñe el pensamiento y la elección de la acción, no los determina. Esta ausencia de determinismo diferencia la postura de Bourdieu de la de la mayoría de los estructuralistas. El habitus simplemente sugiere lo que las personas deben pensar y lo que deben decir y hacer. El habitus funciona por debajo del nivel de la conciencia y el lenguaje, y más allá del alcance del escrutinio introspectivo y del control de la voluntad. Aunque en la práctica diario no se suele tener conciencia de la presencia de ese mecanismo llamado habitus y de su funcionamiento, se manifiesta en la mayor parte de nuestras actividades cotidianas. Sin embargo, no por ello puede afirmarse que los individuos responden de una manera mecánica al habitus. (Ávila, 2005, p. 159). En el espacio que se abre en esta no determinación mecánica de la acción, también el arte (y no solo ella) encuentra la posibilidad de crear nuevas formas de existencia. Se juega en ese espacio la posibilidad del relatarse.



dolo por y para cada uno de los sentidos: artes visuales (ojos), música (oídos), artes plásticas (tacto-ojos) etc., y planteando la formación artística como una manera de instrumentalizar la vida, propia de la apuesta moderna (De Soussa, 2009).

Otra dificultad para esta comprensión integral del ser, es la dicotomía que presupone el sentir como distinto del conocer, entendiendo, especialmente en el ámbito educativo, el sentir como actividad asociada a la intuición, la emoción, la sensación, el sentimiento... y la de conocer, con la actividad mental de clasificar, ordenar, resumir, comparar, etc. En el ámbito social, estas tensiones se manifiestan en relaciones de poder entre campos, como lo señala Bourdieu (2002): "las luchas simbólicas son inherentes a los diferentes campos, incluidos el científico o el artístico, en todos ellos hay una lucha por el monopolio de la legitimidad que contribuye a la reafirmación de la legitimidad en cuyo nombre se ha entablado" (p. 123).

Sin embargo, la arquitectura humana de las realidades la conforman los intercambios de orden estético, es decir, los procesos que involucran al ser vivo, en tanto sujeto abierto al mundo, en la perspectiva de Mandoki (2006). El accionar se da a partir de nuestra condición corporal y de los vínculos que establecemos con el mundo vivo y, estos intercambios se fundan en la constante búsqueda de sentido del sujeto. Por esto, en la generación de conocimiento no solo hay razones, capacidades, medios y procesos de producción, sino una búsqueda de sentido que desborda la dicotomía de ciencia y arte a la que se le asignan producciones respectivas de conocimiento y obra; legitimaciones que están soportadas a su vez en modos de concepción respecto del conocimiento como verdad-objetiva-comprobable y del crear como actividad relacionada con el sentir-perceptual-emotivo (Castillo, 2012).

Una forma de superar estas dicotomías es procurando otras posibles comprensiones; unas más integradoras y relacionales frente a concepciones acostumbradas sobre el conocer y el sentir, en lo que pueden resultar significativos los diálogos, por ejemplo, con los pronunciamientos hechos por la antropología de los sentidos (Feld, 2006; Seeger, 2015; Howes, 2014). Estos autores plantean distintas maneras del sentir que han tenido otras culturales con menos injerencias de posturas occidentales. Estas concepciones han mostrado cómo los sentidos integrados son el modo de conocimiento que sostiene las demás actividades a partir de la cuales se teje la vida porque integran el conocer, trabajar, crear, celebrar, vivir, morir, etc., en la experiencia del sentir la vida.

Estas otras formas posibles de sentir y entender el mundo llevan a ver que las personas están entretejidas con todo lo viviente, en esa red se dan cuenta de estar vivos, que es como el filósofo mexicano Arturo Rico (2006) entiende la conciencia histórica del cuerpo. Se vive el mundo con sus colores, olores, sonidos, con toda su encanto y misterio, con todas sus posibilidades prosaicas y poéticas; dos dimensiones con valores inestimables que se cruzan y alternan todo el tiempo y nos ayudan a llevar vidas más

plenas (Boff, 2009). En el mismo sentido, Mandoki argumenta que el sentir humano es la base de las interacciones estéticas, las cuales son tanto poéticas artísticas como prosaicas en las estéticas de la vida cotidiana (Mandoki, 2006).

El sentir, visto tradicionalmente dentro de una estética limpia occidental, ha terminado por desconocer el potencial que contienen las dimensiones sensibles para la existencia. El conocimiento sensible, como accionar humano, integra facultades sensoriales cognitivas para entender y comprender las particularidades de los fenómenos de la existencia.

### **2.2.3.2.2. Indicador: Pieza simbólica**

En el marco de este estudio llamamos “piezas simbólicas” a los relatos que se crean mediante las artes, y las definimos como experiencias y expresiones estético-artísticas con intencionalidad comunicativa.

La pieza simbólica es entendida como el objeto, imagen o acción, dotado de sentido y fuerza expresiva, producto de una creación individual o colectiva que desempeña alguna función específica producto de una inquietud o necesidad sensible, estética, expresiva, imaginativa, cultural o social. Puede estar terminada o en proceso y, como tal, puede orientarse, o no, hacia la creación, en el espectador, de extrañamiento, conmoción, empatía, aversión, contemplación o distancia, no únicamente entretenimiento o contemplación. En su intencionalidad estética irrumpe de una manera inusitada para provocar o confrontar al espectador, y puede establecer con éste diferentes formas de relación.

Para el estudio, las piezas simbólicas son el producto resultante del proceso de formación artística de los niños, jóvenes y comunidad que asisten al programa CLAN y que contienen intencionalidades expresivas, cognitivas y estéticas que se definen en composiciones, interpretaciones, obras teatrales, performances, esculturas, pinturas, audiovisuales, obras dancísticas, textos literarios, obras multimediales, etc., que surgen desde la fuerza expresiva de los sujetos.

Estas piezas simbólicas son metáforas que recogen las inquietudes expresivas de quienes las realizan. Son creaciones dadas a partir de su propia iniciativa o por provocación o acompañamiento de otro (artista formador).

Producir una metáfora, en el entender de Goodman, es aplicar una etiqueta distinta, nueva, a un objeto habitual proporcionando información sobre la cultura de su creador y los usuarios, desplegando el poder de reorganizar la visión y comprensión de las cosas (Goodman, 1976). La metáfora es un elemento cognitivo fundamental

del que se pueden servir las personas para construir versiones del mundo, reuniendo diferentes esferas de la experiencia humana mediante símbolos, “dicha construcción, tal como la conocemos, parte siempre de mundos preexistentes, de manera que hacer es, así, rehacer” (Goodman, 1990. p. 17).

La creación de una pieza simbólica requiere tanto conocimiento técnico, como la interacción de diferentes disposiciones del ser humano: de pensamiento, percepción, intuición, sensibilidad, memoria, imaginación, persistencia, sentido crítico... La esencia de la pieza simbólica es un momento del ser humano, es una función que se cumple en él; el fin de su creación puede ser al mismo tiempo su esencia, su forma y su realización. Las piezas simbólicas son dispositivos concebidos y creados de manera deliberada; su construcción demanda del funcionamiento aspectos técnicos que extienden los límites materiales y sensibles del cuerpo y mediante los cuales se solventan necesidades, tareas y deseos del sujeto dentro de su realidad estética, social, cultural, económica y política.

### 2.2.3.2.3. Indicador: Derechos culturales

Como se planteó, es objetivo del programa CLAN, garantizar derechos culturales a través de la formación artística que ofrece en sus líneas de acción. El presente estudio busca identificar impactos de estas líneas en las dimensiones recogidas en las preguntas del estudio y, adicionalmente a ello, busca ofrecer una primera caracterización de impactos y resultados en términos de si el programa ha garantizado o no tales derechos y de qué modos, cuando ha ocurrido.

El indicador de derechos culturales está asociado a la categoría principal de prácticas artísticas, en la comprensión, primero, de que los espacios formativos que el programa genera son ámbitos en los que tales prácticas tienen lugar, o son ámbitos que impulsan su realización, y segundo, de que ciertas realizaciones de las prácticas artísticas sirven al propósito de ejercer derechos culturales específicos<sup>18</sup>.

Para responder la pregunta por el impacto del programa sobre el ejercicio de los derechos culturales se adaptó la definición de derechos culturales aportada por la política pública distrital: son los que garantizan el ejercicio libre, igualitario y afectivo de la capacidad humana de simbolizar y crear sentidos de vida comunicables. (Arjona, 2011, p. 14).

La política distrital sobre derechos culturales se apoya en los planteamientos internacionales, en particular en la Declaración de Friburgo (Observatorio de la Diversidad y

<sup>18</sup> Se retoma el tema en la caracterización del concepto de formación artística que se hace adelante, en la categoría de prácticas educativas.

los Derechos Culturales, Organización Internacional de la Francofonía, UNESCO, 2007), y en la denominada Observación General No. 21 (Consejo Económico Social, Naciones Unidas, 2009).

De particular interés, para los efectos del estudio, es el que podríamos denominar derecho a la participación en la vida cultural<sup>19</sup>. Esto por su especial vínculo con la intencionalidad del Programa CLAN y en particular con su apuesta por una formación artística no necesariamente vinculada a contextos escolares, como se verá adelante. Sobre el sentido de la expresión 'participar', en la enunciación de tal derecho, la Observación General No. 21 (Consejo Económico Social, Naciones Unidas, 2009), puntualiza lo siguiente:

... El derecho a participar o a tomar parte en la vida cultural tiene, entre otros, tres componentes principales relacionados entre sí: a) la participación en la vida cultural; b) el acceso a la vida cultural, y c) la contribución a la vida cultural.

a) La participación en la vida cultural comprende, en particular, el derecho de toda persona, (sola, en asociación con otras o como una comunidad), a actuar libremente; a escoger su propia identidad; a identificarse o no con una o con varias comunidades, o a cambiar de idea; a participar en la vida política de la sociedad; a ejercer sus propias prácticas culturales y a expresarse en la lengua de su elección. Toda persona tiene igualmente derecho a buscar, desarrollar y compartir con otros sus conocimientos y expresiones culturales, así como a actuar con creatividad y tomar parte en actividades creativas.

b) El acceso a la vida cultural comprende, en particular, el derecho de toda persona (sola, en asociación con otras o como una comunidad) a conocer

---

19 La denominada Declaración de Friburgo aporta una clasificación de seis tipos de derechos culturales. Los referidos a la identidad y el patrimonio cultural, que involucra el derecho al respeto de la identidad cultural, a conocer y a que se respete la propia cultura y las demás culturas que constituyen el patrimonio común de la humanidad, y a acceder principalmente a través de la educación y la información a los patrimonios culturales. Los referidos a las comunidades culturales, que aluden al derecho de toda persona a elegir identificarse, o no, con una o varias comunidades culturales y tener la capacidad de modificar esa elección. Los referidos al acceso y participación en la vida cultural que comprenden los derechos de cada persona, individual y colectivamente, a expresarse libremente, a ejercer sus propias prácticas culturales, desarrollar y compartir conocimientos y expresiones culturales, y participar en las diferentes formas de creación y sus beneficios. Los referidos al papel de la educación y la formación en el desarrollo de la identidad cultural, enmarcados en el derecho a la educación, toda persona tiene derecho, individual y colectivamente, a una educación que contribuya al libre y pleno desarrollo de su identidad cultural, siempre que se respeten los derechos de los demás y la diversidad cultural. Los referidos a la información y a la comunicación como contribuciones al desarrollo de la identidad cultural, enmarcados en el derecho a la libertad de expresión, toda persona tiene derecho, individual y colectivamente, a recibir una información libre y pluralista que contribuya al libre y pleno desarrollo de su identidad cultural en el respeto de los derechos del otro y la diversidad cultural). Y los relacionados con la cooperación cultural, que se vinculan al ejercicio democrático. Esto es, el derecho que tiene toda persona, individual y colectivamente, a participar en el desarrollo cultural de las comunidades a las que pertenece, en la toma de decisiones que le conciernen y afectan el ejercicio de sus derechos culturales.

y comprender su propia cultura y la de otros, a través de la educación y la información, y a recibir educación y capacitación de calidad con pleno respeto a su identidad cultural. ... [...]

c) La contribución a la vida cultural se refiere al derecho de toda persona a contribuir a la creación de las manifestaciones espirituales, materiales, intelectuales y emocionales de la comunidad. Le asiste también el derecho a participar en el desarrollo de la comunidad a la que pertenece, así como en la definición, formulación y aplicación de políticas y decisiones que incidan en el ejercicio de sus derechos culturales (p.4).

Estos tres componentes resultan claves para conceptualizar de qué modo aporta la formación artística ofertada por el programa CLAN al ejercicio de los derechos culturales y en qué medida esto se ha logrado: el acceso a la vida cultural y la contribución a la vida cultural. Aquí, dos preguntas importantes, relacionadas entre sí: ¿en qué medida esa formación permitió a niños, niñas y demás participantes crear manifestaciones espirituales, materiales, intelectuales y emocionales relativas a sí mismos y/o a su comunidad?, y ¿en qué medida los actores entienden dichas creaciones como aporte a su cultura?<sup>20</sup>

De otro lado, estos interrogantes se relacionan con una pregunta que se deriva también de la idea de lo que la formación artística propuesta por IDARTES debe potenciar en sus beneficiarios. El punto es que, el que la formación artística potencie y desarrolle el pensamiento creador y las capacidades expresivas no se corresponde simplemente con el tema de si se educa bien o no, si se ofrece o no una educación de calidad, nociones estas ligadas al contexto escolar; se corresponde también con la garantía de un derecho del cual son titulares los estudiantes, en tanto que personas o colectivos, y que como derecho se debe garantizar también al margen del dispositivo escolar aunque esto ocurra en el interior de las aulas escolares.

El Ministerio de Cultura (2010b), reconociendo la diversidad de relaciones posibles entre el arte y la cultura, y la tensión permanente entre memoria y, sostiene que, "el arte forma parte de la cultura, pero no sólo para representarla sino para crearla y transformarla. Lo artístico estaría ubicado en el lado creador y trasgresor de la propia cultura, en su fuerza renovadora, llegando al punto mismo de transgredir las propias reglas que definen la cultura y las identidades culturales." (p. 87).

<sup>20</sup> Entendiendo, con la UNESCO y con la Ley General de la Cultura en Colombia (Véase Ley 397 de 1997, Art 1 Numeral 1), y en este contexto de definición de los derechos culturales, que "cultura es el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias". También es adoptada en el contexto distrital (Arjona, 2011, p. 14). Ver: (artículo 1º, numeral 1).



### 2.2.3.3. Prácticas Educativas

Las prácticas educativas son aquellas prácticas sociales de incorporación y exteriorización que se dan entre los cuerpos – sujetos y las estructuras sociales y que son específicas del campo de la educación, esto quiere decir que se relacionan específicamente con la obtención del capital cultural por parte de los actores que hacen parte de las prácticas constituyentes del campo educativo (Téllez, 2002). Las prácticas educativas abarcan en general todas las formas de socialización a través de las cuales los niños y niñas son provistos de capital cultural: las propias del círculo familiar; las específicas de la escuela. Para este estudio se aborda a continuación, las prácticas que pone en juego el programa CLAN - IDARTES. Estas últimas están asociadas al concepto no escolar de formación artística y que también ocurren en espacios como las redes virtuales como espacios de socialización por fuera de los campos educativos más institucionalizados, pero a la vez que le atraviesan y les constituyen desde “las prácticas de la vida cotidiana” (Zapata, Goubert y Maldonado 2004).

Para comprender el concepto elaboramos a continuación los conceptos de campo de la educación y capital cultural empleados en esta caracterización.

El campo educativo es un campo social en el que los actores (estudiantes, docentes, instituciones, Estado, comunidad, etc.), interactúan en torno a la obtención de “capital cultural”. Este capital está asociado con la forma específica de los bienes (sistemas y códigos simbólicos) que adopta la cultura. A diferencia de otras formas de capital, presenta propiedades derivadas de su carácter “incorporado” (ligado al cuerpo), debido a que su acumulación implica una interiorización realizada por medio del trabajo pedagógico de socialización, inculcación y asimilación, (por ejemplo, en la familia, la escuela, los medios de comunicación, el espacio público, etc.). El capital cultural se individualiza, y se requiere tiempo para su adquisición; por eso, se consideran propiedades (haberes) que se hacen cuerpo (habitus).

El capital cultural puede existir bajo tres formas: en estado incorporado (interiorizado gradualmente por la socialización en el tiempo), es decir, bajo la forma de disposiciones durables del organismo (habitus); en estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales (previo habitus cultural del portador, pinturas, libros, discos, etc.) y, finalmente, en estado institucionalizado, que es una forma de objetivación particular, como en el caso de los títulos escolares, (evaluado en el mercado de títulos escolares), o los concursos que tienen una autonomía relativa con relación a quien los porta. Este capital resulta de la “alquimia” o “magia social” que se deriva de los ritos de institución, o sea del poder de instituir (consagrar, clasificar) del que disponen las instituciones. El capital cultural, que se objetiva en soportes materiales como libros, cuadros, monumentos, es transmisible sólo en su materialidad; es decir, en tanto capital económico.

Por tanto, se comprende al capital cultural como las formas de conocimiento, educación, habilidades, y ventajas que tiene una persona y que le dan un lugar de reconocimiento dentro del espacio social. En principio, son los padres quienes proveen al niño de cierto capital cultural, transmitiéndole actitudes y conocimiento necesarios para desarrollarse en el sistema educativo actual. Es lo que diferencia a una sociedad de otras, en ellas se encuentran las características que comparten los miembros de dicha sociedad, tradiciones, formas de gobierno, distintas religiones, etc. el cual se adquiere y se refleja en el seno familiar y se suele reforzar en las escuelas y situaciones de la vida cotidiana.

De otro lado, en el campo educativo no sólo se produce la discusión educativa sino también la validación de aquello que es legítimamente discutible y cuestionable, en tanto, qué se entendería por educación. Esto significa también que al interior del campo educativo se produce no sólo la legitimidad, sino que, con ella se estructura también la jerarquización de quienes participan en la disputa posicional.

El campo educativo, entonces, está definido y a la vez da cuenta de esta jerarquía de quienes se encuentran en su interior, y con ello da cuenta también de la distribución de posiciones en el espacio social. Aunque se concibe como un campo relativamente autónomo, (por ejemplo, frente a las lógicas del campo económico y político), se parte de la crítica a la autonomía relativa del campo frente a otros campos y fuerzas en el espacio social, como, por ejemplo, la coerción del Estado, (ubicado en el vértice superior de la jerarquización del campo educativo), en la determinación de un deber ser de la escuela y los contenidos o lenguajes que circulan y se reproducen en ella, que suele replicarse en la hegemonía de la escuela sobre el estudiante.

Para dar cuenta de la forma como las prácticas educativas impactan en las corporeidades, se asociará a la categoría de prácticas educativas dos indicadores que se explican a continuación: capacidades/disposiciones y desempeño académico.

### 2.2.3.3.1. Indicador: Capacidades y disposiciones

La categoría de disposiciones está asociada al concepto de campo que describimos atrás en la definición del paradigma. Definimos las disposiciones como actitudes o inclinaciones para percibir, apreciar, sentir, hacer y pensar, interiorizadas por los individuos a partir de sus condiciones objetivas de existencia, que funcionan como esquemas o principios inconscientes de acción, percepción y reflexión. Las disposiciones adquiridas, permanentes y transferibles que permiten actuar, percibir, sentir y pensar de una cierta manera, en tanto que "lógica práctica" o "sentido práctico", configuran lo que Bourdieu denomina *habitus*, el cual se puede entender como sistema o esquema de disposiciones.

Con el concepto de habitus, en tanto que esquema de disposiciones, se supera la oposición entre objetivismo y subjetivismo, al permitir la articulación entre las estructuras internas de la subjetividad y las estructuras y condiciones sociales externas. Estas disposiciones son incorporadas o interiorizadas por los sujetos sociales en el curso de su vida, a partir del trabajo pedagógico y educativo multiforme y prolongado (socialización, inculcación-apropiación desde la infancia en la familia, la escuela, medios de comunicación, etc.). En resumen, el habitus es un “operador de cálculo inconsciente”, que permite orientación en un espacio social sin necesidad de reflexión. Se puede identificar en él los esquemas de percepción, pensamiento y acción, a través de los discursos y prácticas sociales de los sujetos de los conjuntos de modos de ver, sentir, dar sentido y actuar que, aunque parezcan naturales son sociales, moldeados por las estructuras sociales que se aprenden e incorporan en tanto que “lo social inscrito en el cuerpo”.

El habitus incluye las estructuras mentales cognitivas mediante las cuales las personas manejan el mundo social. Un habitus se adquiere como resultado de la ocupación duradera de una posición dentro del mundo social. El habitus varía en función de la naturaleza de la posición que ocupa la persona en ese mundo. Los que tienen la misma posición suelen tener habitus parecidos.

En el marco del presente estudio, se examinarán tres tipos de disposiciones atendiendo al interés del mismo por determinar los impactos del Programa en el campo específico de las artes, en el desempeño académico en general y en ciudadanía y convivencia.

El estudio asume así mismo que los elementos que de acuerdo con la política distrital la educación artística, en el caso de la SED, y la formación artística, en el caso de IDARTES, debe potenciar, a saber, la expresión simbólica, el pensamiento creador, la sensibilidad estética, el conocimiento teórico y contextual de las artes, y las habilidades y destrezas técnicas, son justamente las disposiciones específicas del campo de las artes, en el sentido ya expuesto. Excluimos de esta categoría a la experiencia que, si bien también debe ser potenciada, se la comprende en el marco del estudio como acción humana<sup>21</sup>.

En relación con ciudadanía y convivencia, el planteamiento de la política educativa distrital ha girado en torno al concepto de capacidades ciudadanas esenciales. Dicho concepto proviene del planteamiento de Nussbaum (2012) y de la UNICEF (2006) (SED, 2014a) sobre capacidades humanas, concepto Nussbaum define de lo que una persona es capaz de hacer y ser en el marco de una situación política, social y económica definida (Nussbaum, 2012 p. 40). El reconocimiento que se hace en este

---

21 Se recogen las definiciones de las disposiciones referidas en el glosario. Véase la definición de la experiencia en el indicador del mismo nombre, abajo.

concepto de la capacidad como una libertad sustancial para elegir, actuar y ser, y al mismo tiempo el reconocimiento de que tales libertades están determinadas, (aunque no de modo absoluto), por las diversas particularidades del entorno permite trazar un parangón entre tales capacidades y las disposiciones asociadas al paradigma estructuralista-constructivista que se asume en el estudio<sup>22</sup>.

Finalmente, son de particular interés los hábitos de la mente planteados en el marco del proyecto Zero (Winner, Hetland, Veenema, Sheridan, Palmer, & Locher, 2006), en la medida en que con ellos se apunta a disposiciones que se incorporan en el marco de la formación artística y que, según la hipótesis planteada por estas autoras, serían transferibles a otras áreas de la educación. Los hábitos de la mente fueron asumidos por el programa como gestos a través de los cuales valorar el desempeño académico de los beneficiarios del programa (IDARTES, 2105 p. 56)<sup>23</sup> y son incluidos aquí en este indicador como disposiciones de los cuerpos-sujetos que el campo de la educación y de la formación artística pone en juego y que pueden externalizarse también en el campo de la educación en general.

### 2.2.3.3.2. Indicador: Desempeño académico

Abarca tanto los procesos educativos de los sujetos, (referidos a la apropiación de capacidades, disposiciones, habilidades y destrezas), como sus resultados en términos de evidencias.

El desempeño académico es el desenvolvimiento de la persona en un contexto escolar observable en sus aspectos estático y dinámico, así: en su aspecto dinámico se asocia al proceso de aprendizaje y da cuenta de sus capacidades y su esfuerzo para lograr propósitos definidos en dicho contexto. En su aspecto estático, el desempeño se asocia a productos o manifestaciones derivados de su proceso de aprendizaje en los que se pueden rastrear los beneficios obtenidos durante tal proceso (García y Palacios, 1991).

En el marco del estudio, entre los aspectos estáticos del desempeño académico son de particular interés las piezas simbólicas, que son producto final de las prácticas artísticas y educativas, tanto como las evaluaciones o valoraciones de dichas piezas y los procesos de los que aquellas emergen.

Entre los aspectos dinámicos del desempeño, el desempeño académico es investigado en relación con los factores internos y externos que lo afectan tales como los psicológicos, los materiales, los sociales, los ambientales (Vélez et al., 1994). De parti-

<sup>22</sup> Se recogen las definiciones de estas capacidades ciudadanas esenciales definidas por la SED en el glosario.

<sup>23</sup> También se recogen las definiciones de los hábitos en el glosario.

cular interés en este estudio es la interacción entre los hábitos de trabajo académico y el desempeño académico, dada la expectativa del IDARTES, ya mencionada, en relación con el efecto que los hábitos mentales postulados en el marco del Proyecto Zero (Winner et al., 2006), puedan tener en áreas del currículo escolar diferentes a la educación artística, en particular en lo que se refiere a la interacción de la línea de Arte en la Educación con los procesos educativos escolares.

### 2.2.3.4. Experiencia

Acción humana intencionada mediante la cual el sujeto transforma el mundo y a la vez es transformado por efecto de lo que hace (Bourdieu y Passeron, 1995).

No toda acción o actividad es experiencia. La experiencia es una acción que tiene tres componentes, uno activo, consistente en el hecho de que el agente de la acción hace algo en el mundo, introduce, un cambio en el mundo, y uno pasivo, consistente en el hecho de que el agente mismo es transformado por efecto de lo que ha hecho: en la experiencia el agente cambia el mundo y el mundo cambia al agente. No ocurre así ni en las actividades rutinarias, ni en las actividades en las que el agente no utiliza sus potencias, (del pensar, corporales, etc.), para realizar la acción propuesta.

El tercer componente consiste en que la experiencia es acción situada frente a un problema, un reto o algo nuevo que plantea un desafío o que convoca, emplaza al agente porque tiene un sentido para él que ha sido construido en virtud de la conexión que se establece entre dicho reto o problema y su vida (Dewey, 2004, 2008).

Agamben plantea que lo nuevo es aquello con lo que se puede generar experiencia (Agamben, 2011). Pero, a diferencia de Agamben y de Benjamin, las experiencias no son simplemente vivencias que pueden solo ocurrirle al agente y que se constituyen en acontecimiento que pueden resignificarlo todo: el lenguaje y la realidad, (el soldado que regresa de la guerra sin nada que contar, el paseante que es aplastado por un caballo o un perro y entre en un limbo en el cual tiene la experiencia de toda una nueva realidad).

La experiencia estética puede revestir justamente el carácter del acontecimiento deleuziano: el sentido de un evento irreducible o incomprensible en los términos de los lenguajes que hablamos en un determinado punto de nuestra existencia y que demanda para nosotros la creación de nuevos lenguajes o conceptos para poder habérmolas con él, un evento que redimensiona con ello la existencia (Deleuze, 1995).

Pero la experiencia, en tanto que acción del ser humano jalonada por lo que para él es algo nuevo o lo que reviste el carácter de un problema que se sitúa más allá de



sus posibilidades actuales, y que demanda por tanto de su acción y del ejercicio y transformación de sus potencias, es más bien una praxis, en el sentido de Freire (1970) y Boal (1970). Se trata de entender la experiencia como acción mediante la cual el agente pone en juego sus capacidades para transformar una realidad que le afecta o interesa de modo vital. Ésta también transforma y resignifica lenguajes y realidades, pero para ello, demanda una acción intencionada del agente y el despliegue de sus potencias.

Resulta vital para la formación la experiencia estética, entendiendo la experiencia estética como práctica de la sensibilidad en todas sus dimensiones: estesis, vista como la sensibilidad o condición de abertura, permeabilidad o porosidad del sujeto al contexto en que está inmerso, estar expuesto a la vida, que es condición fundamental de todo ser viviente, y no con referencia única al estudio de lo bello o del juicio de gusto (Mandoki, 2006).

### 2.2.3.5. Empoderamiento

En la propuesta de la SED, la ciudadanía y la convivencia, estando estrechamente vinculadas, giran en torno al concepto de poder (no asociado exclusivamente a prácticas de dominación y sometimiento sino como connatural a las relaciones humanas), el cual tiene tres dimensiones diferentes: la individual, la societal (vinculada al territorio) y la sistémica (o macro). A partir de este concepto, el propósito general de la educación en ciudadanía y convivencia para Bogotá es el empoderamiento de personas y colectivos.

Al entender el poder como inherente a la ciudadanía y a la convivencia, la educación debe promover el empoderamiento de los estudiantes y de toda la comunidad educativa. Este empoderamiento comprende el desarrollo de habilidades cognitivas y reflexivas, como el pensamiento crítico y la autonomía, lo que implica trascender la visión tradicional de poder –vinculada con la dominación y la opresión– y promover formas alternativas de reconocer y ejercer el poder y su influencia en las relaciones humanas.

Estas formas alternativas, presentadas por Veneklasen & Miller (2002), plantean el poder como existente dentro de cada individuo -poder dentro-, generado en la participación y cooperación con los otros -poder con-, y poder individual y colectivo para transformar nuestras realidades -poder para- (Veneklasen & Miller, 2002). En esta línea, se afirma que el empoderamiento ciudadano es el que sucede cuando “los individuos y las comunidades son capaces de imaginar un mundo diferente y de hacer esta visión real mediante la transformación de las relaciones de poder” (Eyben, Kidder, Rowlands, & Bronstein, 2008, citado en, SED, 2014, p. 19).

Existen diferentes acciones que evidencian la manera como los beneficiarios, los colectivos y los procesos alcanzan lugares visibles. Este nivel de empoderamiento se da en varios niveles en los niños, en los colectivos, las apuestas para transformar realidades y en la imaginación de mundos diferentes.

La formación y las prácticas artísticas realizadas en el marco del programa empoderan a sus beneficiarios a través de experiencias que les permite narrarse y narrar sus entornos a la vez que resignificarlos y afectarlos. El programa promueve en el sujeto, -especialmente en los niños, niñas y jóvenes-, la construcción de herramientas para el desarrollo de la autonomía, la identidad y la conciencia de sí mismos. (IDARTES, 2015, p. 15).

Al entender el poder como inherente a la ciudadanía y a la convivencia, los procesos educativos deben promover el empoderamiento de los estudiantes y de toda la comunidad educativa. Este empoderamiento comprende el desarrollo de habilidades cognitivas y reflexivas, como el pensamiento crítico y la autonomía.

### 2.2.3.6. Territorio

Es un espacio practicado y construido geográfica, económica, social, ambiental, cultural, histórica, tecnológica, virtual y corporalmente.

Según la revisión de varios autores, Bárbara Altschuler (2013) destaca que las perspectivas contemporáneas aportan al menos tres dimensiones fundamentales e interrelacionadas para pensar el territorio: por un lado, una relación estrecha y necesaria entre territorio y poder -concibiendo al poder mayormente de un modo relacional, ya que está presente en todas las relaciones sociales-, por la cual, para que exista territorio tiene que haber un ejercicio del poder por parte de personas o grupos. En segundo lugar, la idea de territorio ya no evoca “normalmente” como hasta hace un tiempo al “territorio nacional” y, por consiguiente, al Estado- nación únicamente como gestor del mismo.

Los nuevos enfoques y teorías, se proponen deconstruir o desnaturalizar a la nación -pero también a las regiones- en tanto construcción histórico-social y, asimismo, al territorio como algo fijo o inmutable, dando lugar a concepciones flexibles y cambiantes de los territorios y sus formas históricas. De este modo existen no solo territorios exclusivos (para cada cultura u orden jurídico-político), yuxtapuestos y continuos, sino también territorios superpuestos, discontinuos y en red, atravesados por diversas fuerzas y relaciones de poder (Altschuler, 2013).

### 2.2.3.7. Condiciones materiales y organizativas

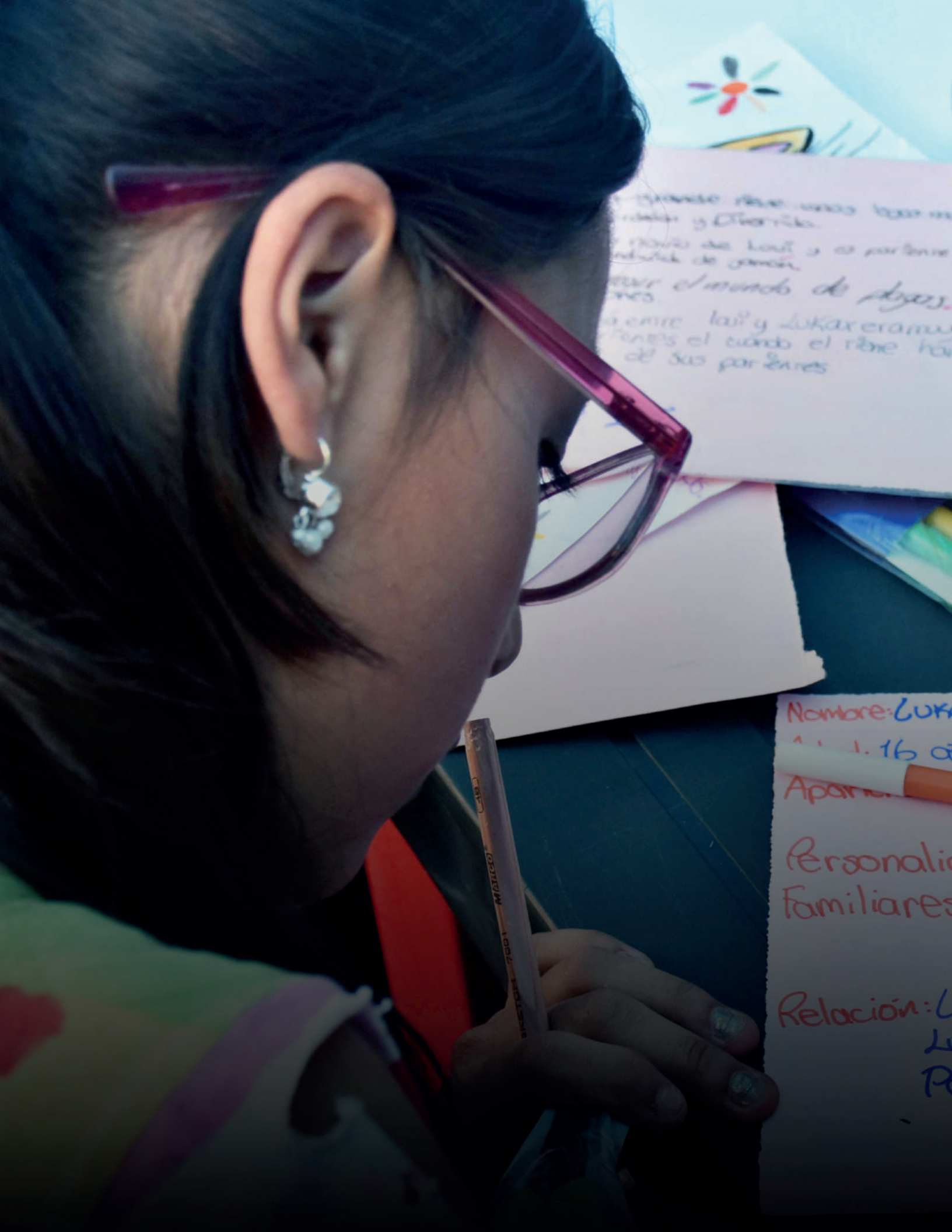
Refiere a las condiciones materiales requeridas para la realización de la práctica artística. Este componente evalúa, desde el punto de vista de los usuarios, las condiciones, situaciones y circunstancias, (estado de las instalaciones, recursos, etc.), en que se desarrolla la práctica artística.

Foucault propone para reconocer o analizar los objetos de los discursos y las prácticas sociales, una serie de categorías que engloba dentro de lo que él llama “condiciones de existencia” de un objeto de discurso (Foucault, 1992) y prácticas, para mirar, de qué forma los sujetos se encuentran atados por líneas de saber y de poder, y de qué forma se producen procesos de subjetivación, o existen condiciones de posibilidad para que estas prácticas y procesos se den.

De otro lado, Bourdieu supera la vieja dicotomía entre el subjetivismo y el objetivismo en sociología al interrogarse sobre las formas sociales a priori de la experiencia. Como lo señala en sus primeros trabajos, se pueden distinguir tres modos de conocimiento que se sitúan en diferentes niveles: i) la fenomenología, que concibe la experiencia primera como dada (*allant de soi*), ii) el objetivismo, que se pregunta por las condiciones de posibilidad de la experiencia primera, y iii) el enfoque praxeológico, que se pregunta por las condiciones de posibilidad de la pregunta sobre las condiciones de posibilidad de la experiencia primera (Bourdieu, 1997).

Para el estudio, es muy importante identificar esas condiciones estructurales de posibilidad (objetivas y subjetivas) para que las prácticas artísticas, educativas y culturales, (de ciudadanía y convivencia), se den -y puedan seguir dando- en los diferentes campos, (educativo, artístico y cultural), en los que se articulan los beneficiarios y para que ellos puedan llevar a cabo procesos de subjetivación/constitución de sujetos/corporeidades y empoderando como sujetos de derechos culturales y beneficiarios de la política pública.

Por tanto, se desagrega y a la vez se juntan estas condiciones en “condiciones materiales” y “condiciones organizativas”, definiéndolas para el estudio como el conjunto de características, situaciones y circunstancias (estado de las instalaciones, recursos materiales, recursos organizativos, etc.), que determinan y facilitan la evaluación del estado de las condiciones en el que el programa CLAN se encuentra.



grande vive unos 1000  
y Dierilla.  
novio de Loui y es pariente  
de Loui de jamaica.  
el mundo de abas.  
entre Loui y Lukaxeramu  
antes el mundo el reino ha  
de sus parientes

Nombre: Luk  
11.1.16 a  
Apellido  
Personalidad  
Familiares  
Relacion: L  
L  
P



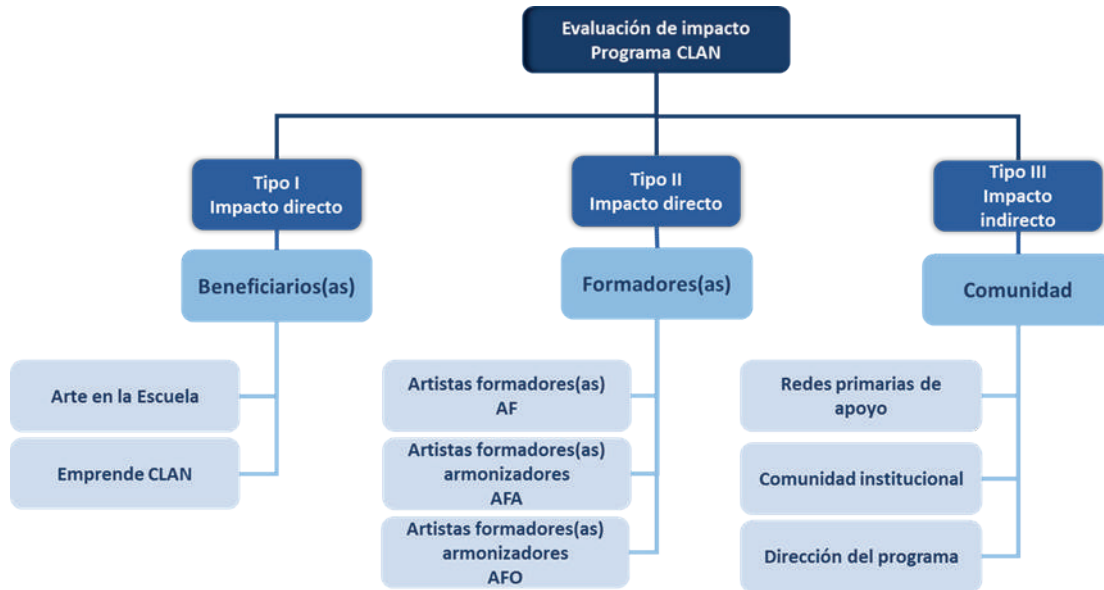
# 3. METODOLOGÍA

A continuación, se describe la metodología para el desarrollo del diseño del estudio.

**E**l programa CLAN considera que el impacto de la implementación del programa además de beneficiar a sus usuarios/as, los diferentes programas de forma directa, también tiene otros actores sobre los cuales se generan otro tipo de impactos o son generadores de este impacto. Por tal razón se ha establecido una categorización por tipo.



Gráfica 1



Actores del programa CLAN por tipo de impacto  
Fuente: IDARTES

El impacto tipo I se establece para los participantes que están en algún programa de formación en cada una de las líneas estratégicas del programa, considerando que es en esta población, donde se pueden observar directamente los cambios asociados a los objetivos del programa.

El impacto tipo II se establece para el equipo de formadores que se vinculan al programa en todas sus modalidades. Se considera fundamental estudiar los cambios que experimentan los formadores durante el transcurso de formación a beneficiarios, ya que en el proceso se involucra la investigación, sistematización y memoria que puede evidenciar los impactos y alcances, en términos de política pública para la formación en el campo artes.

El impacto tipo III se evalúa con aquellas personas que están involucradas en el proceso de formación, diferentes a beneficiarios y formadores; es decir, familia o redes de apoyo, rectores, coordinadores, gerentes, entre otros. Este grupo de evaluación permite realizar una mirada “externa” de los cambios y transformaciones que se evidencien en los grupos de impacto tipo I y tipo II.

Para cada grupo de impacto se han diseñado diferentes herramientas metodológicas cuantitativas o cualitativas, de acuerdo con las dinámicas propias de las poblaciones de estudio, para la generación de las líneas de base y los indicadores de efecto.

### 3.1. LÍNEA BASE

La línea de base es un conjunto de indicadores estratégicos que hacen parte del sistema de evaluación de un programa, y se establecen antes de la ejecución, para conocer la situación inicial de la población que participe en un proceso de transformación, en el caso del programa CLAN, es decir, establece el punto de partida del proyecto o de la intervención (DANE, 2013).

Partiendo de la característica principal de una línea de base, esto es, comparar los logros o avances que se hayan hecho respecto a un periodo de referencia, es necesario tener en cuenta en su construcción, la selección de indicadores que puedan ser medidos en diferentes periodos de tiempo, bajo las mismas condiciones, para compararlos y determinar los cambios que pueda haber sufrido la población beneficiaria por la intervención del programa.

La capacidad de evaluar el desempeño del proyecto, la estimación precisa de los objetivos alcanzados e incluso el cálculo del valor proyectado e invertido, son algunas de las ventajas principales de contar con una línea base. El objetivo es proporcionar una información contra la cual monitorear y evaluar el progreso y eficacia de una actividad durante la implementación de la misma y después de que se haya terminado (Aramburu, 2001).

De acuerdo con el DANE (2004, p. 8), para la elaboración de una línea de base se deben tener en cuenta los siguientes aspectos:

1. Fuentes: instrumentos de donde se obtiene la información para la construcción de los indicadores (UGR, 2010). Las fuentes sean primarias o secundarias, deben ser evaluadas para determinar la calidad y pertinencia.
2. Indicadores estructurales: indicadores que permiten establecer el estado inicial de una población y son medibles en cualquier etapa de intervención para dar respuesta a la evolución de una situación.
3. Periodo de referencia o base: se debe considerar el periodo de estado inicial de la población que se interviene para poder medir su evolución.
4. Periodicidad: se deben establecer el periodo de tiempo para la recolección de información (mensual, anual, etc.)

En el marco del programa CLAN se han diseñado un conjunto de indicadores que permiten medir los cambios sociales y las transformaciones culturales en los beneficiarios. Su construcción parte de encuestas realizadas a los beneficiarios utilizando para su aplicación, metodologías cuantitativas y fortalecidas con metodologías cualitativas, que permiten garantizar su actualización periódica en el mediano y largo plazo.

En la selección de los índices e indicadores que conforman la línea de base es imprescindible garantizar la misma batería de preguntas de evaluación, en cada una de las aplicaciones que se realicen, con el fin de facilitar las posteriores investigaciones, evaluaciones y monitoreos que se realicen.

Esta combinación de datos e indicadores cuantitativos apoyados por los datos cualitativos permite una visión más completa para la evaluación de impacto desde la construcción de líneas de base.

### 3.1.1. Indicadores para la línea de base

Teniendo en cuenta las recomendaciones del DANE (2013, p. 32), para la construcción de la línea de base de la evaluación de impacto del programa CLAN se tomaron como criterios básicos de selección:

**Relevancia:** Se evaluó el grado de utilidad de cada indicador para medir las transformaciones sociales y culturales que experimentaron los beneficiarios del programa.

**Credibilidad:** Se garantizó que los instrumentos y técnicas estadísticas de recolección de información cumplieran con los estándares de calidad y confiabilidad, de acuerdo con el alcance del estudio.

**Accesibilidad:** Así mismo, se establecieron herramientas y protocolos que permitan la consolidación de la información de forma segura y de fácil acceso para su difusión.

**Oportunidad:** Se identificaron las estrategias adecuadas para poder ofrecer los procesos de evaluación, análisis y difusión de la información en cada periodo de evaluación establecido.

**Coherencia:** la definición de que cada una de las herramientas y metodologías utilizadas se establecieron bajo las todas las dimensiones de la evaluación desde lo cuantitativo y cualitativo.

Para el desarrollo del estudio y evaluación del programa se clasificaron los indicadores de acuerdo con la naturaleza de su medición. A continuación, se definen.

### 3.1.1.1. Indicadores de impacto

Este tipo de indicadores dan respuesta directa de los objetivos de la intervención del programa CLAN sobre los beneficiarios, por tanto, los instrumentos de medición se han diseñado para que puedan ser aplicados periódicamente en las mismas condiciones, para observar las transformaciones a partir de las acciones implementadas en cuanto a:

- La Sensibilidad Estética.
- La Expresión Simbólica.
- El conocimiento de las artes.
- Habilidades y destrezas.
- La experiencia como fundamento para la construcción de conocimiento.
- Pensamiento creativo.
- Prácticas ciudadanas y de convivencia.

Dichas transformaciones esperadas, se clasifican en tres categorías de evaluación, que a su vez se consolidan como indicadores compuestos así:

### Índice de Corporeidades

Esta categoría o índice, permite identificar los cambios discursivos, afectivos, sociales, culturales o ambientales que pueden experimentar los beneficiarios durante su proceso de formación. La Corporeidad mide las capacidades de incorporar las dimensiones del sujeto y se evalúa desde dos indicadores:

Indicador de Constitución de sujeto: este indicador mide la capacidad de los beneficiarios para reconocerse como sujeto que pueden aportar los procesos de formación artística, es decir, el nivel de conciencia de sí mismo.

Indicador de Discursividades: mide la capacidad para la construcción del discurso a través de procesos de formación artística, en otras palabras, es la capacidad de relatarse.

## Índice de Prácticas artísticas

En términos de índice, la práctica artística mide el nivel de apropiación y generación de conocimientos, de acuerdo con las condiciones en que se desarrolla, es el grado de experiencia estética. Este índice tiene tres componentes o indicadores para su medición:

Indicador de Conocimiento sensible: este componente permite medir el grado de sensibilidad estética o la capacidad para entender y conocer particularidades de los fenómenos.

Indicador de Pieza simbólica: este indicador mide el grado de experiencia expresiva, teniendo en cuenta que se refiere a la capacidad de las poblaciones de estudio, para comunicar sus elaboraciones como parte de una práctica artística.

Indicador de Derechos culturales: este componente mide el nivel de ejercicio de los derechos culturales, es decir el nivel de conocimiento, reconocimiento y apropiación de los derechos culturales de las poblaciones estudiadas.

## Índice de Prácticas educativas

Este índice permite establecer el nivel de transformación efectuado por las prácticas educativas de las disposiciones, las capacidades y el desempeño académico de los individuos. Se compone de dos indicadores:

Indicador de Capacidades y disposiciones: este indicador el nivel de incorporación y exteriorización de capacidades y disposiciones examinadas.

Indicador de Desempeño Académico: este indicador permite evaluar cambios o variaciones en el desempeño académico de los individuos.

## Índice de Condiciones Materiales y organizativas

Este componente evalúa, desde el punto de vista de los beneficiarios/as, las condiciones, situaciones y circunstancias, (estado de las instalaciones, recursos, etc.), en que se desarrolla la práctica artística, es decir califica las condiciones del programa.

## Índice de Experiencia

Este índice permite determinar la capacidad de transformación en el actuar, se refiere a en qué medida un proceso de formación artística incide en la transformación



de la realidad de un sujeto a través de lo allí experimentado. Además del nivel de reconocimiento de las prácticas artísticas como parte de una experiencia y permite evaluar la transformación de su entorno académico a través de su formación artística.

## Índice de Empoderamiento

El índice de empoderamiento permite evaluar el nivel de apropiación de una persona a través de sus expresiones corporales, del fortalecimiento, visibilización y participación que se puede experimentar a través de la práctica artística y de la formación artística en las prácticas educativas. Mide la capacidad de aporte a la transformación de sí mismo, del otro y de lo otro.

## Índice de Territorio

Este índice evalúa la capacidad de resignificar el territorio, generada a través de las prácticas educativas y las prácticas artísticas examinadas en el estudio. Mide el nivel resignificación del territorio.

A continuación y con base en el Marco Teórico - Conceptual, las categorías y conceptos que dinamizarán el estudio a través de las preguntas guía, hipótesis y posibles índices e indicadores, se trazan las siguientes rutas metodológicas partiendo de un estudio mixto y holístico, que articula tanto aproximaciones de tipo descriptivo, cualitativo, exploratorio, inductivo, interpretativo, como prescriptivas, cuantitativas, concluyentes, deductivas, explicativas, y sus múltiples cruces a lo largo del proceso de recolección, sistematización y análisis de la información.

## 3.2. MÉTODOS CUANTITATIVOS

Teniendo en cuenta que una evaluación de impacto tiene como objetivo fundamental analizar y comprender lo que ha logrado un proyecto o programa respecto a los objetivos que se trazó, es necesario establecer los criterios y técnicas que den cuenta de esos logros.

La necesidad de evaluar el impacto se reconoce cada vez más en ámbitos institucionales públicos y privados. Conocer los resultados, efectos e impactos de los programas resulta fundamental para tomar decisiones respecto de la calidad, la pertinencia y la equidad de los mismos (OIT, 2010).

Una evaluación de impacto permite conocer si fue adecuadamente planteado, ejecutado y está generando resultados, diferenciándose así de una acción de control, fiscalización o de una evaluación del desempeño institucional (SNIP, 2012).

Así, la elección de un método determinado para llevar a cabo la evaluación de impacto supone un conjunto de aspectos políticos, metodológicos y relativos a la asignación de recursos económicos y humanos para su realización (OIT, 2010). Es fundamental establecer claramente las técnicas y alcances para la recolección de información, (tamaño de muestra y modalidad de recolección), para no ver comprometida la calidad de los datos.

La utilización de métodos cuantitativos permite, como su nombre lo indica, cuantificar los cambios que ha sufrido la población beneficiaria de un programa o proyecto, dada una situación inicial y su progreso o cambio, a partir de las intervenciones proyectadas. La medición se basa en técnicas que establecen los cambios a través de indicadores numéricos. Los procesos cuantitativos permiten, entre otros, establecer el grado de éxito de los objetivos propuestos, la conveniencia y eficacia del programa.

Generalmente, éstos son usados para la valorización de logros de resultados o efectos del proyecto. La información para los métodos cuantitativos se obtiene de los registros de la ejecución, operación, utilización del proyecto, archivos y datos estadísticos de las organizaciones relacionadas de alguna manera al proyecto, así como el trabajo de campo. Si esa información pudiera ser recolectada y analizada estadísticamente con rigurosidad, las conclusiones podrían ser relativamente sencillas de generalizar. Pero usualmente la recopilación de la información es una actividad que requiere una enorme cantidad de recursos, adicionalmente se debe considerar que los números por si solos no dicen mucho sobre los factores detrás de los hallazgos.

En el marco de este estudio, y dado el estado de avance de los procesos de formación, se han establecido diferentes poblaciones de estudio de acuerdo con los niveles de impacto, por tanto, se hace necesario utilizar diferentes métodos de evaluación y selección de la población de estudio para la evaluación y construcción de la línea de base.

A continuación, se describen los métodos y técnicas utilizadas para la recolección y evaluación de impacto de cada población de interés de programa CLAN.

### 3.2.1 Diseño cuasi-experimental

Una evaluación de impacto requiere indicadores que muestren el estado inicial de la población, para determinar posteriormente como los ha afectado la intervención a través de un programa.

Para realizar la evaluación de impacto del programa CLAN, no se contaba con información que diera cuenta de la situación inicial de los(as) beneficiarios(as) en cada línea. Por tanto, fue necesario utilizar un método que permitiera dar cuenta de

la evolución que han tenido las personas que han participado en el programa, en los diferentes aspectos que este trabaja.

Se determinó entonces, seleccionar un diseño cuasi-experimental, modelo que realiza la evaluación de impacto a través de la conformación de dos grupos de comparación sin procesos de selección aleatoria previa al proceso de intervención. Su selección se basa en la aplicación de criterios de elegibilidad y focalización que establecen diferencias, tanto observables como no observables entre éstos (grupo de tratamiento) y los no-beneficiarios (grupo control) (MHDP, 2007).

Una condición necesaria para el desarrollo de un diseño cuasi-experimental, es la existencia de una base de datos inicial (o varias bases que permitan formar una común) de beneficiarios y no-beneficiarios, que contenga para ambos grupos información sobre los criterios de elegibilidad del programa, por ejemplo: condición socioeconómica, tamaño de la familia, escolaridad, ubicación geográfica o cualquier otra característica que se haya utilizado para seleccionar a los beneficiarios (MHDP, 2007, p. 11).

En evaluaciones cuasi-experimentales, el principal inconveniente es el sesgo que se puede producir en la selección de las variables de control, pues se debe garantizar la similitud en los grupos en sus características básicas.

La estimación del impacto para el programa CLAN se realizó utilizando la comparación de medias, teniendo en cuenta todas las observaciones que se hayan recolectado para el grupo de tratamiento y el grupo control. De esta forma, la diferencia entre los dos valores corresponde al impacto promedio del programa.

En la ecuación (1) se muestra la fórmula para el procedimiento. Donde,  $\beta$  es el impacto promedio del programa;  $n_1$  es el total de individuos que conforman el grupo de tratamiento ( $i$ ) y  $n_0$  el total de individuos en el grupo de control o comparación ( $j$ ),  $y_i$  es la variable de observación ex-post (CEPAL, 2005).

$$\beta = \frac{1}{n_1} \sum_{i=1}^{n_1} Y_i - \frac{1}{n_0} \sum_{j=1}^{n_0} Y_j$$

Para determinar si las medias difieren significativamente entre sí para cada indicador, se utilizó la prueba Jonckheere-Terpstra.

## Línea: Arte en la Escuela

En el caso de la evaluación del programa CLAN-Arte en la Escuela, los criterios de similitud entre el grupo tratamiento y el grupo control fueron: el colegio y nivel educativo.

De acuerdo con las consideraciones para realizar un diseño cuasi-experimental, el programa CLAN cuenta con un sistema de información (SICLAN), donde se registra la asistencia de la población inscrita en el programa. A partir de dichos reportes se conformó la base de datos del grupo de tratamiento, seleccionando los cursos (talleres) enfocados a ciclos 3 y 4 que reciben las clases en los centros CLAN únicamente.

Es importante señalar, que, al momento de realizar el proceso de selección de los grupos de beneficiarios, se desconocía el tiempo de formación que llevaban los estudiantes en el programa, variable que se considera fundamental para determinar el éxito de un proceso de formación y transformación. Por tanto, el instrumento de recolección incorporó preguntas que permitiera identificar el tiempo de permanencia en el programa, para determinar la población de alta exposición y baja exposición a los procesos de formación.

El segundo grupo, el de control, corresponde a estudiantes que nunca han tenido acceso a un proceso de formación del programa CLAN, pero asisten a colegios donde estudian los(as) beneficiarios(as) que asisten a los centros de formación y están en los grados correspondientes a los ciclos 3 y 4. En este caso la base de datos consolidada fue a nivel de cursos por colegio, por tanto, se estableció un diseño muestral para superar esta carencia de información.

## Línea: Emprende CLAN

En la línea de Emprende CLAN también se utilizó la información de SICLAN para la conformación de la base de datos de beneficiarios. Sin embargo, no fue posible conformar un grupo de control de no beneficiarios, pues no existe un listado de posibles candidatos para ingresar al programa, que no hayan sido seleccionados.

Por tanto, se consideró pertinente realizar una evaluación del programa tomando como grupo de tratamiento a los beneficiarios que asistieron a clases durante el 2016, y con más de 4 meses de permanencia en el programa. Como grupo control, se tuvieron en cuenta las personas que iniciaron su proceso de formación en 2017 y que nunca habían tomado clases en ninguno de los programas CLAN. En este caso también se consideró la utilización de un diseño cuasi-experimental con estimación de impacto a través de medias.

Es importante señalar que la información del grupo control de Emprende CLAN se tomará como línea de base para la propuesta metodológica que se propone para una segunda etapa de evaluación, considerando que el nivel de afectación por el tiempo de intervención es casi bajo o nulo.

### 3.2.2 Diseño no experimental

El diseño no experimental se utiliza para realizar la evaluación de impacto sin la conformación de grupos de control. Así, la evaluación se establece posterior al proceso de intervención del programa.

El no utilizar grupos de control puede obedecer a que sencillamente no fue previsto en la planificación de la evaluación o, que, en algunos casos, existen razones técnicas que impiden la construcción de los dos grupos (OIT, 2010).

Este tipo de diseño de evaluación permite comparaciones en el tiempo denominado “diseños seriados” que cubren los momentos: antes-después o solo después, en otras palabras, estudios longitudinales. (OIT, 2010, p. 45).

Teniendo en cuenta que no es posible contactar formadores(as) que no hayan trabajado en los programas de formación CLAN y que nunca vayan a participar en uno de los procesos de formación, se tomó la decisión de trabajar con un diseño no experimental en la población de impacto tipo II, Formadores(as), realizando una evaluación ex-post, (posterior a la intervención), sin utilizar grupos de control. Los cambios que experimentan los(as) formadores(as) se basan en la percepción de las contribuciones que puede traer la participación en el programa, como docentes.

## 3.3. DISEÑO ESTADÍSTICO

El diseño estadístico establece las pautas para realizar el proceso de selección de la muestra, considerando la representatividad y validez de ésta. De acuerdo con las necesidades de información de la evaluación de impacto, se estableció una muestra de tipo probabilístico que garantizara la generalización de los resultados en cada una de las poblaciones de interés, en el proceso de caracterización, y que cumpliera con las condiciones requeridas para realizar la evaluación de impacto, a partir del modelo seleccionado (cuasi-experimental). A continuación, se presentan los aspectos básicos que definen el diseño estadístico.



### 3.3.1. Población objetivo

#### Línea: Arte en la escuela

**Grupo de tratamiento:** niños, niñas y jóvenes, de 9 años o más, en grados 6° a 9° que son beneficiarios del programa CLAN en el proyecto “Arte en la escuela”, con 4 meses o más de permanencia en el programa y que tomaron clases durante el año 2016 en los Centros de formación, únicamente.

**Grupo de control:** niños, niñas y jóvenes, de 9 años o más, en grados 6° a 9°, que nunca han tomado clases en los programas de formación CLAN y asisten a colegios donde hay beneficiarios de éste.

#### Línea: Emprende CLAN

**Grupo de tratamiento:** niños, niñas y jóvenes de 9 años o más que son beneficiarios del programa CLAN en el proyecto “Emprende CLAN”, con 4 meses o más de permanencia en el programa y que tomaron clases durante el año 2016.

**Grupo de control:** niños, niñas y jóvenes, de 9 años o más, que son beneficiarios del programa CLAN en la línea “Emprende CLAN”, con menos de 4 meses de permanencia en el programa y que no habían participado antes de un proceso de formación del CLAN.

#### Artistas formadores(as)

Profesionales que están a cargo de realizar los procesos de formación a los(as) beneficiarios(as), vinculados(as) directamente con el IDARTES.

### 3.3.2. Marco estadístico

#### Arte en la Escuela y Emprende CLAN

Como se mencionó anteriormente, el programa CLAN cuenta con un sistema de información (SICLAN), en el que se registra la asistencia de la población inscrita en el programa. A partir de dichos reportes, se conformó la base de datos de identificación y ubicación de los(as) beneficiarios(as) que están en algún proceso de formación: Arte en la escuela o Emprende CLAN.

Para la conformación del marco estadístico de la población no beneficiaria de Arte en la Escuela, los grupos de control se consolidaron a nivel de cursos por grado, identificando a aquellos que no participaban en ninguna modalidad del proceso de formación del programa CLAN.

## Artistas formadores(as)

El marco estadístico para artistas formadores es la base de datos que consolida el Componente Administrativo del Idartes, en el archivo correspondiente a las contrataciones.

### 3.3.3. Unidades estadísticas

Estas se definen de acuerdo a los niveles de información que se requiera para presentar la información. De forma general se presentan cada una de las unidades estadísticas:

#### 3.3.3.1 Unidades de observación y análisis

##### Línea Arte en la Escuela

**Grupo de tratamiento:** niños, niñas y jóvenes, de 9 años o más, en grados 6° a 9° que son beneficiarios del programa CLAN en el proyecto “Arte en la escuela”, con 4 meses o más de permanencia en el programa y que tomaron clases durante el año 2016 en los Centros de formación, únicamente.

**Grupo de control:** niños, niñas y jóvenes, de 9 años o más, en grados 6° a 9°, que nunca han tomado clases en los programas de formación CLAN y asisten a colegios donde hay beneficiarios de éste.

##### Línea: Emprende CLAN

**Grupo de tratamiento:** niños, niñas y jóvenes, de 9 años o más, que son beneficiarios del programa CLAN en la línea “Emprende CLAN”, con 4 meses o más de permanencia en el programa y que tomaron clases durante el año 2016.

**Grupo de control:** niños, niñas y jóvenes, de 9 años o más, que son beneficiarios del programa CLAN en la línea “Emprende CLAN”, con menos de 4 meses de permanencia en el programa y que no habían participado antes de un proceso de formación del CLAN.

## Artistas formadores(as)

Profesionales que están a cargo de realizar los procesos de formación a los(as) beneficiarios(as), vinculados(as) directamente con el IDARTES.

### 3.3.3.2 Técnica de recolección

Una vez se definen los objetivos de un estudio, es necesario establecer la técnica para la recolección de la información que dará respuesta a los objetivos. Si la información es de carácter estadístico, se definen dos tipos de técnicas para la recolección (Ospina, 2001):

**Censo.** Es un procedimiento que permite obtener información de carácter primario de todas las unidades poblacionales. Un censo puede verse como una “encuesta por muestreo”, es decir, con inclusión forzosa de todas las unidades de la población, de manera que todas las derivaciones hechas para las encuestas, por muestreo, son aplicables a los censos, como caso particular de ellas.

**Muestra.** Es un subconjunto o parte de una población, que de acuerdo a los criterios con los que se seleccione, puede ser o no representativa de la población de estudio. Escoger entre una muestra o un censo como técnica de recolección, depende de factores económicos, técnicos o de tiempo.

Para la evaluación de impacto del programa CLAN se consideró:

#### 3.3.3.2.1 Línea Arte en la Escuela

Muestra probabilística estratificada de conglomerados.

## Unidades de muestreo

### Grupo de tratamiento

Unidades primarias de muestreo (UPM): la primera etapa del diseño muestral plantea la selección de grupos de formación, por cada área artística y CLAN.

Tabla 1

| CLAN                    | Total | Artes plásticas | Audiviauales | Danza | Literatura | Música | Teatro |
|-------------------------|-------|-----------------|--------------|-------|------------|--------|--------|
| Total grupos            | 1.362 | 259             | 188          | 358   | 119        | 230    | 208    |
| CLAN 12 de Octubre      | 40    | 7               | 13           | 6     | 8          | 0      | 6      |
| CLAN Canta Rana         | 77    | 12              | 1            | 23    | 6          | 18     | 17     |
| CLAN Castilla           | 73    | 19              | 10           | 32    | 1          | 10     | 1      |
| CLAN La Lira            | 26    | 2               | 7            | 5     | 4          | 5      | 3      |
| CLAN La Pepita          | 18    | 3               | 0            | 7     | 0          | 4      | 4      |
| CLAN Las Delicias       | 96    | 28              | 15           | 22    | 2          | 20     | 9      |
| CLAN Las Ferias         | 20    | 8               | 5            | 5     | 0          | 0      | 2      |
| CLAN Las Flores         | 9     | 1               | 3            | 2     | 1          | 1      | 1      |
| CLAN Lucero Bajo        | 66    | 10              | 13           | 14    | 4          | 14     | 11     |
| CLAN Meissen            | 106   | 21              | 18           | 18    | 7          | 26     | 16     |
| CLAN Naranjos           | 109   | 21              | 16           | 36    | 10         | 9      | 17     |
| CLAN Rafael Uribe Uribe | 155   | 19              | 16           | 34    | 16         | 39     | 31     |
| CLAN San José           | 133   | 20              | 19           | 35    | 7          | 30     | 22     |
| CLAN San Pablo          | 149   | 32              | 25           | 33    | 16         | 14     | 29     |
| CLAN Santa Sofía        | 48    | 8               | 0            | 12    | 17         | 3      | 8      |
| CLAN Suba Centro        | 93    | 22              | 8            | 36    | 4          | 12     | 11     |
| CLAN Villas del Dorado  | 102   | 19              | 15           | 26    | 12         | 14     | 16     |
| CLAN Villemar           | 42    | 7               | 4            | 12    | 4          | 11     | 4      |

Total grupos por área y CLAN

Unidades secundarias de muestreo (UPM): al interior de cada grupo de formación seleccionado se realizará el proceso de aplicación de encuesta a todos los beneficiarios de éstos.

## Grupo de control

Unidades primarias de muestreo (UPM): la primera etapa del diseño muestral plantea la selección cursos de los colegios. El total de colegios de la población:

Tabla 2

|                                   |        |
|-----------------------------------|--------|
| Total colegios                    | 40     |
| Cursos no beneficiarios (6° a 9°) | 215    |
| Población no beneficiaria         | 31.326 |

Características grupo control

Unidades secundarias de muestreo (UPM): al interior de cada grupo de formación seleccionado se realizará el proceso de aplicación de encuesta a todos los beneficiarios de éstos.

## Estrategia muestral

De acuerdo con las necesidades de información para el proceso de evaluación del programa CLAN y la conformación de los marcos de muestreo, en el diseño cuasi-experimental para Arte en la Escuela, se estructuró una estrategia muestral de tipo probabilístico, bietápico de conglomerados. De esta forma se garantiza la representatividad y validez de los resultados.

Probabilístico. Todos los elementos de la población, esto es, beneficiarios y no beneficiarios que asisten a colegios, que han implementado los procesos de formación CLAN, tienen una probabilidad de selección conocida y superior a cero, con lo cual se garantiza la precisión en las inferencias que se realicen de la población objetivo, y el cálculo del error de muestreo asociado a cada una.

Estratificado. Se considera estratificado porque se agrupa la población de beneficiarios de acuerdo tomando como criterio de estratificación el área de formación y los CLAN que funcionan actualmente.

Bietápico. Para llegar a las unidades de observación es necesario realizar dos etapas de selección. La primera de grupos de formación. Al interior de cada grupo se determina realiza la observación todos(as) los(as) beneficiarios(as) que pertenecen a éste.

## Tamaño de muestra

Tabla 3

|                 | Beneficiarios<br>(2016) | Beneficiarios<br>(2017) | No<br>beneficiarios |
|-----------------|-------------------------|-------------------------|---------------------|
| Total           | 1664                    | 924                     | 1286                |
| Artes plásticas | 310                     | 198                     | 0                   |
| Audiovisuales   | 272                     | 203                     | 0                   |
| Danza           | 423                     | 192                     | 0                   |
| Literatura      | 87                      | 67                      | 0                   |
| Música          | 293                     | 119                     | 0                   |
| Teatro          | 279                     | 145                     | 0                   |
| NA              | 0                       | 0                       | 1286                |

Tamaño de muestra para evaluación de impacto



### 3.3.3.2.2 Línea Emprende CLAN: Censo

Tabla 4

|                 | Total<br>población<br>activa EC | Beneficiarios<br>Antiguos | Beneficiarios<br>Nuevos | Beneficiarios<br>Nuevos SFA |
|-----------------|---------------------------------|---------------------------|-------------------------|-----------------------------|
| Total           | 902                             | 604                       | 274                     | 24                          |
| Artes plásticas | 98                              | 53                        | 43                      | 2                           |
| Audiovisuales   | 114                             | 64                        | 42                      | 8                           |
| Danza           | 209                             | 155                       | 53                      | 1                           |
| Literatura      | 14                              | 14                        | 0                       | 0                           |
| Música          | 338                             | 231                       | 96                      | 11                          |
| Teatro          | 129                             | 87                        | 40                      | 2                           |

*Población Activa Emprende CLAN por línea 2017*

### 3.3.3.2.3 Artistas formadores(as): Censo

Tabla 5

|                 | Formadores(as)* |
|-----------------|-----------------|
| Total           | 261             |
| Artes plásticas | 58              |
| Audiovisuales   | 25              |
| Danza           | 75              |
| Literatura      | 27              |
| Música          | 29              |
| Teatro          | 47              |

*Artistas formadores activos 2017*

*\*Directamente vinculados con IDARTES*

## 3.4. MÉTODOS CUALITATIVOS

Involucrar métodos y técnicas cualitativas en estudios que evalúan impactos desde indicadores se debe a la necesidad de tener perspectivas críticas, “En efecto, los métodos cualitativos se adecuan perfectamente al buscar la comprensión, más que la predicción o si se prefiere, al pretender dar cuenta de la realidad social, comprender cuál es su naturaleza, más que explicarla” (Rueda, 1999, p. 110).

Por el carácter del estudio se diseñó una metodología que combina varios métodos y técnicas de indagación y que permitirán dar un panorama completo para la evaluación del impacto del Programa CLAN y para la construcción de las líneas base.

Las metodologías cualitativas permiten contextualizar y explicar los resultados cuantitativos, aterrizan las guías teóricas y garantizan la participación de los diferentes actores “En este sentido, la valoración del punto de vista de la gente, del sentido común, en sí mismo, no es incompatible con la aplicación del elemento más importante que la práctica científica nos ha proporcionado: la teoría” (Rueda, 1999, p. 110) y en este caso los lineamientos de la política pública para la cultura, el arte y el patrimonio.

Para este estudio se utilizó la IAP – Investigación, Acción y Participación – desde la base en la que las personas construyen su realidad y por lo tanto su propia forma de dialogar con el experto desde una perspectiva horizontal. “La IAP asume la convivencia de utilizar distintas técnicas, tanto cualitativas como cuantitativas, pero son habituales el uso de la observación participante, las entrevistas y las técnicas grupales” (Rueda, 1999, p. 116). Este método estará en constante diálogo con el método del Análisis de Discurso en el que el discurso es el centro de la información en tanto el uso del lenguaje en la comunicación entre actores se da en un contexto social determinado. El Análisis de Discurso utiliza cualquier fuente de datos textuales como la entrevista, los grupos focales y las técnicas documentales y no niega la percepción desde otros lenguajes que se pueden recolectar en talleres como los del juego de roles.

Las herramientas metodológicas de carácter cualitativo se utilizaron en todos los grupos del estudio, haciendo especial énfasis en aquellos grupos donde el proceso de recolección cuantitativa se dificultó por su ubicación. Este es el caso, por ejemplo, de los beneficiarios/as de los procesos de formación de “Emprende CLAN” y “Laboratorio CLAN”, ya que el acceso a esta población no es posible establecer fácilmente, población II y III, utilizando solo las poblaciones que han participado en un momento dado, de acuerdo al tipo de inferencia de cada uno en el proceso de formación.

La evaluación de impacto por métodos cualitativos permite incluir información no numérica y en general, no establece comparaciones con un grupo control. Su utilidad radica en la identificación de eventos o acciones que conducen a un resultado particular y establece su relación de causalidad. Así mismo, permite describir las condiciones iniciales de los beneficiarios y los evalúa en momentos diferentes para determinar los impactos (OIT, 2010).

Para este estudio se usaron herramientas de recolección de información que permitieron completar el diseño cuantitativo y contextualizar estos resultados para la evaluación de impacto del Programa CLAN y la creación de sus líneas base.

### 3.4.1. Variables de indagación cualitativa

Toda la medición estuvo basada en el Marco Teórico - Conceptual que arroja las categorías, los indicadores y los conceptos guía y que responden a la necesidad de evaluar el impacto de la línea estratégica de Arte en la Escuela del Programa, desde los objetivos específicos y desde las preguntas generales que orientan el estudio, además permitieron generar la línea base para esta y para la línea estratégica de Emprende CLAN.

Las categorías (Índices) y subcategorías (Indicadores), que se describen en el numeral 2.2.3 del capítulo del Marco Teórico – Conceptual son las variables de la indagación cualitativa y constituyen la batería de indicadores que permitirán medir, evaluar y construir las líneas de base de las líneas estratégicas del programa CLAN.

### 3.4.2. Técnicas de recolección de información cualitativa

Para lograr la recolección de información que permita evaluar el impacto del Programa CLAN se diseñaron una serie de herramientas de recolección de información de carácter cualitativo, estas son:

#### ENTREVISTAS

Técnica orientada a obtener información de forma oral y personalizada sobre acontecimientos vividos y aspectos subjetivos de los informantes en relación a la situación que se está estudiando. Por tanto, añade la perspectiva interna para interpretar la realidad, desde la percepción del mismo sujeto expresada con sus palabras.

Una entrevista es una herramienta que permite a través de preguntas puntuales indagar sobre un tema en específico a través de una conversación entre dos personas, una que pregunta e interpela y la otra que responde y comenta. La entrevista es “una conversación, es el arte de realizar preguntas y escuchar respuestas. Como técnica de recolección de datos, está fuertemente influenciada por las características personales del entrevistador” (Denzin y Lincoln, 2005, p. 643).

#### GRUPOS FOCALES

Es una técnica usada en mercadotecnia e investigación social en la que se reúne un pequeño número de personas que son guiadas por un moderador y que se encuentran en un ambiente controlado y cuenta con la presencia de un observador que consigna todas las actitudes de los participantes y un relator que recoge lo dicho

en la sesión. A través de preguntas y respuestas se recoge la información pertinente. “La técnica de grupos focales es un espacio de opinión para captar el sentir, pensar y vivir de los individuos, provocando auto explicaciones para obtener datos cualitativos” (Hamui y Varela, 2012, p. 56).

## TALLER “JUEGO DE ROL”

A través de una dinámica lúdica, en la que los participantes juegan a ser otros personajes y con la interpretación y narración de situaciones específicas, se recolecta información de carácter cualitativo. El juego de roles se desarrolla a partir de las propuestas del Teatro del Oprimido, de Augusto Boal, en la cual se ubica una situación simulada y los “espectadores” pueden cambiar de roles, de circunstancias para precisar o evidenciar, semánticamente, algún aspecto o temática de su interés. El espectador ve, asiste; el espect-actor ve y actúa, o, mejor dicho, ve para actuar en la escena y en la vida (Boal, 1970).

## FUENTES SECUNDARIAS

La investigación social basada en documentos se dedica a reunir, seleccionar y analizar datos que están en forma de “documentos” producidos por la sociedad para estudiar un fenómeno determinado. El trabajo con fuentes secundarias, como estrategia metodológica, observa y reflexiona sistemáticamente sobre realidades teóricas y empíricas, usando para ello diferentes tipos de documentos en los que se indaga, interpreta y se presentan datos e información sobre un tema determinado, utilizando para ello, métodos e instrumentos que tiene como finalidad obtener resultados que pueden ser base para el desarrollo de la creación científica.

El estudio de informes técnicos, documentos de política, proyectos de inversión, informes de gestión y demás documentación que se ha generado en el marco de un programa que se quiere evaluar es fundamental para la comparación entre lo que se informa y lo que se realiza en realidad y cuáles son estos posibles abismos o cercanías. Las fuentes secundarias son aquellas que “contienen datos o informaciones reelaborados o sintetizados (...)”, (Bounocore, 1980, p. 229), son textos basados en fuentes primarias, e implican generalización, análisis, síntesis, interpretación o evaluación.

### 3.4.3. Diseño cualitativo

La recolección de información, de carácter cualitativo, se diseña con el objetivo de tener un contexto más completo con respecto al desarrollo del Programa CLAN y a las percepciones que este genera con respecto a los impactos de las prácticas artísticas y de formación artística en los beneficiarios del programa.

### 3.4.3.1 Técnicas de recolección de información

Para la recolección de la información de carácter cualitativo se diseñaron tres herramientas que son:

1. Entrevistas semiestructuradas: indagarán tanto a actores beneficiarios definidos en el nivel de impacto I y algunos actores de los niveles de impacto II y III, especialmente, a los generadores del impacto en el caso de este último grupo.

2. Grupos focales: se indagará específicamente a los actores del impacto de nivel III, es decir, a los generadores del impacto.

3. Taller “Juego de roles”: se indagará a los beneficiarios de la línea de Arte en la Escuela del nivel de impacto I y a los Artistas formadores del nivel de impacto II.

### 3.4.3.2 Diseño operativo

Esta información se recolectó entre la segunda mitad del mes de marzo y la tercera semana del mes de mayo de 2017.

Las entrevistas fueron hechas a los actores claves seleccionados. Se realizaron 24 entrevistas que indagaron, según el actor, los tres niveles del impacto.

Se consolidaron cinco grupos focales: uno con los Asesores Pedagógicos de las áreas artísticas, otro con Coordinadores de las Organizaciones que ejecutan el Programa, uno más con los Coordinadores Territoriales, otro con los Artistas Formadores de la línea estratégica de Laboratorio CLAN y el último con las Directivas Generales del programa.

Se desarrollaron tres “Juegos de rol”: el primero, con niños y niñas, beneficiarios del programa; el segundo, con Artistas formadores de la línea “Arte en la Escuela” y el tercero, con un grupo de población que no era beneficiaria del programa.

### 3.4.3.3 Diseño de sistematización y análisis

Para la sistematización de la información recolectada se diseñó una matriz de vaciado de información, por herramienta, y por categorías y subcategorías. Esta matriz permitió registrar la información recolectada y, al ser diligenciada por los mismos investigadores, también hizo posible un primer análisis por herramienta.



La matriz se diseñó de tal manera que, si se realiza una lectura por fila, se puede tener la visión de la información por herramientas de recolección de información, y por el actor y por columna, se visualizan los resultados por indicador (subcategorías).

### 3.5. RELACIÓN ENTRE MÉTODOS Y TÉCNICAS EN EL ESTUDIO

| MÉTODOS                                    | TÉCNICAS                                                                                                                                                               |
|--------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Análisis documental - Análisis de discurso | Revisión de fuentes secundarias.<br>Revisión de estado del arte.<br>Revisión de documentos de gestión.<br>Revisión de documentos de política.                          |
| IAP – Análisis de discurso                 | Entrevistas semiestructuradas.<br>Grupos focales.<br>Juegos de rol.                                                                                                    |
| Estadístico                                | Diseño muestral.<br>Encuesta estructurada para Arte en la Escuela.<br>Encuesta estructurada para Emprende CLAN.<br>Encuesta semiestructurada para Artistas Formadores. |









## 4. RESULTADOS POR INDICADORES - CATEGORÍAS

A continuación, se presentan los análisis de los indicadores diseñados para la evaluación de impacto de Arte en la Escuela y para el diseño de las líneas de base de esta y de la línea de Emprende CLAN.

El primer apartado de este capítulo es la caracterización de la población sobre la que se indagó, luego cada indicador inicia con el resultado de la calificación promedio que evalúa el nivel en el que se encuentra con respecto a los objetivos del programa CLAN.

Esta evaluación parte del criterio de los expertos y se realizó dándole un valor a cada categoría de respuesta en las variables que componen los indicadores, para que se transformara en puntuaciones en una escala de 0 a 3 de acuerdo con la pertinencia de cada respuesta. El cero (0) es una calificación nula que indica que no afectó al individuo, mientras tres (3) significa el máximo aporte a los diferentes aspectos que se evaluaron.

El puntaje total de cada individuo se dividió por el máximo posible obtenido para cada componente del respectivo indicador. Es así como cada componente tiene un peso igual para la calificación general del índice, por ejemplo, para el índice de Corporeidades, el componente de Constitución de sujeto y de Discursividades se ponderan con pesos iguales con el fin de obtener una calificación entre 0 y 100. Lo mismo pasa con los índices de Prácticas artísticas y de Prácticas educativas.

Además, cada índice y por lo tanto cada uno de los indicadores que los componen presenta una tabla con las valoraciones específicas que califican sobre 100, de la siguiente manera para cada variable:

De 0 a 49 puntos, el indicador es deficiente; de 50 a 84 puntos, es aceptable y, es satisfactorio, si el puntaje está entre 85 y 100 puntos. Cuando se refiere a una puntuación deficiente quiere decir que aún les falta un proceso de transformación del ser y de apropiación en la formación artística. Se considera aceptable cuando el proceso de transformación evidencia suficientes elementos que le permitirían potencializarlo y cuando los elementos presentes en cada individuo son suficientes para evidenciar la transformación y empoderamiento se considera satisfactorio.

Luego de la presentación de los resultados de la ponderación por cada categoría se presenta un análisis que comprende la lectura de la información cualitativa y de los datos cuantitativos.

## 4.1. CARACTERIZACIÓN DE LA POBLACIÓN

A continuación, se presentan las características de cada una de las poblaciones sobre las cuales se realizó el estudio para este primer proceso de evaluación de impacto del programa CLAN.

### 4.1.1. Arte en la escuela

Como se describió anteriormente, en el marco de la evaluación de impacto de la línea de arte en la escuela se definieron dos poblaciones para realizarla: **beneficiarios 2016** y **no beneficiarios**. Así mismo, se conformó un tercer grupo que permite la cons-



trucción de una línea de base para posteriores evaluaciones de impacto: **beneficiarios 2017**. Esta población permite igualmente, medir algunos efectos del programa a corto plazo.

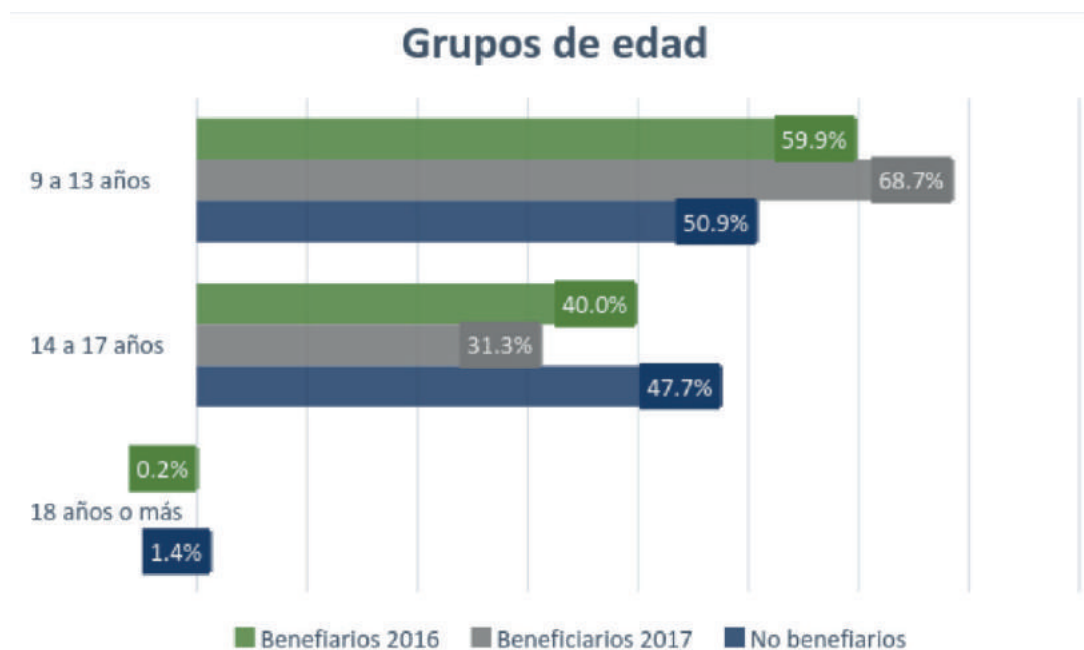
De acuerdo con los resultados, se estima que el grupo de **beneficiarios 2016** o grupo de intervención cuenta aproximadamente con 6.146 estudiantes activos a abril del 2017<sup>24</sup>, el grupo de no beneficiarios se estima en 31.326, y los beneficiarios nuevos en 2.905.

A continuación, se presentan las variables de caracterización para cada población.

## Edad por población de estudio

Se estima que el porcentaje de población de 9 a 13 años en cada grupo de evaluación supera el 50% de participantes, siendo la edad promedio estimada, en cada grupo, (control-intervención y línea de base), de 13 años. La gráfica 02 presenta los porcentajes estimados de concentración por grupo de edad en cada población de análisis.

Gráfica 2



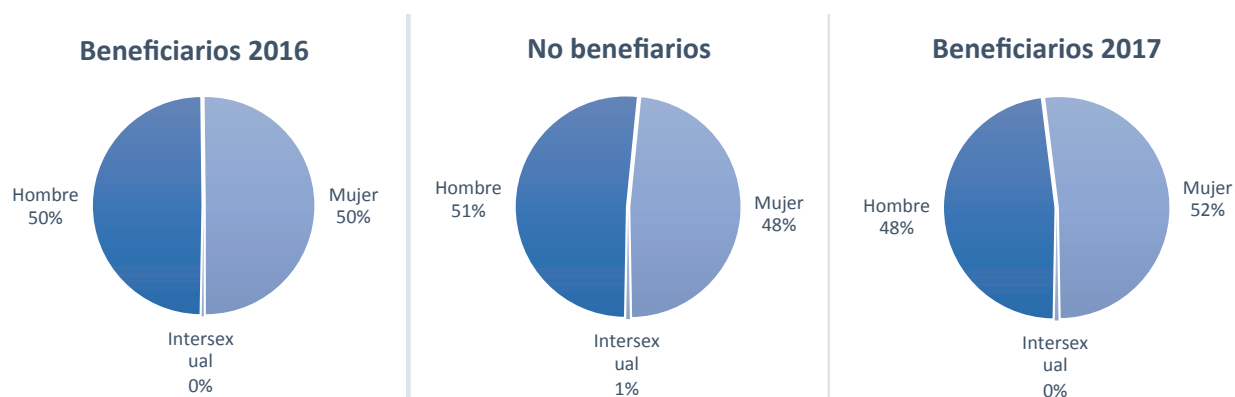
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

<sup>24</sup> Estudiantes que asisten a los centros CLAN únicamente y tomaron clases durante 2016 y llevan más de 4 meses en el proceso de formación

## Sexo

De acuerdo con los resultados, se estima que la participación de hombres y mujeres en la línea de Arte en la Escuela que es atendida en los centros CLAN, es cercana al 50%. El comportamiento prevalece en el grupo de no beneficiarios. Por otra parte, los resultados evidencian la presencia de población intersexual<sup>25</sup> cercana al 0.5% en cada grupo de análisis.

Gráfica 3



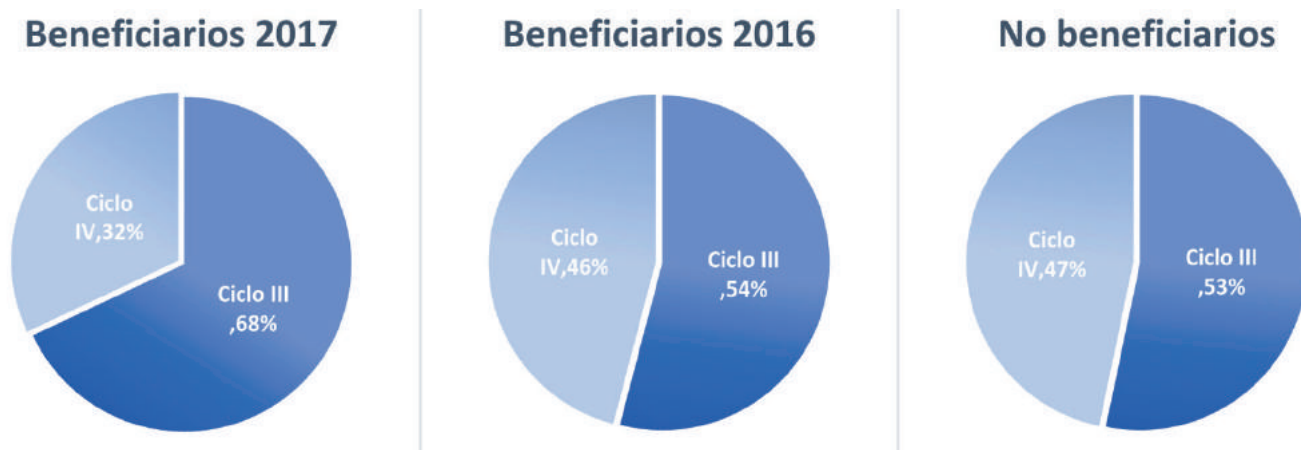
Sexo de la población encuestada  
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Nivel educativo

Los resultados muestran que el 54% de la población de beneficiarios(as) se encuentra en ciclo III, (grados 6° y 7°). Esta distribución coincide con la población de no beneficiarios (grupo control), haciéndolos comparables en los procesos de evaluación. Sin embargo, en el grupo de beneficiarios nuevos, (2017), se estimó una participación cercana al 68% de estudiantes en este ciclo.

25 La población intersexual no puede ser caracterizada, dados los errores de muestreo asociados a las proporciones de prevalencia de esta población.

Gráfica 4



Nivel educativo personas encuestadas

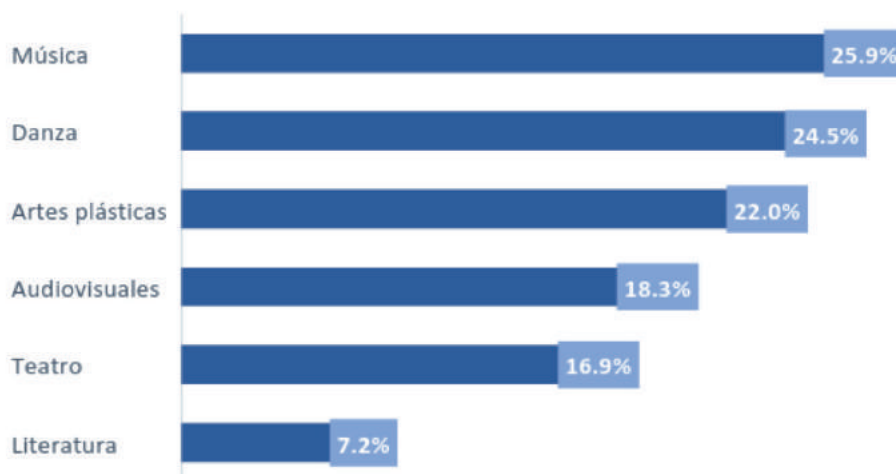
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Centro de Interés (cursos de interés realizados en 2016)

Los centros o cursos de interés realizados durante el 2016 en los CLAN, para la línea Arte en la Escuela, que contaron con mayor participación de estudiantes, son en su orden: Música, con un porcentaje estimado del 25,9%, Danza, con el 24,5% y Artes Plásticas con el 22,0%. Literatura es el área artística que presentó un menor porcentaje de participación.

Gráfica 5

### Centro de interes cursado en 2016



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

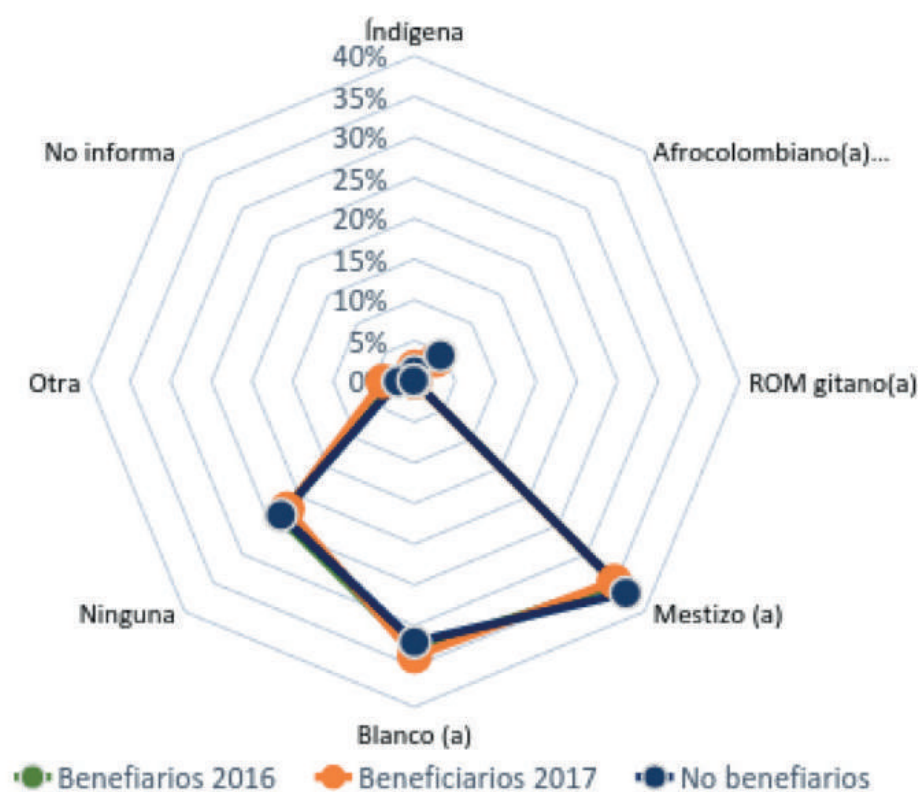
## Autorreconocimiento étnico o cultural

El autorreconocimiento étnico o cultural permite establecer tendencias de grupos poblacionales que participan en los procesos de formación. La gráfica 06, presenta la misma tendencia en los tres grupos de análisis, donde se estima que entre el 35,3% y el 36,8% se consideran mestizos(as). El segundo grupo de mayor prevalencia es el de aquellos(as) estudiantes que se consideran blancos(as), cuyos porcentajes se estiman entre el 32,0% y 33,7%.

El autorreconocimiento en grupos étnicos (indígenas, Afrocolombianos(as), afrodescendientes, negros(as), mulatos(as) o Rrom), no supera el 6% en ninguno de los grupos de análisis.

Gráfica 6

### Autorreconocimiento étnico

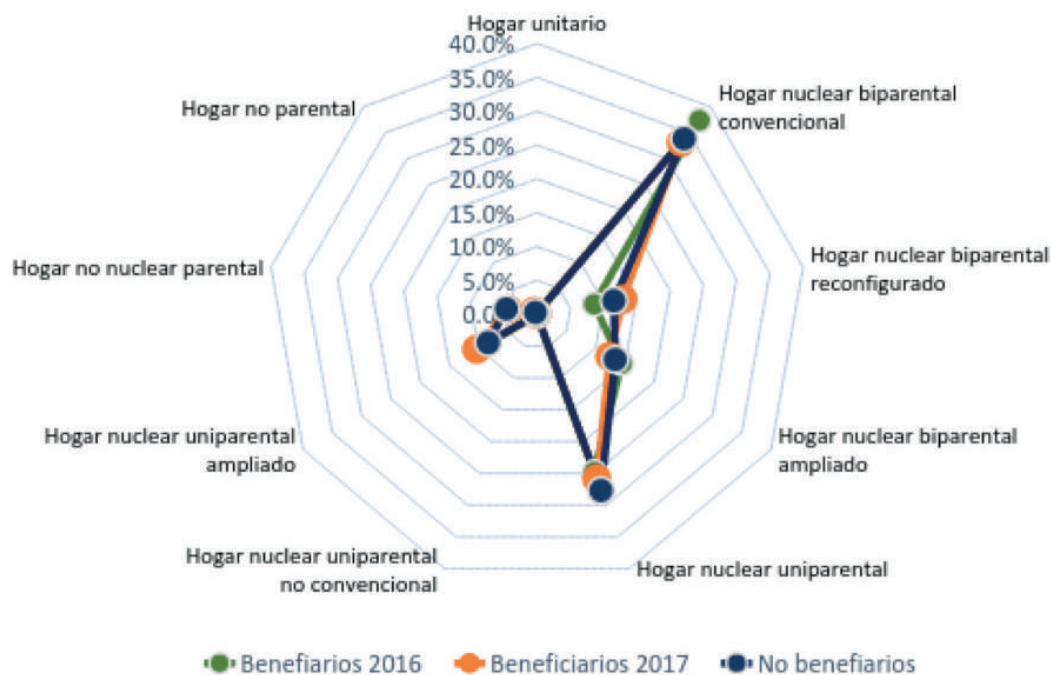


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Tipología de hogar

Las relaciones de parentesco que muestran una tendencia marcada de estudiantes son hogares de tipo nuclear biparental convencional, la cual se estima entre el 33,2% y el 37,4%, en los tres grupos de análisis. La siguen los estudiantes que declaran estar en hogares nucleares uniparentales, con una prevalencia estimada que se encuentra entre el 24,8% y el 27,7% en los tres grupos de estudio.

Gráfica 7



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

### 4.1.2. Emprende CLAN

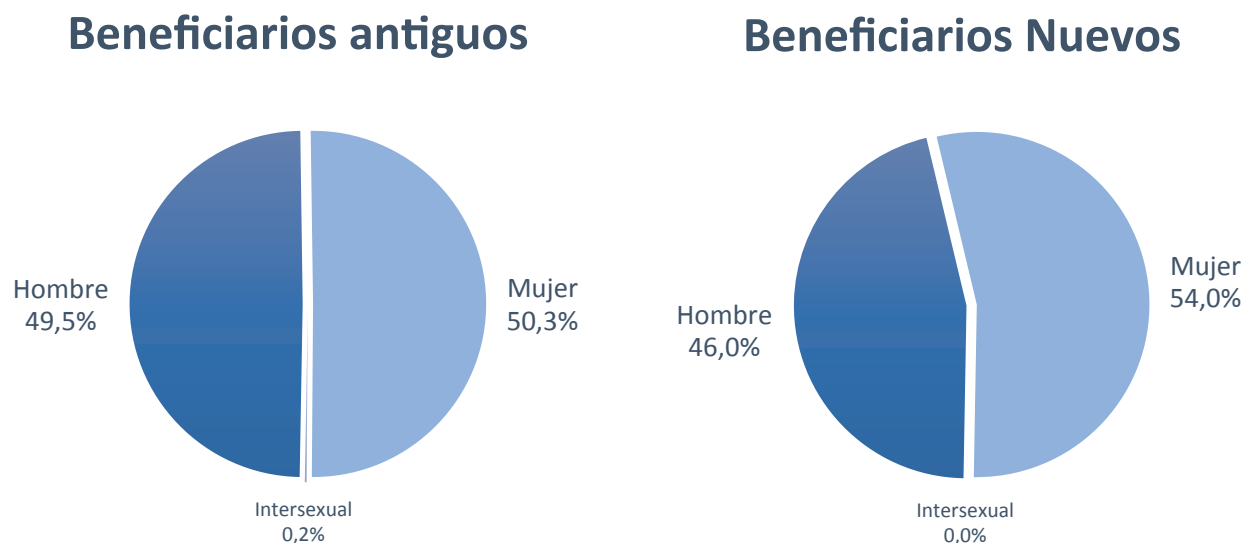
La estrategia metodológica para realizar la evaluación de resultados de la línea Emprende CLAN establece dos grupos de análisis, cuya principal característica, es el tiempo de permanencia en el programa. A continuación, se presentan las principales características sociales y educativas de cada uno.



## Sexo

La distribución por sexo establece que el grupo de beneficiarios(as) antiguos(as) presenta una participación equitativa entre hombres y mujeres, en tanto que los beneficiarios(as) nuevos(as) presentan una participación levemente más alta de mujeres, sin que sea estadísticamente significativa la diferencia.

Gráfica 8

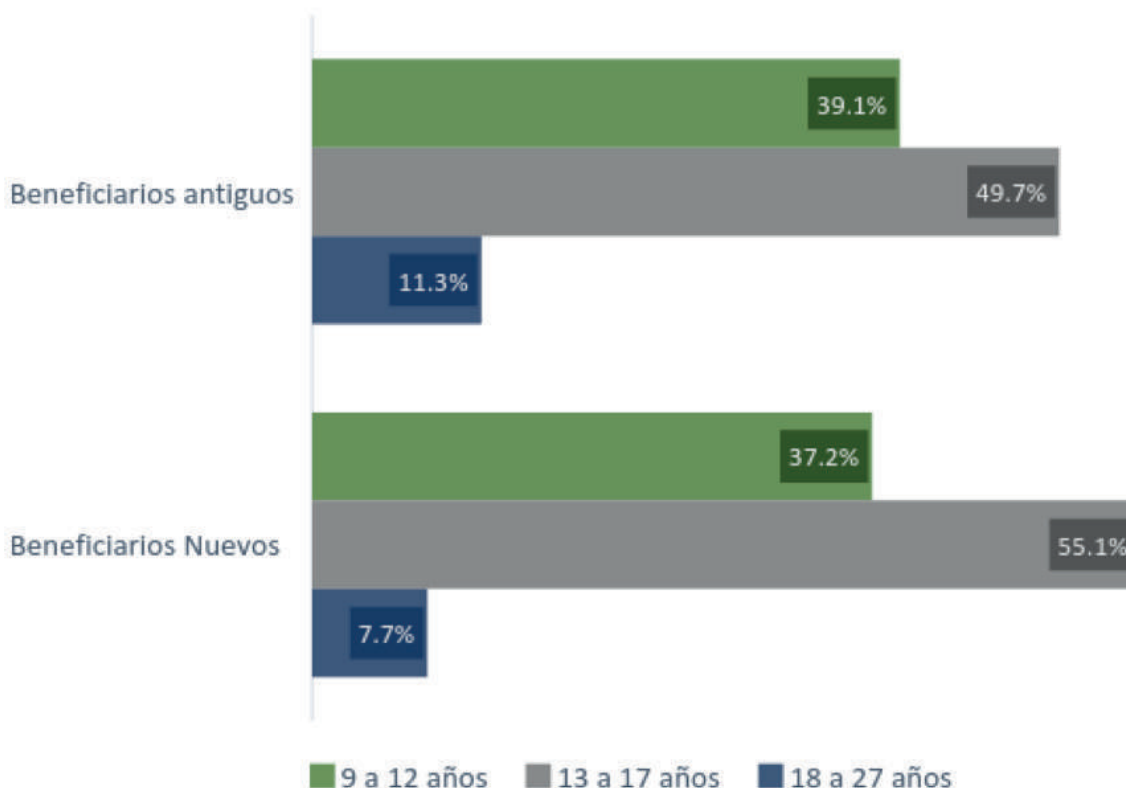


Sexo personas encuestadas  
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Edad

El promedio de edad en la población que participa en Emprende CLAN es de 14 años, tanto en beneficiarios(as) nuevos(as), como en antiguos(as). Cerca del 50% de la población, en cada grupo de análisis, se ubica entre los 13 y 17 años de edad.

Gráfica 9



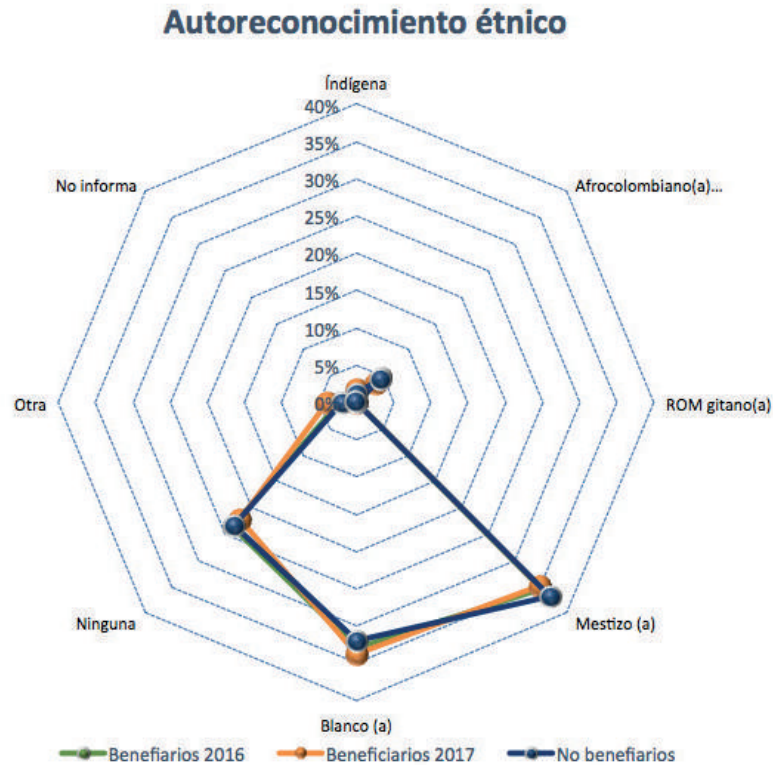
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Autorreconocimiento étnico o cultural

El autorreconocimiento étnico en cada una de los grupos de análisis presenta un comportamiento similar, en el que los(as) estudiantes se reconocen principalmente como blancos (as), donde las proporciones se encuentran cercanas al 34,7%. La proporción de estudiantes que no se identifican con ningún grupo étnico es levemente mayor, en los(as) beneficiarios(as) nuevos, que, en los antiguos, con proporciones de 31,0% y 28,1% respectivamente.

La proporción de beneficiarios(as) antiguos, que se reconocen en grupos étnicos (indígenas, Afrocolombianos(as), afrodescendientes, negros(as), mulatos(as) o Rrom), es del 6,5% frente a un 7,3% de los(as) beneficiarios(as) nuevos(as).

Gráfica 10



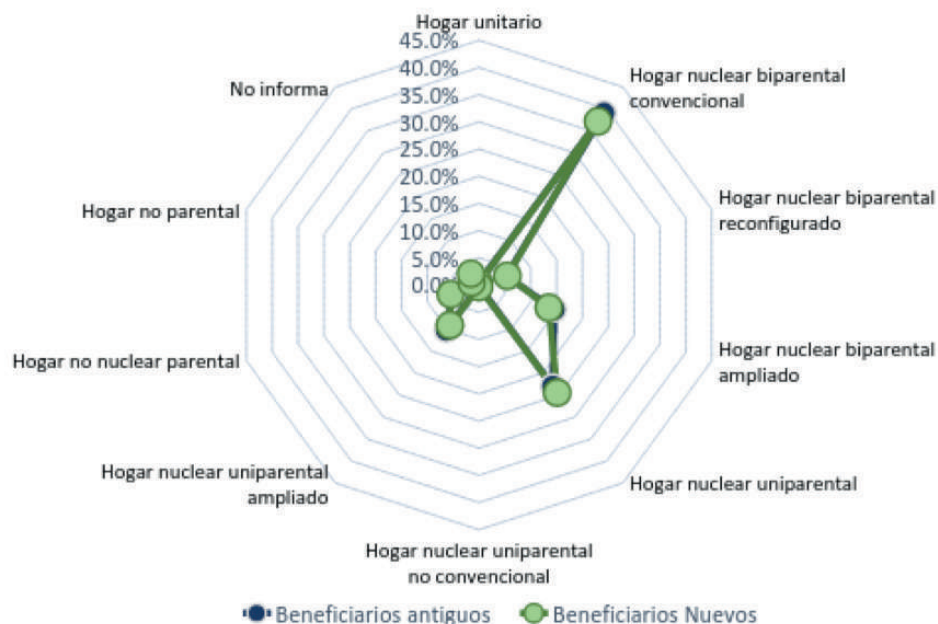
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Tipología de hogar

En la gráfica 11, se puede observar que las dos poblaciones de análisis tienen un comportamiento semejante en la conformación de los hogares. El tipo de hogar que prevalece tanto en beneficiarios nuevos como antiguos es nuclear biparental convencional con proporciones de 37,2% y 39,1% respectivamente. Le siguen los hogares nucleares uniparentales con una proporción del 23,0% en los beneficiarios(as) antiguos(as) y del 24,5% en beneficiarios(as) nuevos(as).

Gráfica 11

## Tipología de hogar

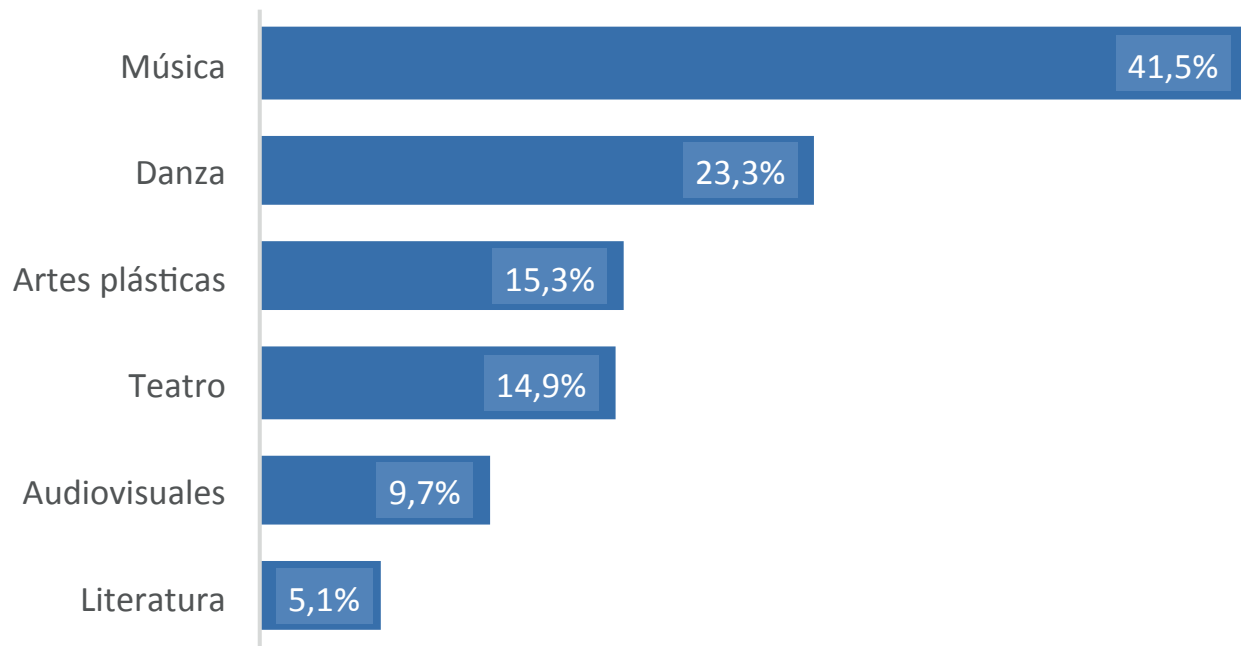


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Centro de interés (cursos de interés realizados en 2016)

Los cursos o centros de Interés con mayor participación en los centros CLAN durante el 2016 fueron en su orden: música, con una proporción de 41.5%, danza, con el 23,3% y artes plásticas con el 15,3%. El área de literatura presentó la menor proporción de participantes durante el 2016 con un 5.1%.

## Centro de interés cursado en 2016



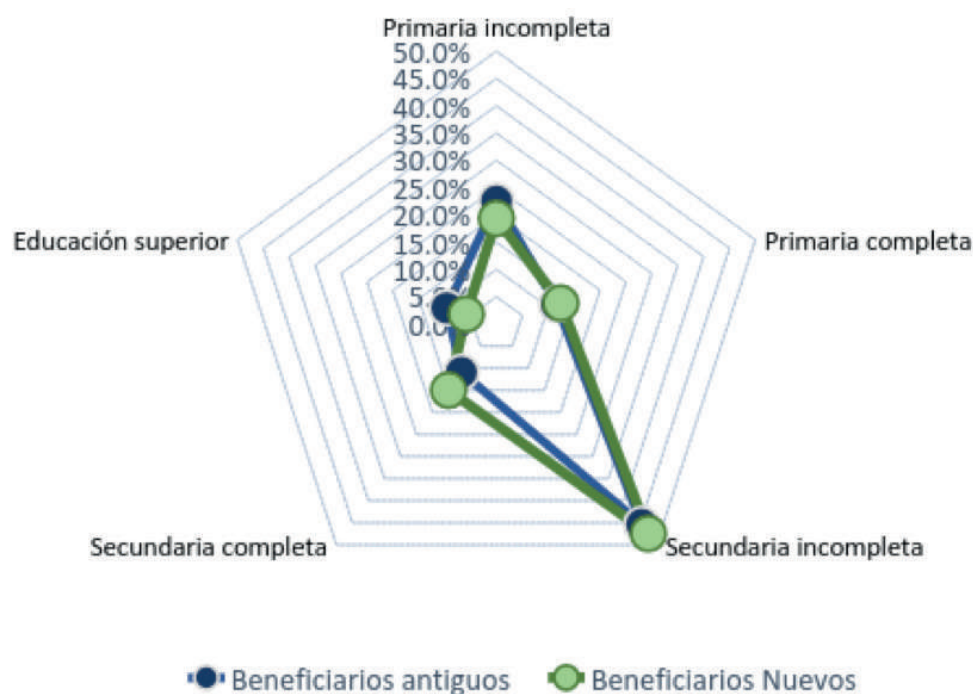
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Nivel educativo máximo alcanzado

El 46,4% de la población beneficiaria (nueva-antigua) tiene como máximo nivel educativo alcanzado: secundaria incompleta. En segundo lugar, aparece cerca de 20.5% de la población con máximo nivel educativo alcanzado: primaria completa.



Gráfica 13



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Las diferencias más marcadas entre las dos poblaciones se observan en los beneficiarios que declaran haber alcanzado algún nivel de educación superior: 9.6% de beneficiarios(as) antiguos, frente a un 5.8% de los beneficiarios(as) nuevos(as).

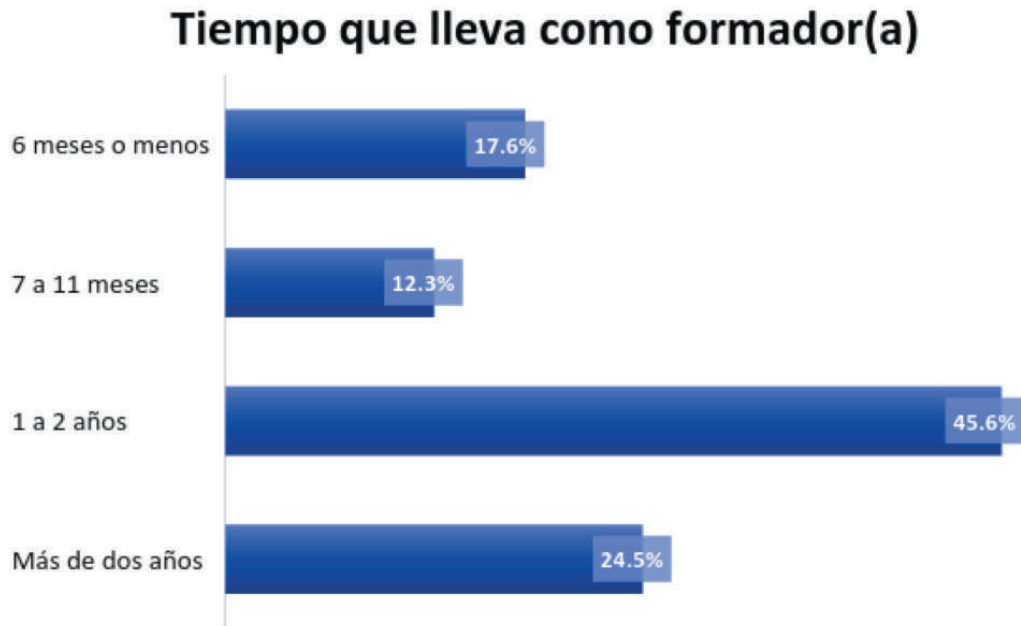
### 4.1.3. Artistas formadores(as)

Las características básicas de los(as) artistas formadores(as) se presentan a continuación:

#### Tiempo en los procesos de formación CLAN

Es importante resaltar que el 70,1% de los(as) artistas formadores(as) llevan vinculados al programa un año o más.

Gráfica 14



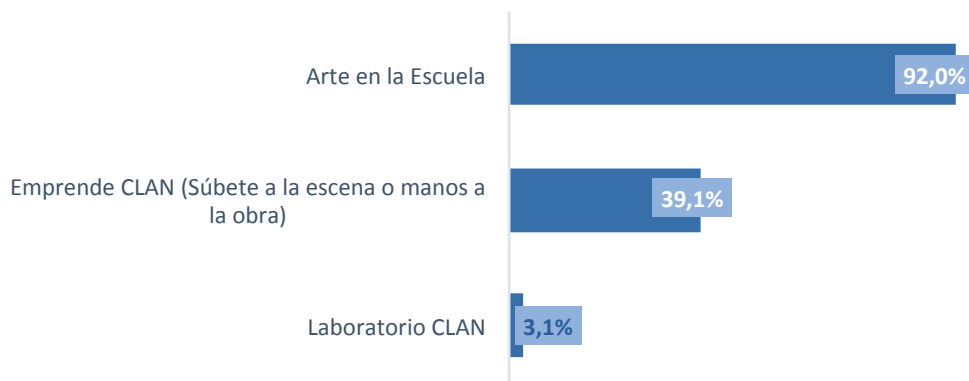
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Líneas de programa CLAN en que ha trabajado

El 92% de los(as) artistas formadores(as) declaran su participación en la línea de Arte en la Escuela, en tanto que un 39,1% declaró haber participado en Emprende CLAN. Tan solo el 3.1% dijo haber participado en los procesos de formación de la línea Laboratorio CLAN.

Gráfica 15

### Línea del programa CLAN en que ha trabajado



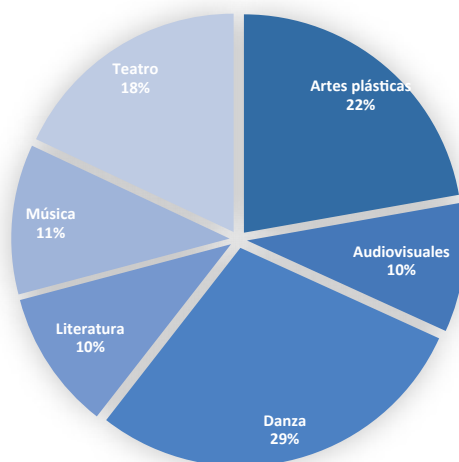
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Área artística que trabaja actualmente en CLAN

De acuerdo con la gráfica 16, se observa que el 29% de los(as) artistas formadores(as) trabajan actualmente en los procesos de formación en Danza. El 22% trabaja en los procesos de formación en Artes Plásticas y el 18%, en Teatro.

Gráfica 16

### Área artística en que trabaja



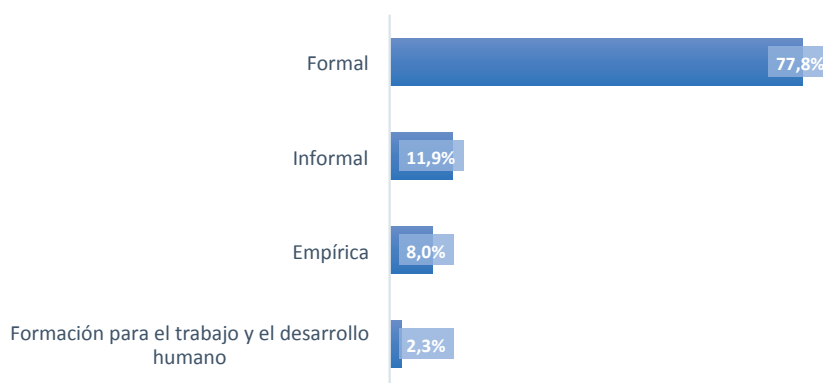
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Área artística que trabaja actualmente en CLAN

El 77,8% de los(as) artistas formadores(as) declararon tener formación artística formal, frente al 8,0% que declararon haberla adquirido de forma empírica.

Gráfica 17

### Tipo de formación artística



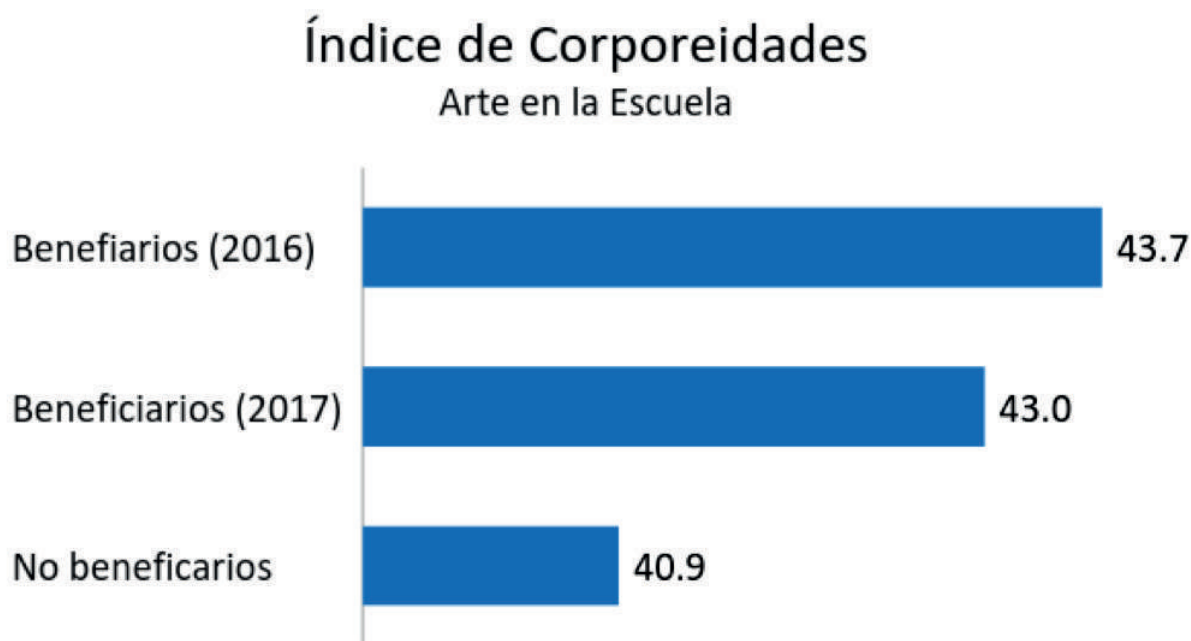
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## 4.2. CORPOREIDADES

Para el estudio, se concibe la corporeidad como la totalidad del ser que incorpora a los sujetos dimensiones biológicas, discursivas, afectivas, sociales, virtuales, culturales y ambientales. Está compuesta por dos indicadores: Constitución de sujeto y Discursividades.

El índice de Corporeidades evalúa las capacidades de incorporar las dimensiones del sujeto. Los siguientes resultados son calificaciones sobre un valor de 100.

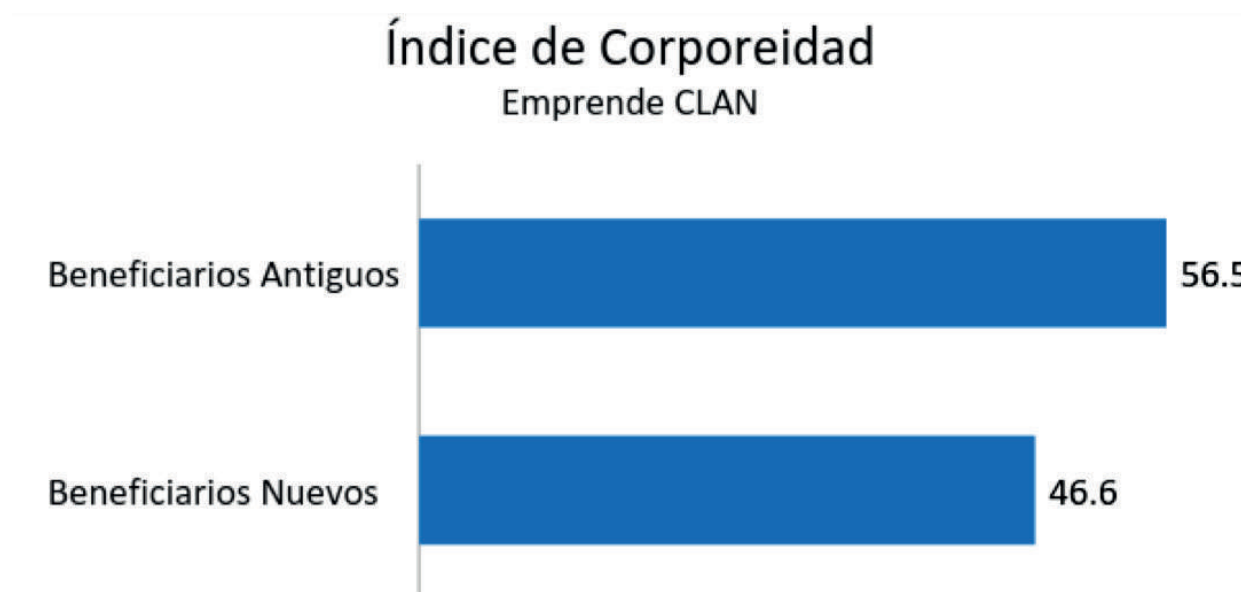
Gráfica 18



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En la lectura de los datos se puede observar que, para la línea de Arte en la Escuela, el puntaje obtenido es bajo para este índice donde no se presentan diferencias entre los beneficiarios 2016 y 2017 a comparación de una diferencia de tres puntos sobre los no beneficiarios.

Gráfica 19



*Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017*  
*Idartes – Los Danzantes*

A diferencia de Arte en la Escuela, en la línea de Emprende CLAN se observa una diferencia significativa, se puede decir, entonces, que los beneficiarios antiguos tienen una capacidad de 56,6 puntos sobre 100 para incorporar las dimensiones del sujeto.

### 4.2.1 Constitución de sujeto

Son las acciones mediante las cuales el sujeto se hace cargo de sí mismo a través de las tecnologías del yo y la capacidad de narrarse.

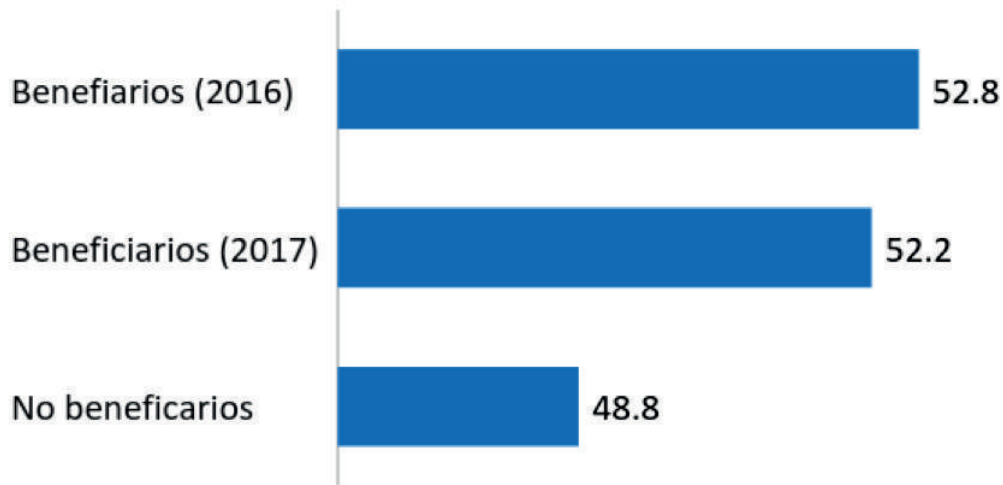
El programa aporta a la Constitución de sujeto en tanto les permite a los beneficiarios desarrollar sus posibilidades expresivas - narrativas que cambian las relaciones consigo mismo, con el entorno y con los demás y, a la vez, les permite tener cuidado de sí, conciencia de sí e imaginarse e imaginar el mundo de otras maneras.

El resultado ponderado de este indicador que evalúa el nivel de conciencia sobre sí mismo es el siguiente:



Gráfica 20

## Indicador de Constitución de sujeto Arte en la Escuela

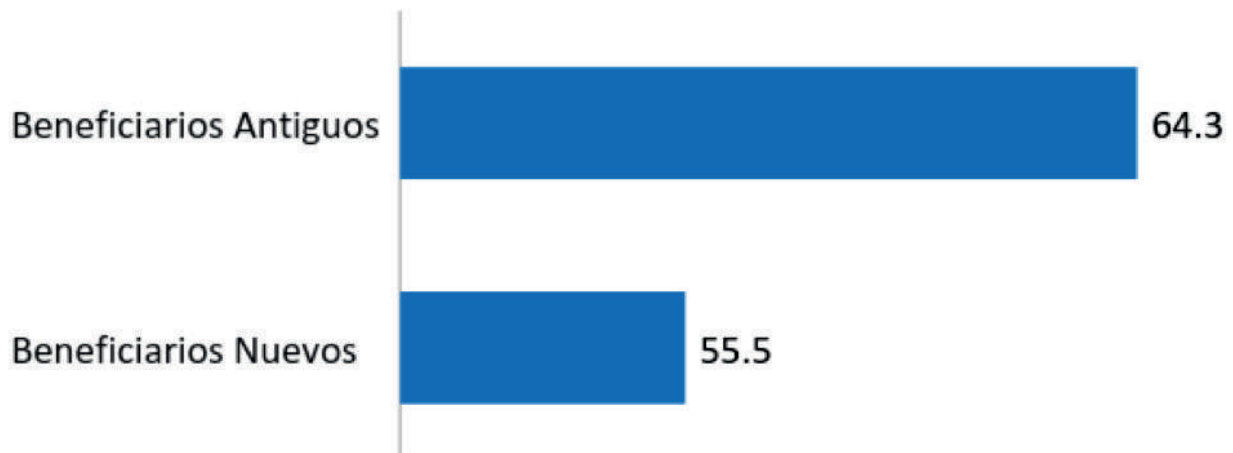


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Como se observa en la gráfica el nivel de conciencia sobre sí mismo de los beneficiarios antiguos es de 52,8 sobre 100 puntos con una diferencia de 4 puntos sobre los no beneficiarios de la línea de Arte en la Escuela.

Gráfica 21

## Indicador de Constitución de sujeto Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Para el caso de Emprende, la diferencia es mayor: los beneficiarios antiguos son 64,3 sobre 100 más conscientes de sí mismos, mientras que los beneficiarios nuevos obtienen un puntaje de 55,5 sobre 100.

La siguiente tabla muestra los componentes del indicador de Constitución de sujeto y la calificación individual por variable, en cada fila se destaca el valor más alto.

Tabla 6

| Variables del indicador                                                                      | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>General</b>                                                                               | <b>48,8</b>   | <b>52,2</b>          | <b>52,8</b>          |
| Confianza frente a tus amigos                                                                | 65,9          | 67,1                 | 73,0                 |
| Confianza frente a las personas de tu clase de artes                                         | 42,4          | 48,1                 | 49,8                 |
| Confianza frente a las demás personas del colegio                                            | 42,4          | 44,2                 | 48,4                 |
| Confianza frente a las personas de tu familia o con quienes vives                            | 81,6          | 81,8                 | 84,1                 |
| Confianza frente a otras personas                                                            | 26,0          | 27,2                 | 32,1                 |
| Expresión de emociones o sentimientos que has tenido hacia algo o alguien                    | 29,3          | 27,3                 | 34,0                 |
| Expresión de sueños o deseos                                                                 | 34,9          | 33,7                 | 34,6                 |
| Expresión de cosas que te han pasado                                                         | 15,4          | 17,9                 | 17,7                 |
| Capacidad de imaginar que tu hogar es diferente                                              | 19,9          | 21,6                 | 26,4                 |
| Capacidad de imaginar que tu colegio es diferente                                            | 17,6          | 21,7                 | 21,0                 |
| Capacidad de imaginar que tu barrio es diferente                                             | 9,2           | 11,5                 | 11,1                 |
| Capacidad de imaginar que la ciudad, el país, el mundo es diferente                          | 22,6          | 21,9                 | 20,4                 |
| Capacidad de imaginar que tú eres diferente                                                  | 31,0          | 31,1                 | 32,6                 |
| Capacidad de expresar tus emociones en forma creativa                                        | 27,6          | 26,9                 | 33,6                 |
| Capacidad de conocerte mejor a ti mismo                                                      | 22,7          | 20,2                 | 27,4                 |
| Capacidad de valorarte más                                                                   | 18,2          | 18,1                 | 23,3                 |
| Capacidad de desarrollar tu creatividad                                                      | 36,1          | 27,4                 | 38,2                 |
| Capacidad de tomar decisiones en tu vida                                                     | 59,2          | 66,6                 | 66,2                 |
| Capacidad de relacionarte mejor con los demás                                                | 61,7          | 67,1                 | 64,8                 |
| Capacidad para expresarte libremente a través de tus trabajos artísticos                     | 68,4          | 73,1                 | 70,1                 |
| Capacidad para decidir sobre el contenido (tema) de tus trabajos artísticos                  | 58,1          | 67,0                 | 61,6                 |
| Capacidad de comprender que es importante persistir en la solución de retos o problemas      | 62,7          | 69,0                 | 70,7                 |
| Capacidad de ser imaginativo en la solución de retos o problemas                             | 65,0          | 67,4                 | 66,3                 |
| Valoración de la importancia de expresar lo que uno piensa                                   | 69,0          | 73,6                 | 70,0                 |
| Capacidad de desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos   | 54,3          | 60,7                 | 58,7                 |
| Capacidad de reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que haces | 62,4          | 67,5                 | 65,8                 |
| Capacidad de aprender de los errores                                                         | 67,5          | 72,9                 | 70,7                 |
| Capacidad de cuidar tu propio cuerpo                                                         | 65,8          | 71,7                 | 66,8                 |
| Capacidad de respetar a tus compañeros y compañeras                                          | 66,3          | 73,9                 | 70,6                 |
| Capacidad para comprender a tu familia                                                       | 64,8          | 73,1                 | 67,4                 |
| Capacidad para cuidar tu ciudad                                                              | 62,0          | 66,2                 | 65,3                 |
| Capacidad de imaginarte como artista                                                         | 68,5          | 75,7                 | 78,4                 |
| Capacidad de imaginarte como emprendedor (a)                                                 | 52,6          | 57,7                 | 54,8                 |
| Capacidad de imaginarte como gestor(a)                                                       | 41,9          | 47,0                 | 45,0                 |
| Capacidad de imaginarte como profesor(a) de artes                                            | 48,1          | 59,2                 | 56,7                 |
| Capacidad de imaginarte como un ser más sensible y creativo(a)                               | 65,5          | 71,6                 | 70,5                 |
| Capacidad de entender la práctica artística como una forma de investigación                  | 61,0          | 68,3                 | 64,6                 |
| Capacidad para entender la relación entre arte y emprendimiento                              | 61,2          | 71,8                 | 69,7                 |

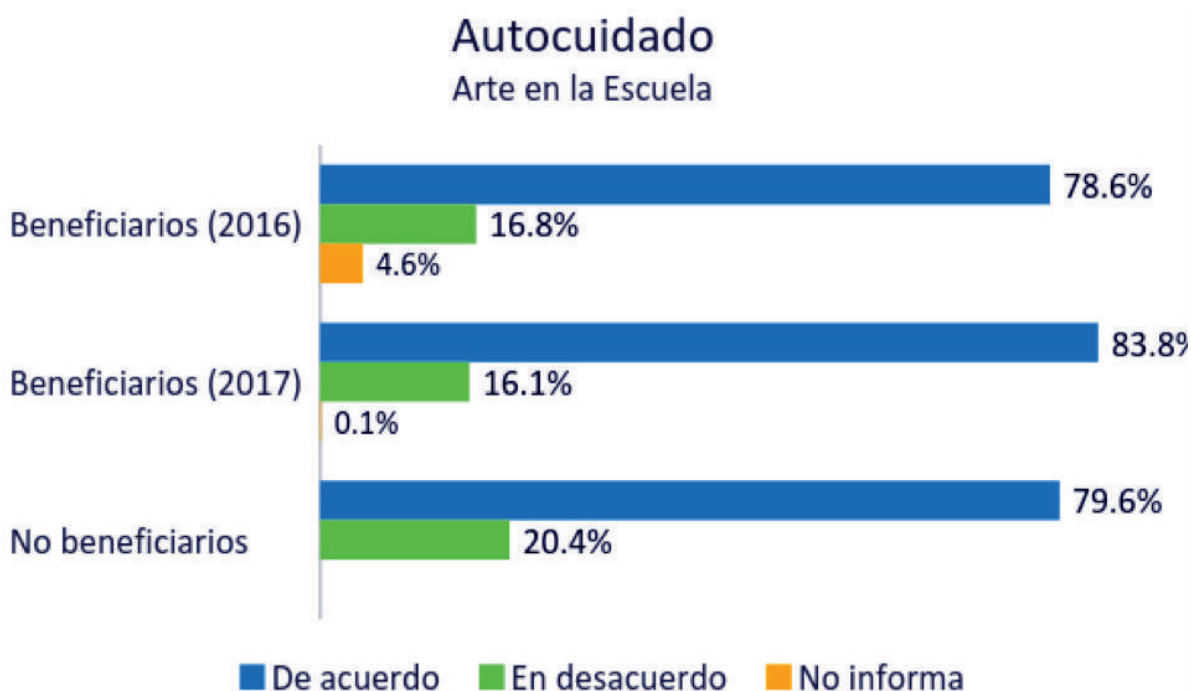
Indicador de constitución de sujeto y la calificación individual por variable

Estos resultados se pueden afirmar con las manifestaciones de algunos de los entrevistados: “tales posibilidades expresivas no solo abren la puerta a nuevas posibilidades de ser y de hacer, sino que también hacen posible nuevas formas de comprender el mundo y la vida y para repensar/resignificar su propia realidad”.

En la dimensión social del “sí mismo” se expresa prioritariamente al poder, basado en la capacidad humana de reconocer al otro y lo otro. Desde el estudio se configuran unas definiciones alrededor de la Constitución del sujeto que pasan por conceptos como: identidad, criticidad, imaginación, responsabilidad. Una primera instancia tiene que ver con el autocuidado y el aprecio por la vida, en donde se manifiesta la inteligencia intrapersonal para auto conocerse, comprenderse en lo emocional y lo sentimental.

P23i. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? – Cuidar tu propio cuerpo

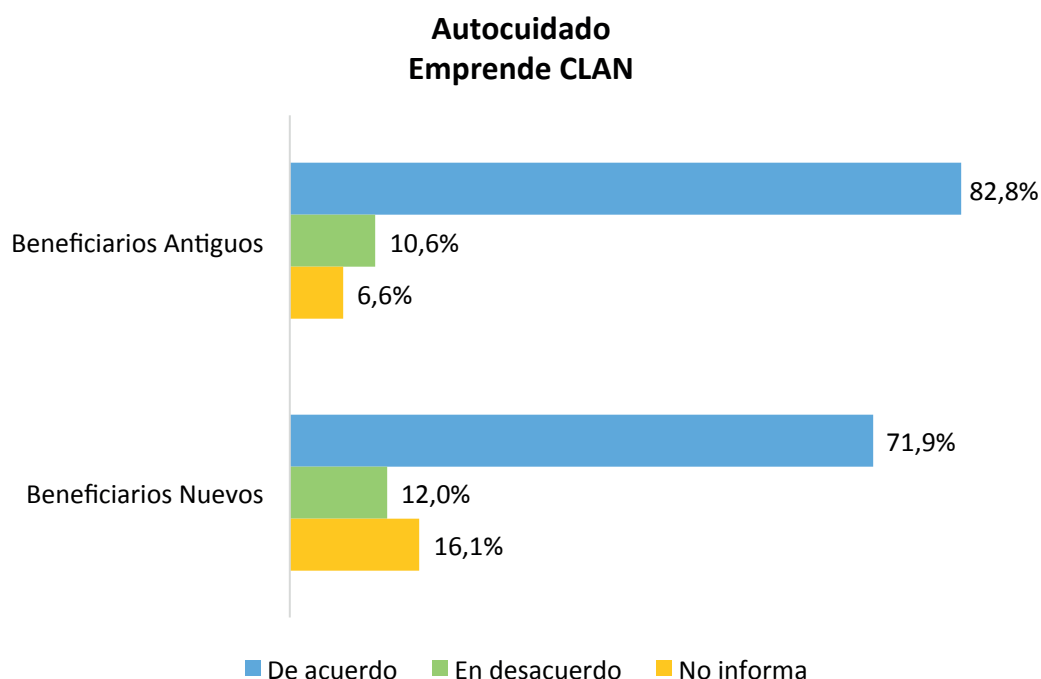
Gráfica 22



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P27i. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? – Cuidar tu propio cuerpo

Gráfica 23



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Sobresale, en este indicador, la importancia sobre identidad: sexual, política, cultural, etc. Frente a la pregunta por el cuidado de tu propio cuerpo, para Emprende, el 82,8% de beneficiarios antiguos y el 71,9% beneficiarios nuevos, respondieron estar de acuerdo y totalmente de acuerdo con el autocuidado, en Arte en la Escuela, el 83,8% manifiesta cuidar su cuerpo.

Un testimonio de un padre de familia dice:

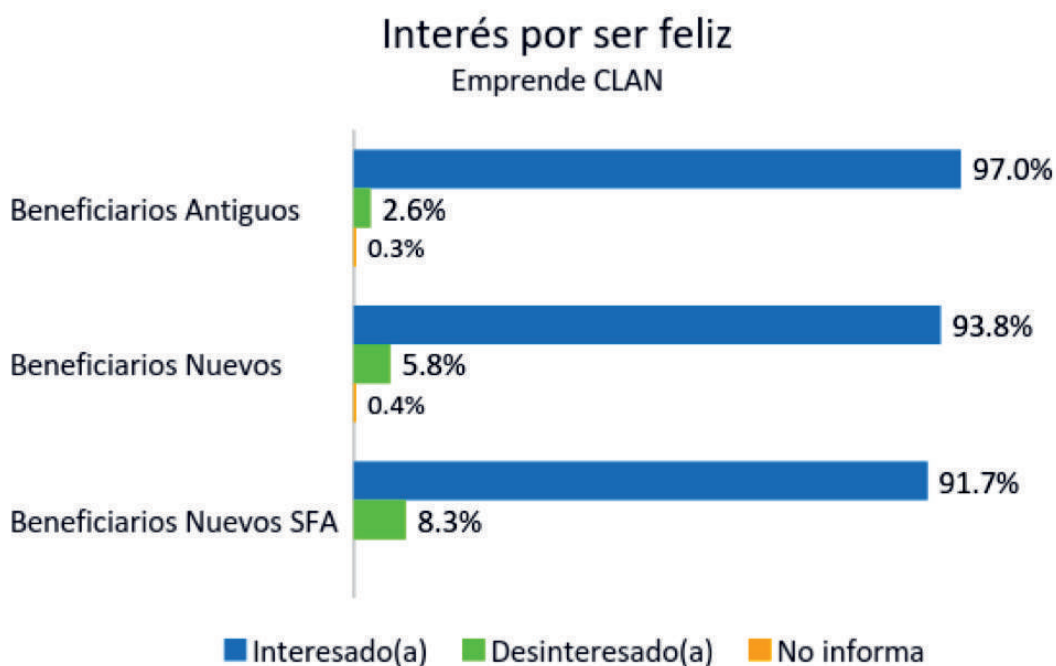
Pongo por ejemplo la danza y el teatro que plantean al niño toda una relación de su cuerpo con el espacio que es completamente diferente a las relaciones implicadas en las tareas escolares convencionales y que al ser ensayado o trabajado en casa hace que la gente en la familia se pregunte cosas.

Las clases abordan la conciencia de sí y el cuidado de sí de tal manera que hay una apuesta pedagógica para el buen vivir. A este respecto, un beneficiario antiguo responde:

Me ha abierto muchas puertas, en medio de que somos adolescentes perdidos en la nada, en la casa me sentía vacía y encontré en la danza (...) se llenó un hueco muy grande. Con mi familia hay una buena relación y me han apoyado mucho.

P35c. ¿Qué tan interesado(a) estás en ser una persona más feliz?

Gráfica 24



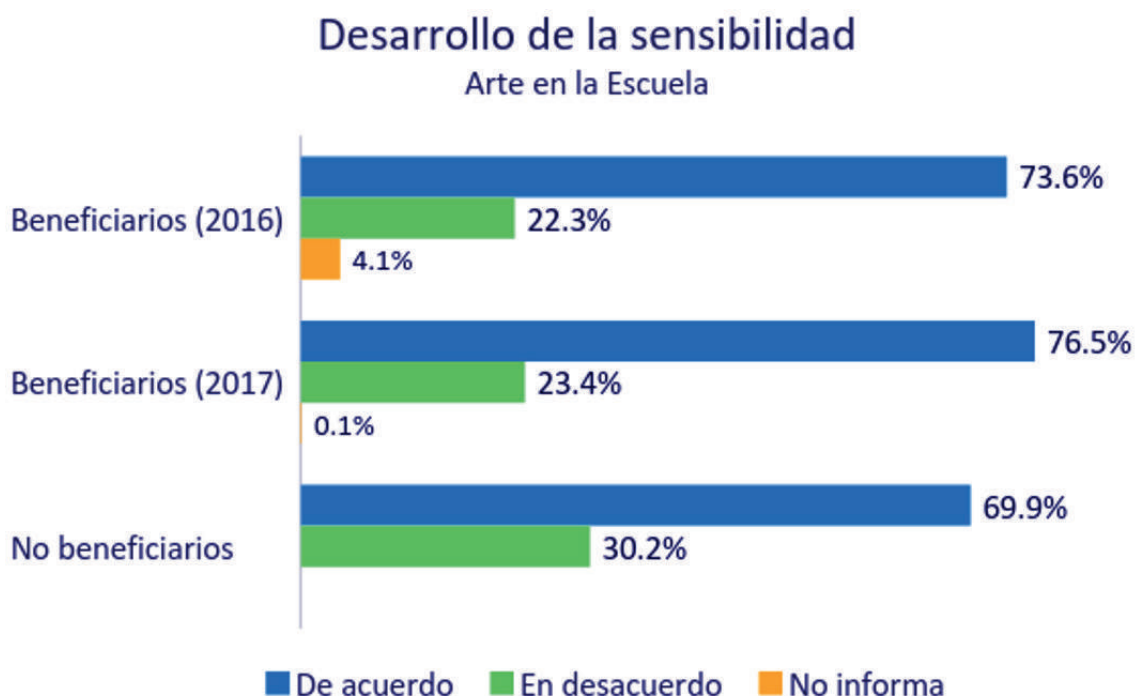
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

A través de las clases se trazan caminos que abordan la autoimagen, la inclusión social, la diversidad y los derechos artísticos y culturales. Ante la pregunta por el interés de “ser una persona más feliz”, en Emprende CLAN, el 97,0% de beneficiarios antiguos y el 93,8 %, de nuevos, dicen estar interesados totalmente.



P23d. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?: Desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno.

Gráfica 25



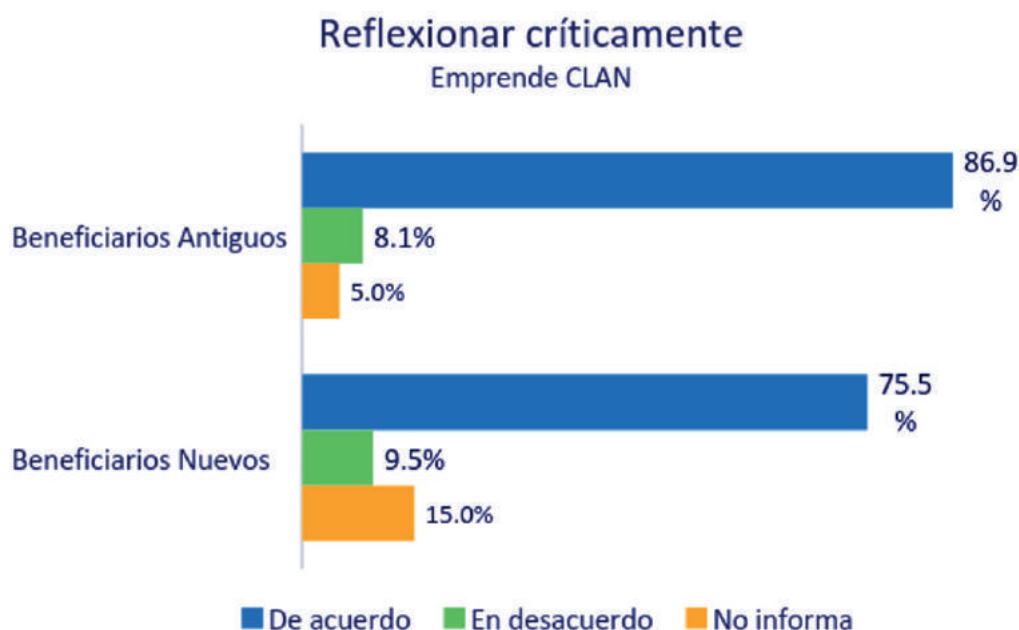
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En Arte en la Escuela, el 73,6% de los beneficiarios antiguos manifiestan estar de acuerdo con desarrollar una sensibilidad que no se tenía frente a cosas, personas o eventos de su entorno, en comparación con el 76,5% de los beneficiarios nuevos y del 69,9% de los no beneficiarios.

En muchos casos las clases se constituyen en espacios de “tercera zona” (Winnicott, 1992), en el espacio escolar que les permite a los niños y a los jóvenes expresar sus puntos de vista y constituirse como sujetos de derechos y sujetos críticos.

P27e. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?: Reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que se requiere para lograr algo

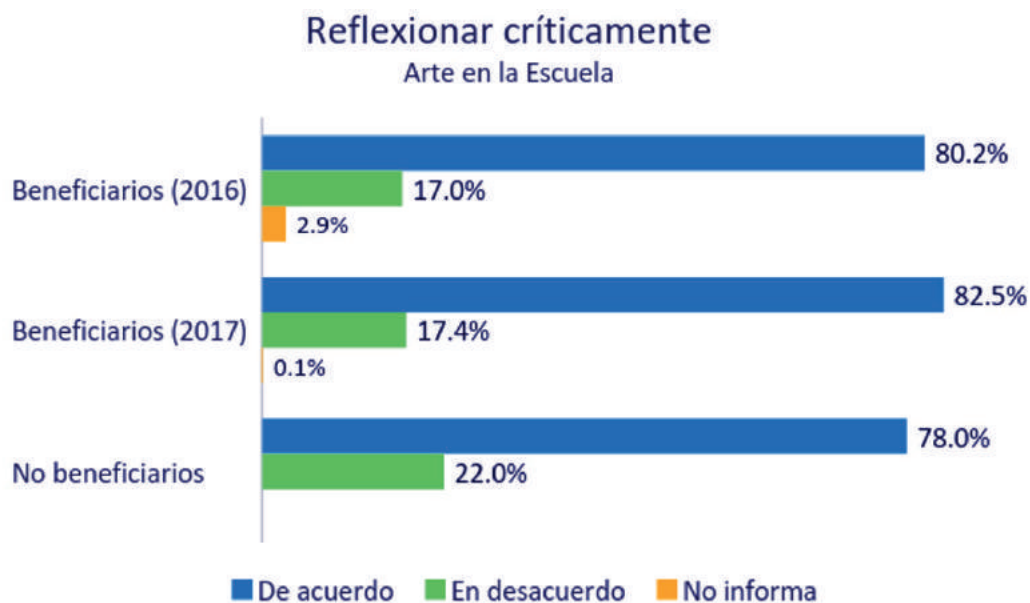
Gráfica 26



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P23e. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?: Reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que se requiere para lograr algo

Gráfica 27

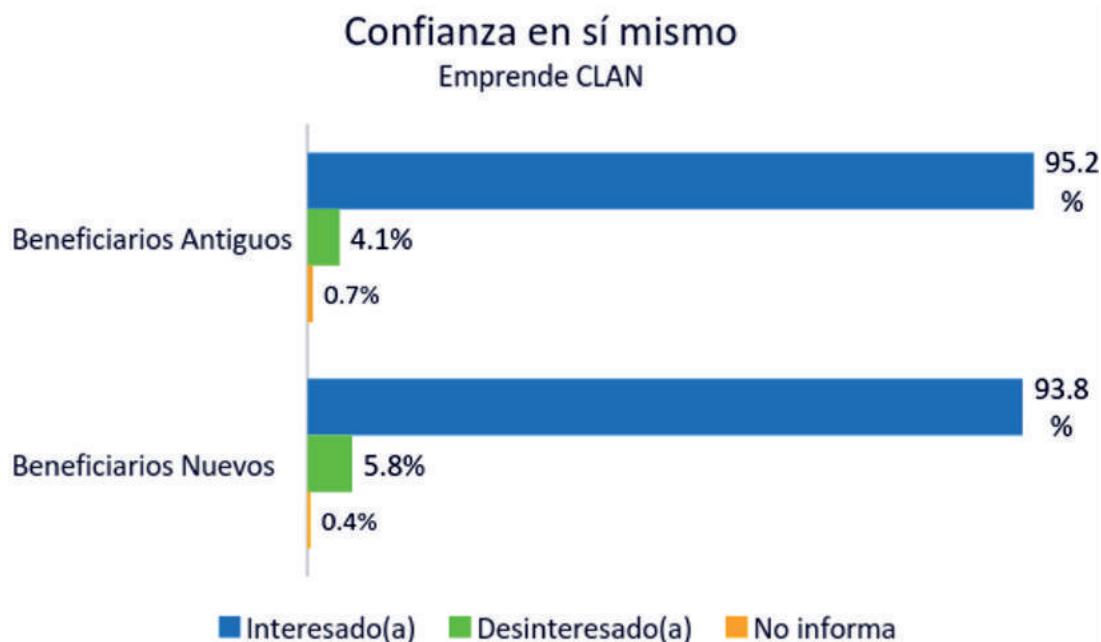


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Al indagarse por su capacidad para reflexionar críticamente sobre las formas de hacer las cosas y sobre lo que se requiere para alcanzarlo, el 86,9% de los beneficiarios antiguos de Emprende CLAN y el 75,5% de los nuevos respondieron estar de acuerdo con esta afirmación y para Arte en la Escuela el 82,5% de los beneficiarios del 2017 y el 78,0% de los no beneficiarios afirmaron lo mismo.

P35d. Qué tan interesado(a) estás en: Aumentar la confianza en mí mismo

Gráfica 28



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017

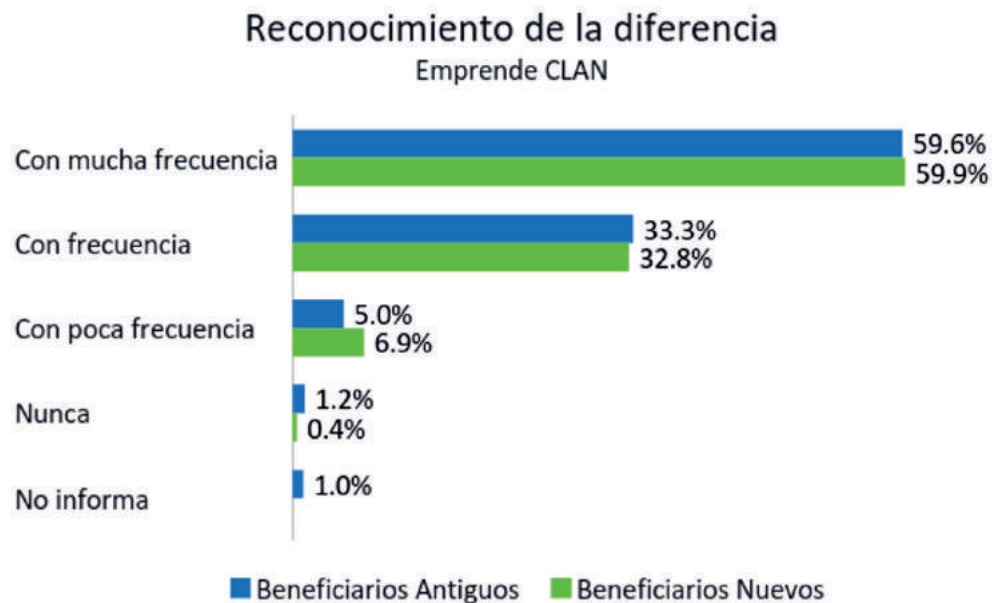
Idartes – Los Danzantes

El estudio indagó en la “conciencia de sí” en palabras de Foucault en tanto hay conciencia de lo corpóreo y de sus autoconciencias de ocupar un lugar en el mundo, la comprensión del cuerpo y las posibilidades expresivas. Los beneficiarios antiguos de Emprende CLAN aumentan la confianza en sí mismos en un 95,2%.

El estudio aborda una preocupación histórica sobre el papel del cuerpo en la escuela en las circunstancias actuales. Una primera instancia tiene que ver con el autocuidado y el aprecio por la vida en donde se manifiesta la inteligencia intrapersonal para auto conocerse, comprenderse en lo emocional y lo sentimental.

P36f. ¿Con qué frecuencia realizas las siguientes actividades?: Reconocer, aceptar y respetar diferencias de las personas que me rodean

Gráfica 29

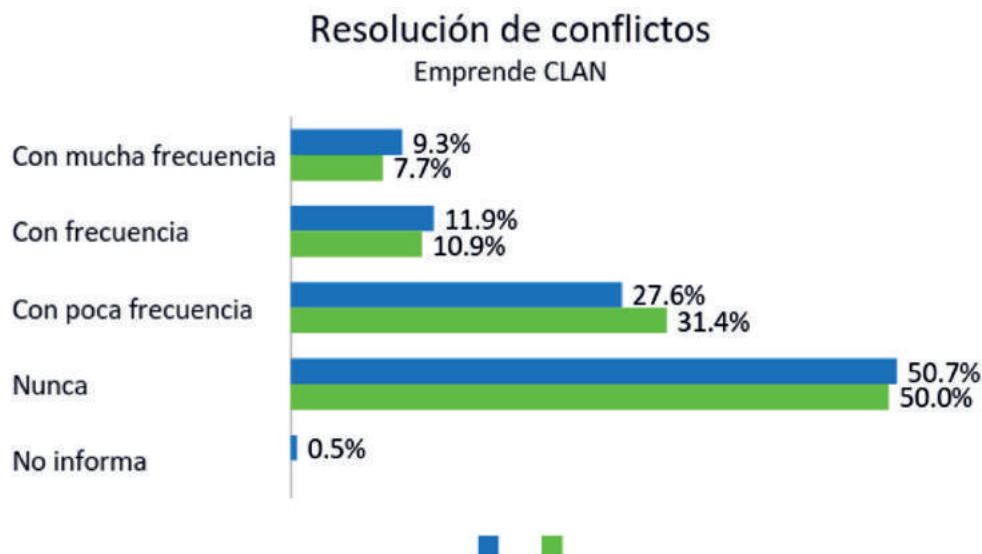


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Como se presenta en el gráfico, no existe diferencia significativa en el reconocimiento por la diferencia entre los beneficiarios antiguos y los nuevos de Emprende CLAN.

P37a. ¿Con qué frecuencia ocurren las siguientes situaciones?: Resuelvo conflictos en forma violenta

Gráfica 30

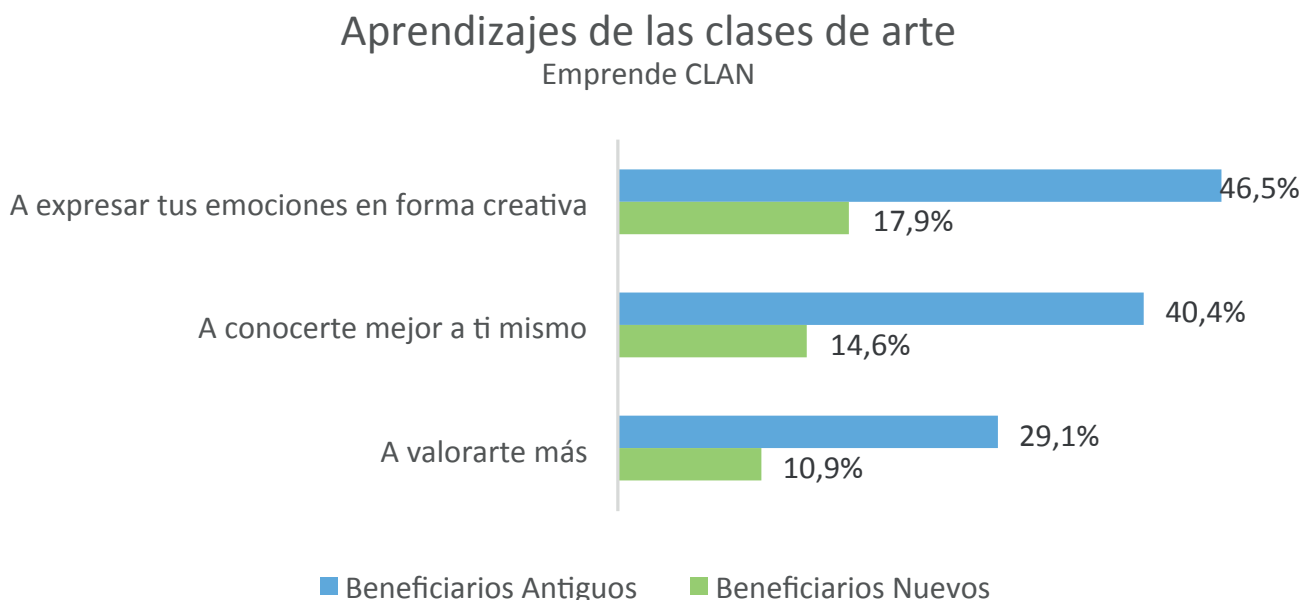


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Tampoco existe mayor diferencia en la resolución de conflictos de forma violenta como lo demuestra la anterior gráfica.

P21. En tus clases de arte del año pasado aprendiste:

Gráfica 31



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

El 46,5% de beneficiarios antiguos de Emprende CLAN manifestó expresar sus emociones de manera creativa, así como el 40,4% expresan que las clases le permitieron conocerse a sí mismo y a valorarse más un 29,0%.

Como afirma una artista formadora: “los niños, aunque a veces, no tengan la intención, terminan narrándose. Otro artista formador reitera que “Los chicos participantes en el programa, encuentran un espacio para narrarse, no sólo en las piezas simbólicas sino en los talleres”. También dice:

(Los estudiantes) siempre empiezan a narrar desde su experiencia personales, en su territorio más cercano (colegio, familia). En este mismo sentido, los talleres propician unas nuevas maneras de habitar la cotidianidad, por ejemplo: una estudiante llegó al CLAN pateando a los vigilantes y escupiendo al personal de servicios generales. Hicimos un proceso con ella en el que todos los días llegaba con un dibujo para la persona a la que había agredido. Hoy está pidiendo que abran el clan y es una niña “preciosa” que cambió conductas violentas por prácticas artísticas.



En el juego de roles, la cotidianidad fue un referente constante, “las chicas inmediatamente cambiaban de perspectiva, se adentraban en nuevos espacios por habitar y ser habitado”. Un artista formador relata:

Uno ve como los niños cogen su cotidianidad y la convierten en un producto artístico; cogen una historia que viven todos días, la empiezan a dibujar, la empiezan a narrar, hacen un story board hacen una producción de planos, la graban y eso se vuelve un producto estético que nace de su propia cotidianidad.

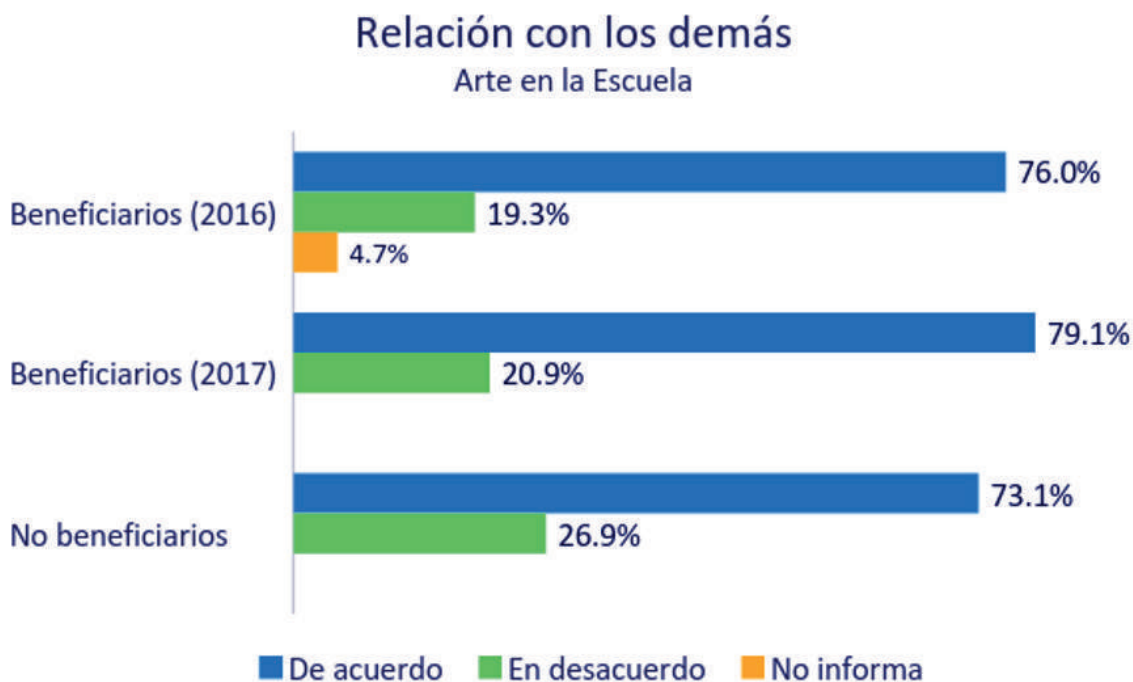
Reforzando esto, en los juegos de roles se manifiestan las maneras de habitar el mundo CLAN por su dimensión creativa y de espacio de fuga “el estudiante desafía al ‘orden cotidiano’ pero todo vuelve a un orden armónico cuando la música suena y se dejan atrapar por la coreografía”.

Al abordar el concepto de corporeidad, se planteó la totalidad que involucra al ser con sus diferentes dimensiones: fisiológicas, anatómicas, afectivas, expresivas, sensoriales, etc. retomando algunos planteamientos de Arturo Rico.

P18b. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?

Tus clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con los demás

Gráfica 32



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En Arte en la Escuela el 79,1% de los beneficiarios 2017 están de acuerdo con haber recibido formación para relacionarse mejor con los otros, lo mismo manifiestan los beneficiarios 2016 con 76,0%, mientras el 73,1 % de no beneficiarios dicen estar de acuerdo con esta afirmación. Los resultados muestran diferencias significativas.

Abordamos el concepto de cuerpo como nuestro punto de vista sobre el mundo (Rico, 1998). Con esto, se es consciente que se es ser espacio -temporal: no sólo simples objetos en el mundo. Así, el camino permitido desde las prácticas artísticas permite expresarse para hacer visible las intenciones y el sentido de vida.

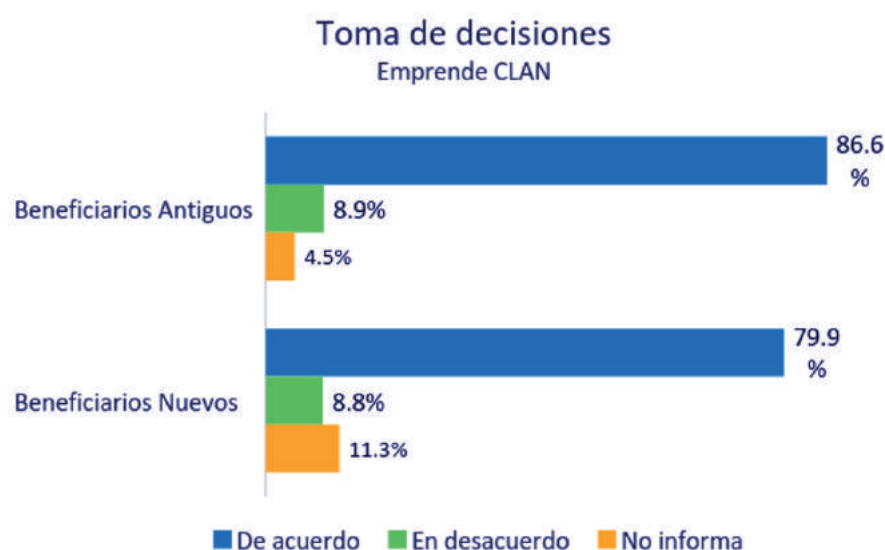
El juego de rol desarrollado con los beneficiarios de Arte en la Escuela se evidencia la orientación pedagógica para relatarse desde la danza. En nuestras inquietudes demostramos que “confluye la conformación de un yo narrativo, en relación con lo que acontece en nuestra experiencia” (Aranguren et al., 2014, p.119).

La noción de corporeidad permite reconocer seres sensibles, afectivos, emotivos, presenciales y trascendentales. Es en la corporeidad como “el lugar primero por excelencia donde ocurre la cultura, así como el lugar a través del cual la personalidad humana ejerce los intercambios sociales de la sensibilidad, del pensamiento, de la acción” (Rico, 1998, p. 51). De esta manera se privilegian interacciones sensibles entre corporeidades para la re-significación de la vida y la reconstrucción del mundo.

P22a. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?:

Lo aprendido en las clases de arte te ayuda a tomar decisiones en tu vida

Gráfica 33

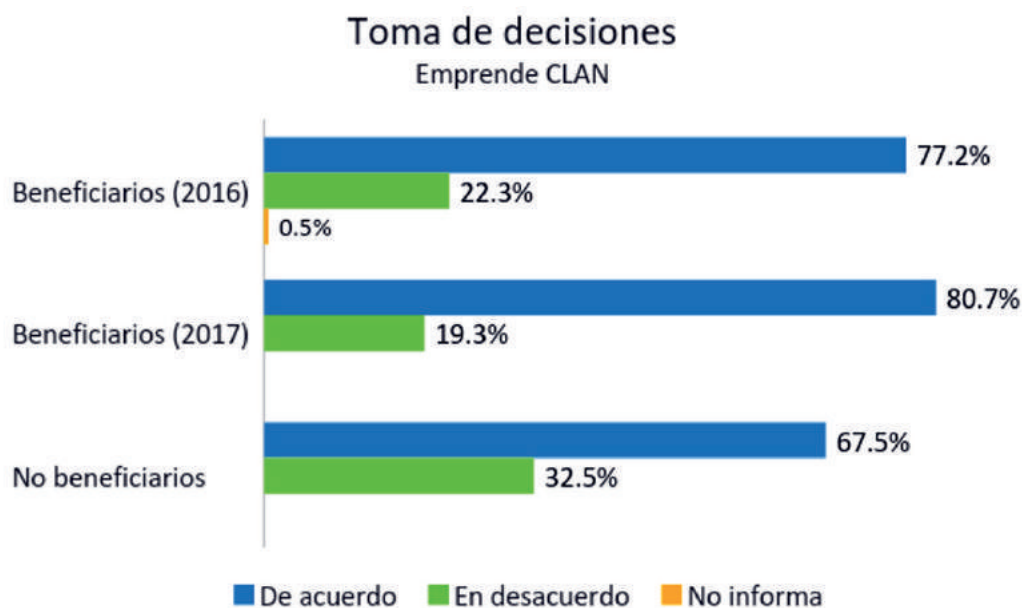


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P18a. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?:

Lo aprendido en las clases de arte te ayuda a tomar decisiones en tu vida

Gráfica 34



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

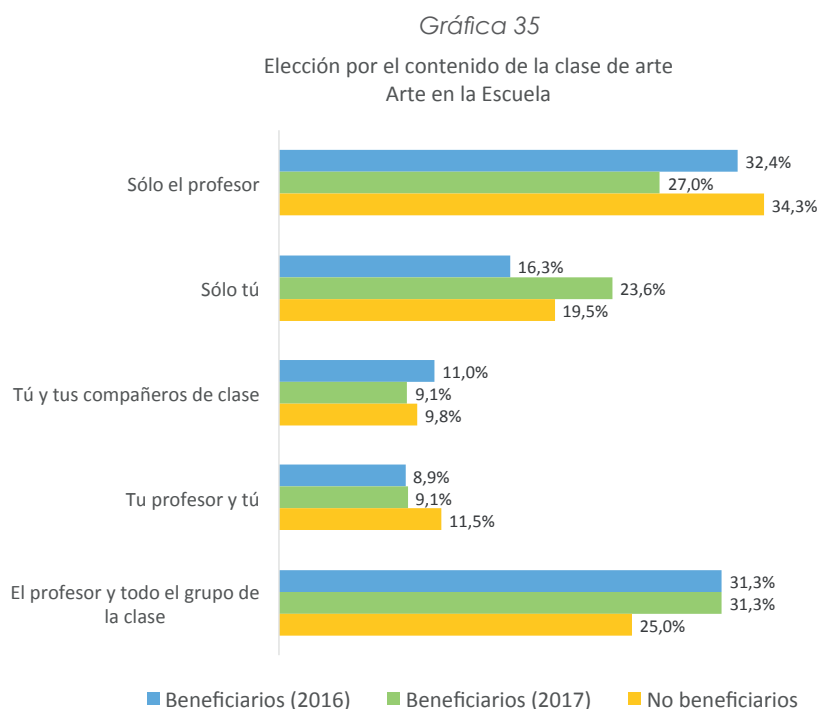
En la pregunta si las clases de arte le han ayudado a tomar decisiones en su vida, en Emprende CLAN, el 86,6 % de beneficiarios antiguos expresan estar de acuerdo, marcando una diferencia significativa con los beneficiarios nuevos, mientras que en Arte en la Escuela el 80,7% de los beneficiarios 2017 resaltan con el porcentaje más alto en comparación con los beneficiarios 2016 y los no beneficiarios. Como afirma un Artista Formador “los chinos están atrapados creativamente en los procesos, están interesados, los hemos visto en las caracterizaciones, en el día a día de los talleres. Los chinos están encarretados”.

Los beneficiarios de Emprende CLAN reconocen el impacto en la toma de decisiones frente a su vida: “para mí es muy impresionante ver cómo tenemos profesores tan buenos y que saben tanto de lo que están haciendo, porque ver estos grupos como la Mojarra Eléctrica, la Fono clórica, Curupira (...) Este es un espacio que nosotros tomamos como prioridad”.

La corporeidad también responde a las necesidades expresivas: comunicativas, comprensión y formación. También se expresan las necesidades de crecimiento y realización personal, como lo expresa un beneficiario “nos sentimos frustrados cuando nos falta el florecimiento de nuestra personalidad, la maduración de nuestras potencialidades... además es el espacio del autoreconocimiento”.

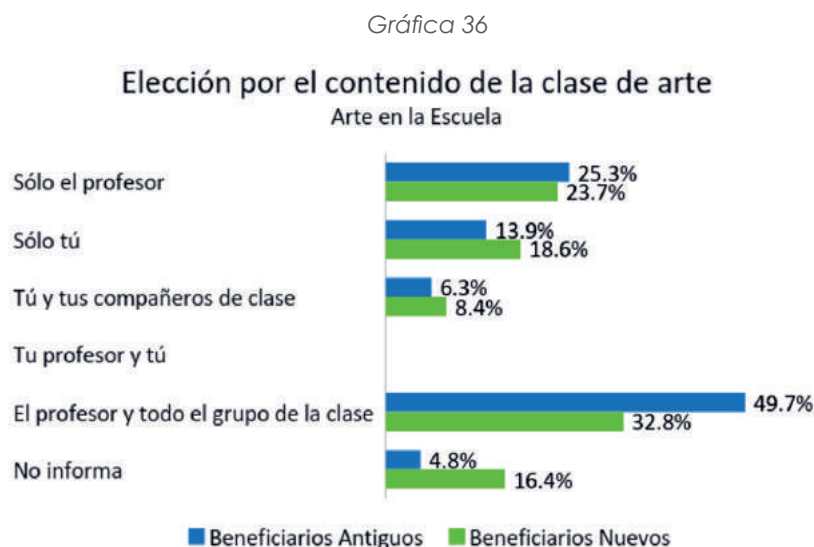
Esta noción del “sí mismo” está relacionada con aquello que el niño o el joven “experimenta” en cuando su corporeidad es productora de saberes en contextos en donde la educación artística provoca y potencia “disposiciones”, “capacidades” y “deseos” para expresarse.

P21. ¿Quién o quiénes decidieron el contenido (tema) de tus trabajos artísticos?



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P25. ¿Quién o quiénes decidieron el contenido (tema) de tus trabajos artísticos?

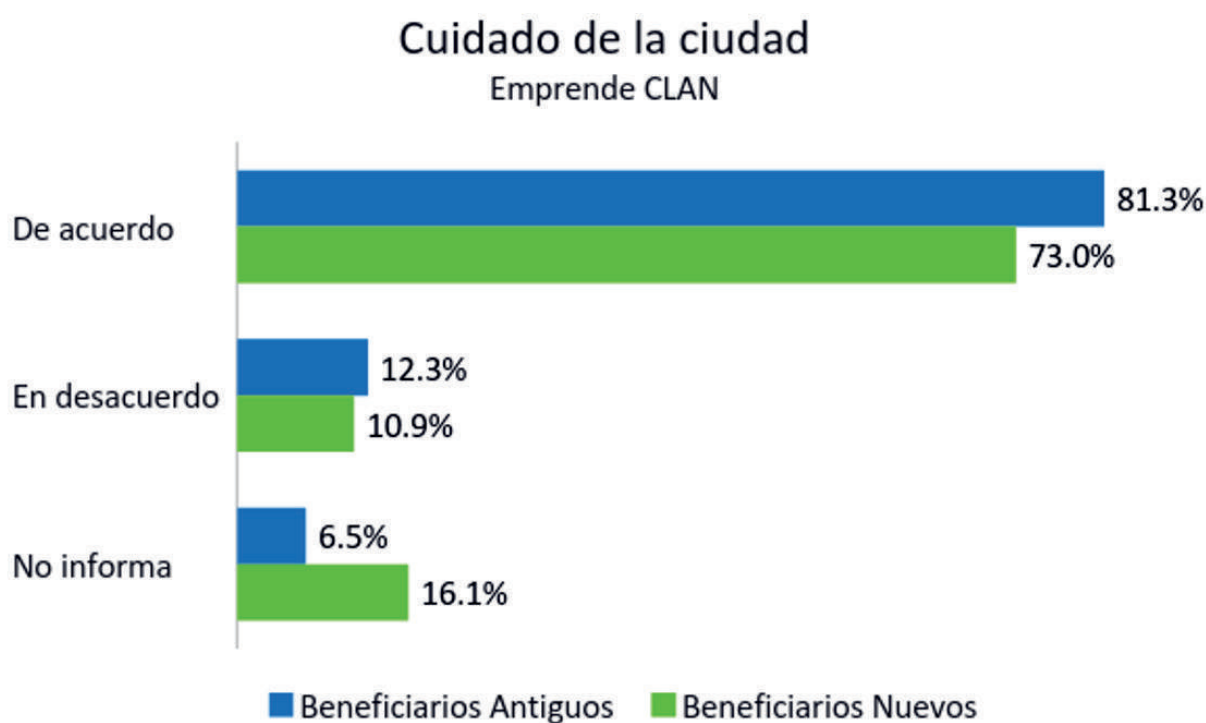


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Para el caso del estudio, es muy importante que el sujeto se narre desde las piezas simbólicas o los trabajos artísticos como mediación para constituirse como sujeto. El 49,7% de los beneficiarios antiguos y el 32,0% de los nuevos expresan que quienes deciden el contenido de los trabajos artísticos es entre el profesor y todo el grupo de la clase para Emprende CLAN, mientras que en Arte en la Escuela esta misma opción de respuesta es del 31,3%, tanto para los beneficiarios 2016 como para los beneficiarios 2017 y un 25,0% para los no beneficiarios. Se puede inferir que es desde el lugar de la narrativa como se reconoce en la experiencia y la creación colectiva.

P27n. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?: Cuidar tu ciudad (parques, paraderos, Transmilenio, etc.)

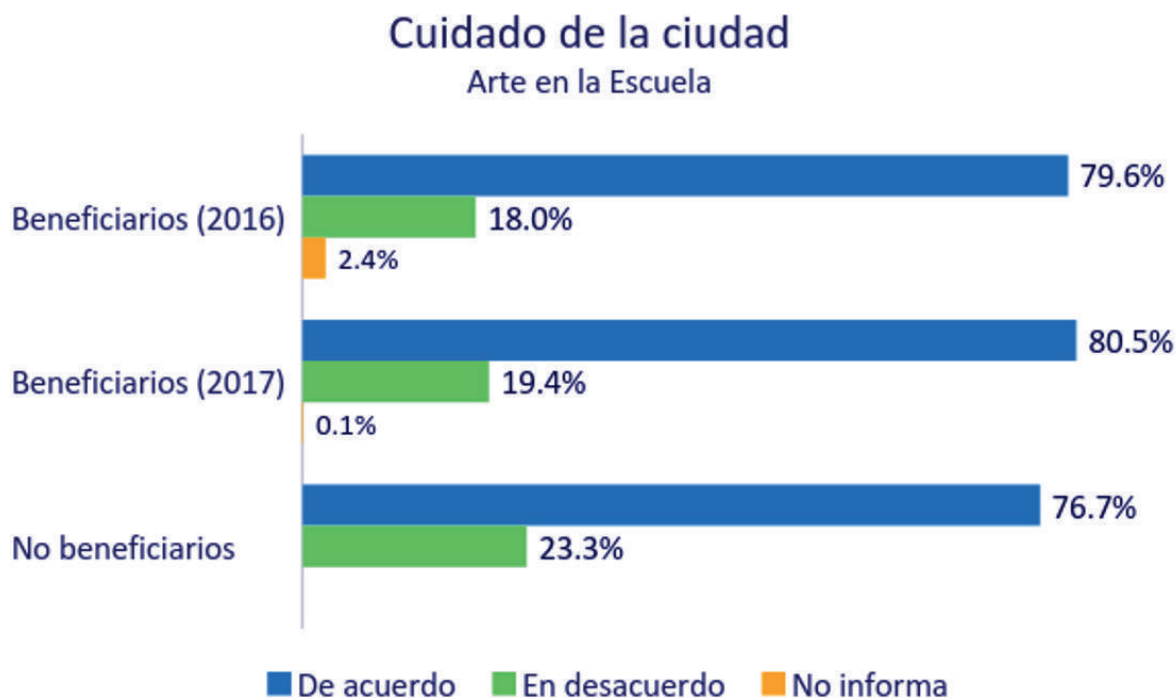
Gráfica 37



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P23n. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?:  
Cuidar tu ciudad (parques, paraderos, Transmilenio, etc.)

Gráfica 38



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

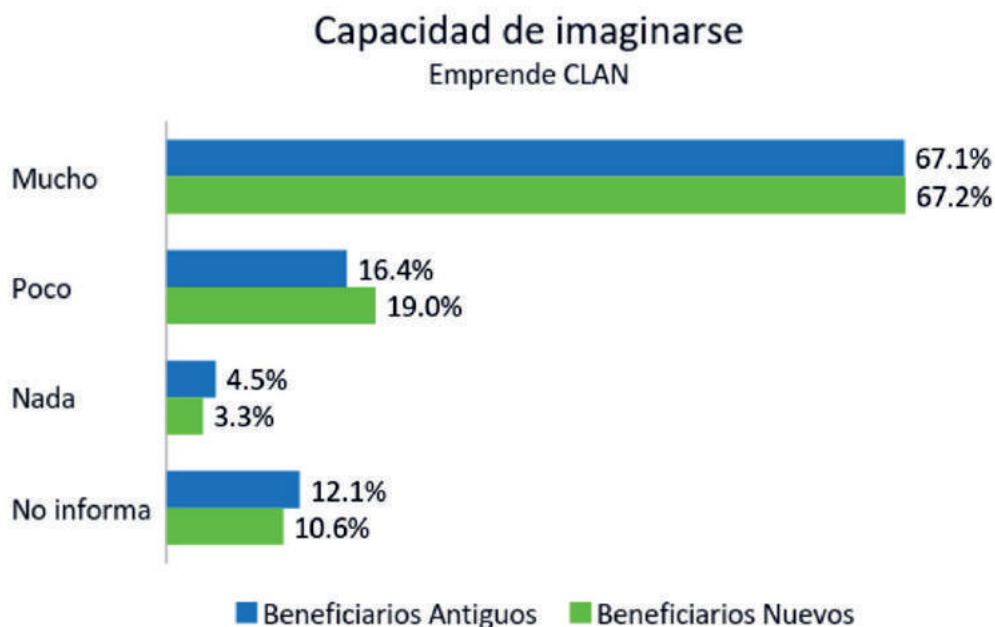
Un 81,3% de los beneficiarios antiguos de Emprende CLAN manifiestan su postura para cuidar la ciudad (parques, paraderos, Transmilenio), a diferencia del 73,0% de beneficiarios nuevos. En Arte en la Escuela los resultados son similares, el 80,5% de los beneficiarios 2017 no tienen una diferencia comparativa con los beneficiarios 2016, pero sí con los no beneficiarios en 4 puntos porcentuales. En este sentido la “inquietud de sí” es entendida como una construcción simbólica que lo pone en relación con los otros y con lo que lo rodea.

En este orden de ideas, se habita de manera vital la línea de tensión arte y educación, para constituir sujetos con inquietud de sí y constituir-expresar sus corporeidades de forma diferente a como lo exige y lo condicionan los discursos de la escuela, el arte o la educación como instituciones. Foucault dice que “hay que trasladar la mirada desde el exterior, desde los otros, el mundo, hacia uno mismo” (Foucault, 2005, p.26).



28e. ¿Qué tanto ha contribuido la formación artística para imaginarte como un ser más sensible y creativo?

Gráfica 39



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En consecuencia, aquello que tiene que ver con Constitución de sujeto, está referido a las acciones - discursos que se ejercen sobre sí mismo en donde alguien se hace cargo, se modifica, se purifica, se transforma, incluso se transfigura, es así como el 67% tanto de beneficiarios antiguos como de los nuevos de Emprende CLAN se imaginan como seres más sensibles y creativos.

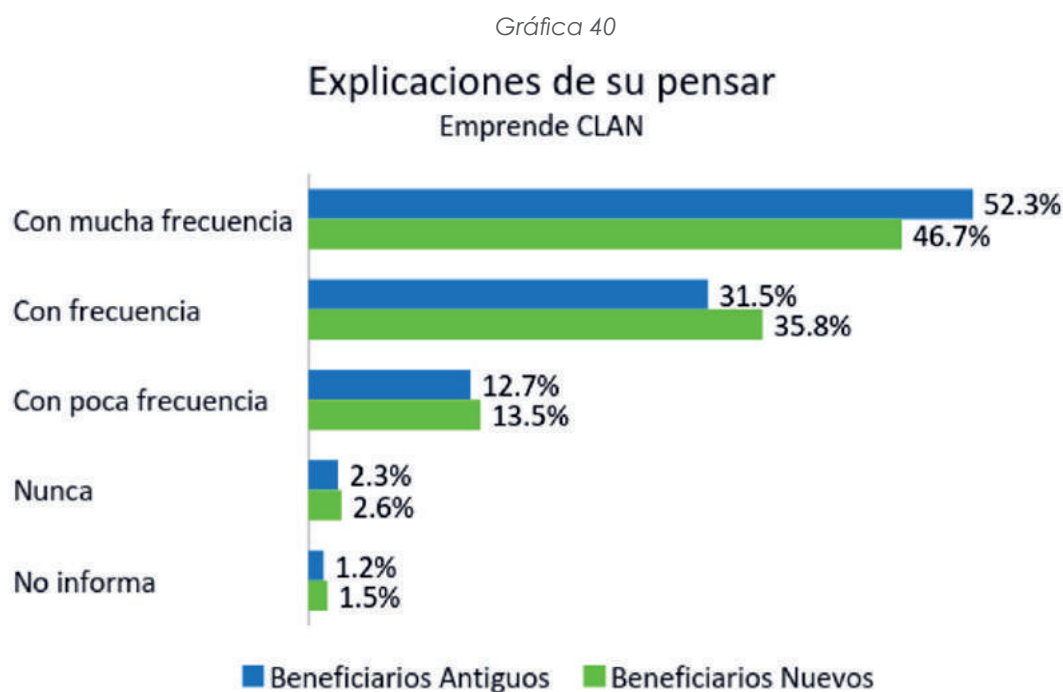
Con Tropicácidos estamos sacando una tambora y un día me senté y pensé sobre el conflicto que estamos viviendo y es una cosa de lo que se habla mucho y unas compañeras de canto me dijeron cámbiale esto, esta palabra y la canción se enfocó en esto, en el conflicto armado en cómo vamos a seguir construyendo, hacia lo que se sufre.

En el 'ocuparse a sí mismo' Foucault aclara: "en realidad, quiere decir no una relación instrumental determinada por el alma en su relación con el cuerpo o con el resto del mundo" (Foucault, 2005, p.68) sino, sobre todo, es la manifestación de una postura frente a la vida. Esto determina que el ocuparse de sí mismo tiene que ver con acciones, comportamientos, relaciones y actitudes.

Para este fin también se requiere centrarse en "sí mismo", retraerse como se manifestaba en el juego de rol realizado con los beneficiarios de Arte en la Escuela "olvidarse de todo lo que ocurre afuera". Es sentirse feliz en su propia presencia, autosatisfacerse.

En este sentido, desde el punto de vista médico es curarse, sanarse, abrir los abscesos, hacer terapia: cuidarse; desde lo jurídico es hacer valer sus derechos; desde lo religioso: respetarse, tener vergüenza de sí; desde lo humano, ser dueño de sí mismo, auto complacerse, estar feliz, ser agradable para los otros. Es dar explicaciones y razones de sus maneras de pensar como se observa en la siguiente gráfica en la cual, el 52,3% de los beneficiarios antiguos de Emprende CLAN responden que dan sus opiniones, explicando las razones de su pensar, a comparación del 46,7% de los beneficiarios nuevos de esta línea.

P36d. ¿Con qué frecuencia realizas las siguientes actividades?: Dar mis opiniones explicando las razones de mi pensar



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En este orden de ideas, la concepción de corporeidad desde las mediaciones de las prácticas artísticas determina a las personas en una dimensión emancipadora. Es desde allí desde donde se constituyen sujetos con la posibilidad de narrarse de diversas maneras: piezas simbólicas, obras artísticas, etc. De ahí que las artes, como ninguna otra disciplina o experiencia, propicia una transformación profunda de las subjetividades porque opera desde la movilización del deseo, pero a partir de un enfoque formativo); “además, no necesariamente las artes se usan para apaciguar conflictos, sino para que el disenso, el goce y la materialización de emociones y sentimientos se generen en el mismo momento en que se producen de formas inesperadas” (IDARTES, 2015, p.33).

De este modo la corporeidad, vinculada a la posibilidad de relatar y de relatarse se a través del arte, adquiere un carácter más profundo y abarcador que el mero cuerpo material, "cuando afirmamos que el cuerpo humano es corporeidad, queremos señalar que es alguien que posee conciencia de su propia "vivacidad", de su presencia aquí y ahora, de su procedencia del pasado y de su orientación hacia el futuro, de sus anhelos de infinito a pesar de su congénita finitud" ( Duch y Mèlich, 2005, p. 236).

Agreguemos que tales construcciones tampoco son autónomas. Los relatos – de – sí - mismo que se concretizan a través de las experiencias de creación artística y de sus productos son elaboraciones de las disposiciones de sujetos cuerpos en campos sociales determinados. Un especialista manifiesta:

Para el caso específico de una línea como la de Arte en la Escuela, las corporeidades y los relatos artísticos están determinados por las acciones de los agentes educadores, por las regulaciones o no regulaciones sobre qué se puede decir, cómo se puede decir y en qué condiciones espaciales y temporales. "¿Cómo puede un niño relatarse a sí mismo a través de una creación artística, la posibilidad real de hacerlo, y también el significado de su relato son elementos del campo que están determinados de múltiples maneras diferentes? (IDARTES, 2015, p.8). Y también son elementos en los que se juega la posibilidad de cuidar de sí.

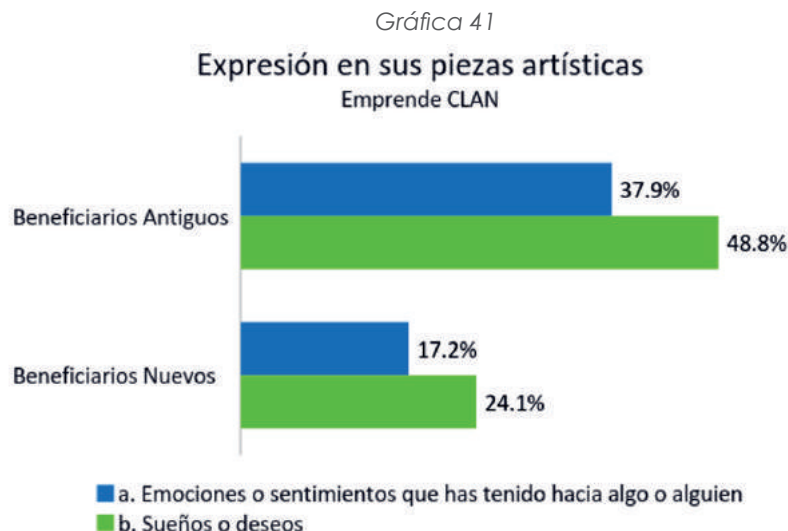
Así, la formación artística es un espacio fundamental para promover formas de expresión simbólica que permiten la comunicación a través de uno o varios lenguajes y el diálogo de los mundos íntimos, los contenidos emocionales y los mundos posibles que cada individuo construye y habita" [...] En el espacio que se abre en esta no determinación mecánica de la acción, también el arte (y no solo ella) encuentra la posibilidad de crear nuevas formas de existencia. Se juega en ese espacio la posibilidad del relatarse. Así, la formación artística es un espacio fundamental para promover formas de expresión simbólica que permiten la comunicación a través de uno o varios lenguajes y el diálogo de los mundos íntimos, los contenidos emocionales y los mundos posibles que cada individuo construye y habita. (IDARTES, 2015, p. 8).

Una pregunta inicial es qué tanto tiene lugar las inquietudes creativas de los estudiantes. El indicador nos señala que considera al estudiante como un sujeto es autor de su propio desarrollo, de tal manera que su papel sea completamente activo. Desde esta postura, se registra que, conociendo, el sujeto se puede transformar a sí mismo y, por ende, a su entorno.

El dato estadístico refuerza esta afirmación cuando el 48,8% de los beneficiarios antiguos expresan sus sueños o deseos y el 37,9% sus emociones o sentimientos, marcando una diferencia de aproximadamente 20 puntos porcentuales en comparación con los

beneficiarios nuevos de la línea Emprende CLAN, en este resultado se puede evidenciar un impacto positivo con respecto a la expresión en sus piezas artísticas, como se observa en la siguiente gráfica:

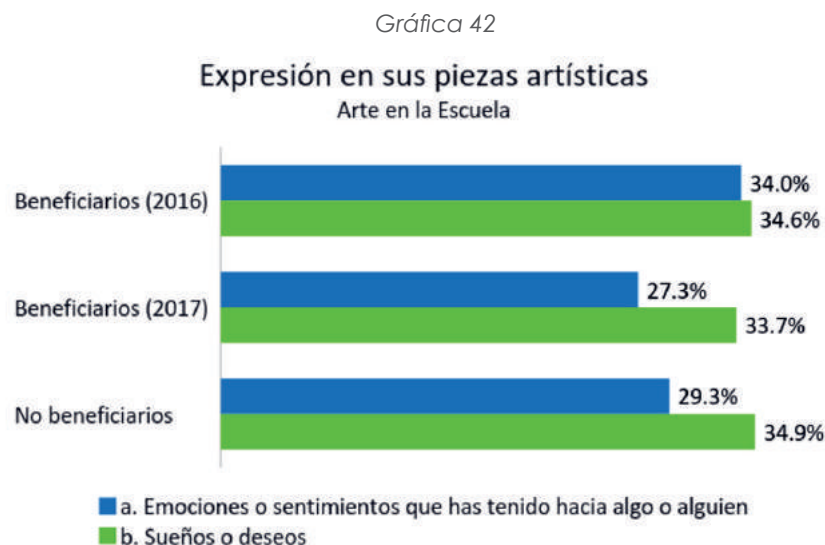
P19. En tus trabajos artísticos del año pasado te expresaste acerca de...



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Para Arte en la Escuela, no se evidencia el mismo impacto, como se observa en la siguiente gráfica en la que los porcentajes no marcan mayores diferencias con respecto tanto a los beneficiarios 2016 como para los de 2017 y los no beneficiarios.

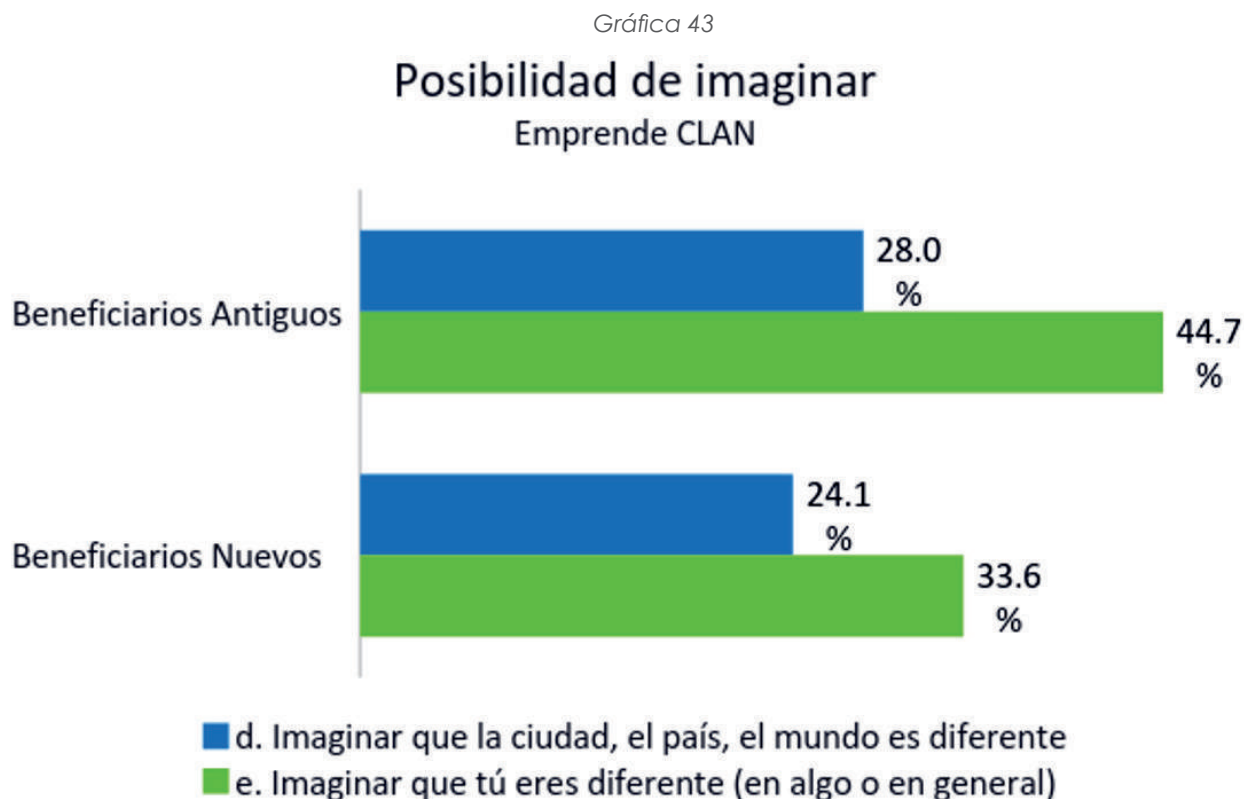
P15. En tus trabajos artísticos del año pasado te expresaste acerca de...



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En esta posibilidad de expresarse e imaginarse, percibir el mundo de una manera diferente en tanto que el conocimiento, es una construcción determinada por el sujeto y que, también, depende de las relaciones con el mundo para determinar este aspecto se le preguntó a los encuestados si las clases de arte le han ayudado a imaginarse un mundo y en sí mismo una persona diferente, en los resultados se observa que la línea de Emprende CLAN genera mayores impactos que la de Arte en la Escuela, como se puede apreciar en las siguientes gráficas:

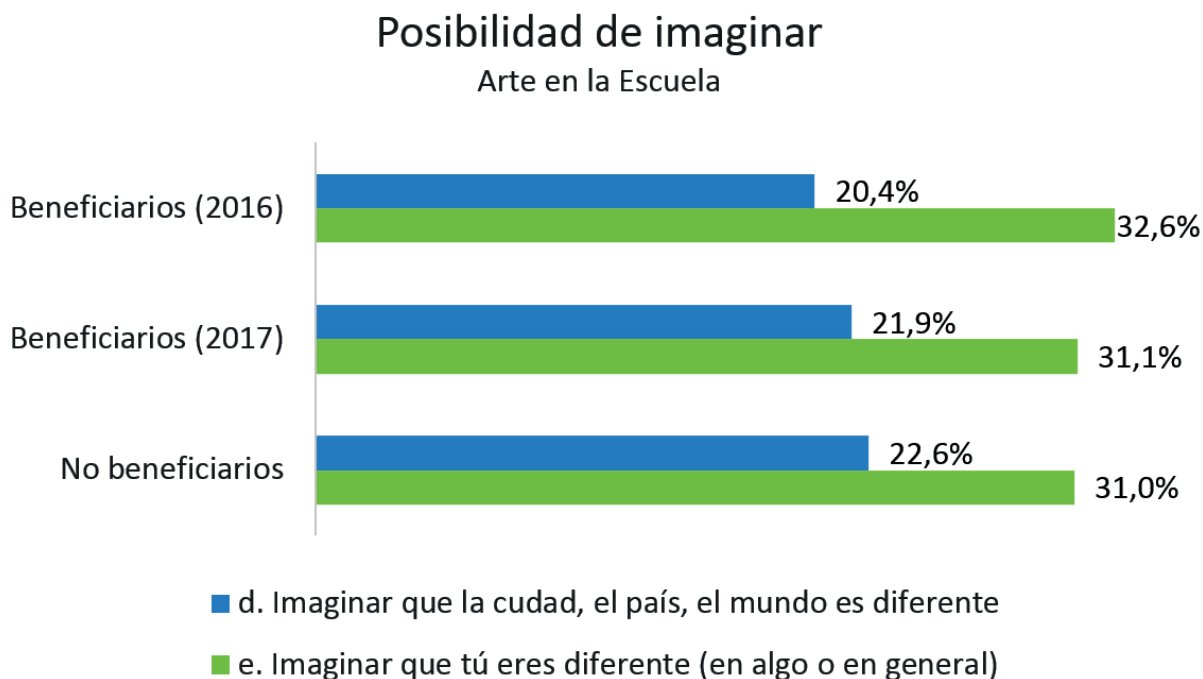
20. Las clases de arte te han ayudado a:



*Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes*

## 16. Las clases de arte te han ayudado a:

Gráfica 44



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Como conclusión se puede decir que, como se expresa en los lineamientos del programa CLAN, más que hablar de formación, dentro de los usos y funciones sociales de las artes, se busca un lugar del arte como práctica social y como práctica de justicia social, en la que artistas y comunidades observan y escuchan atentamente sus realidades circundantes para traducir en las potencias y lenguajes del arte artefactos culturales -no necesariamente obras de arte-. Éstos proponen diálogos o transgresiones con la lógica institucionalizada de las artes y a su vez testimonian realidades cotidianas.

El pensar una ciudad educadora, donde la calidad de vida se vive más allá de la escuela, implica reconocer que los distintos entornos son espacios que promueven el desarrollo del ser humano, facilitan los saberes esenciales para la vida, inspiran el aprendizaje, permiten a la comunidad pensar la escuela, el parque, el CLAN, la ciudad como escenarios para el encuentro y reconocimiento, propicio para el diálogo, la reconciliación y la paz. Los espacios para el aprendizaje son entendidos como escenarios para la vida, en los que se posibilita la innovación para vivir mejor.



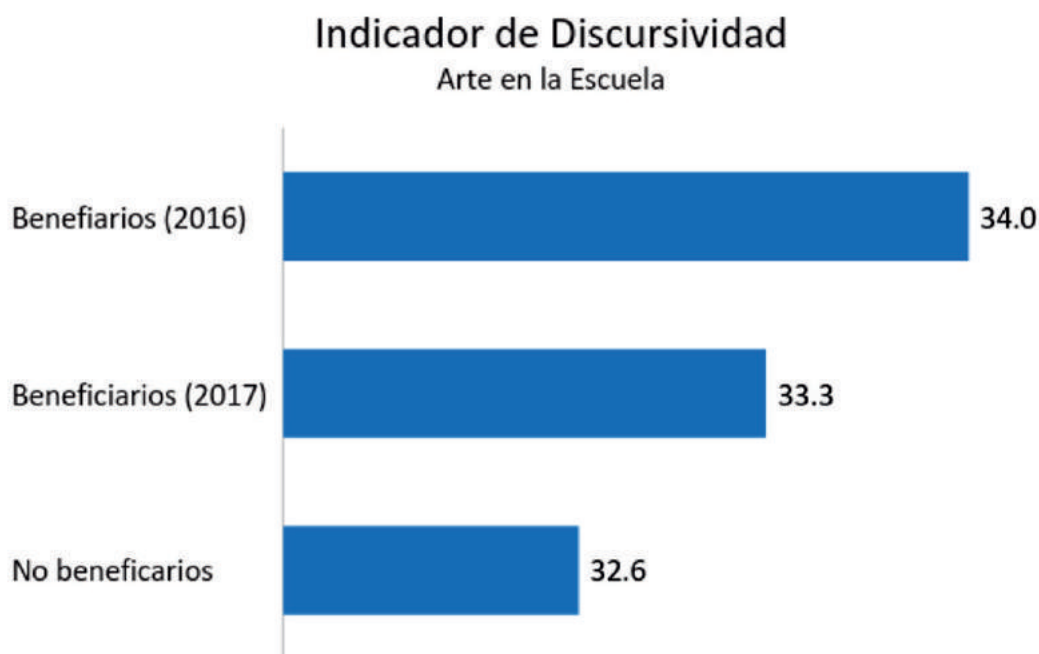
## 4.2.2. Discursividades

Es una dimensión de las prácticas sociales referida a las prácticas discursivas tanto en los discursos producidos por ellas.

La discursividad es un indicador que nos permite analizar las tendencias de los contenidos de los discursos producidos por: los niños y niñas en sus piezas simbólicas y en sus acciones; la serie de lineamientos y directrices pedagógicas y las acciones; las manifestaciones de quienes agencian estos en territorio como los artistas formadores; y “las formas pedagógicas a través de las cuales se aprenden y mediante las cuales se mantienen” (Foucault, citado en Castro, 2004, p. 110).

Este indicador mide la capacidad de los beneficiarios del programa CLAN para relatarse a sí mismos y a sus contextos, sus resultados ponderados son:

Gráfica 45

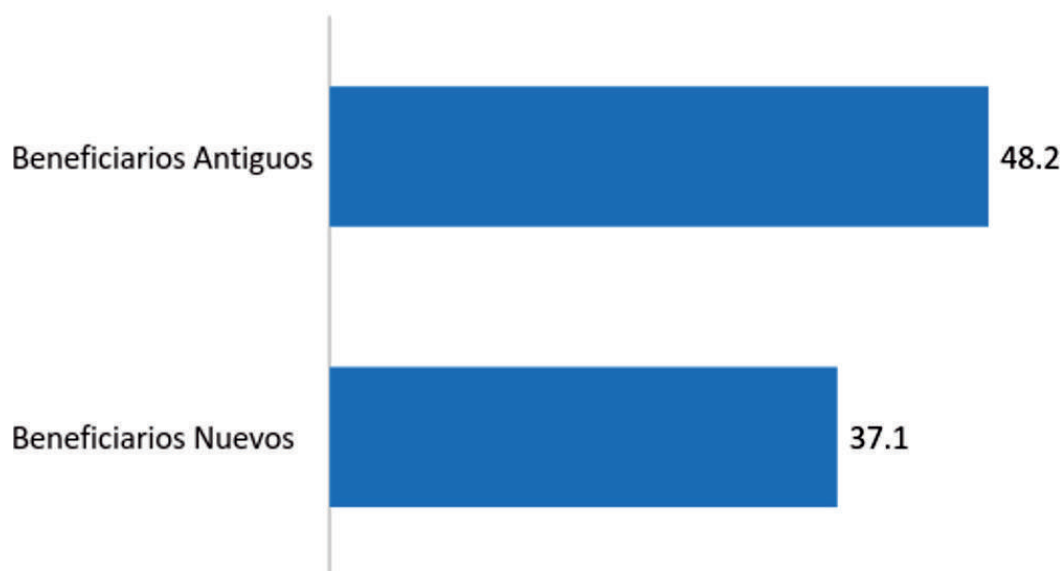


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En la línea de Arte en la Escuela los beneficiarios 2016 tienen un puntaje de 34,0 puntos sobre 100 de capacidad de relatarse, marcando una diferencia de 1,4 puntos con respecto a la discursividad de los no beneficiarios.

Gráfica 46

### Indicador de Discursividad Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Para Emprende CLAN, la discursividad entendida como la capacidad de relatarse es de 48,2 puntos sobre 100 para los beneficiarios antiguos, diferenciándose en 11 puntos sobre la de los beneficiarios nuevos.

La siguiente tabla muestra los componentes del indicador de discursividades y la calificación individual por variable, en cada fila se destaca el valor más alto.

Tabla 7

| Variables del indicador                                                                                 | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Discursividad</b>                                                                                    | <b>32,6</b>   | <b>33,3</b>          | <b>34,0</b>          |
| Expresar emociones o sentimientos que has tenido hacia algo o alguien                                   | 29,3          | 27,3                 | 34,0                 |
| Expresar sueños o deseos                                                                                | 34,9          | 33,7                 | 34,6                 |
| Expresar cosas que te han pasado                                                                        | 15,4          | 17,9                 | 17,7                 |
| Expresarte sobre personas de tu familia                                                                 | 20,5          | 17,5                 | 16,6                 |
| Expresarte sobre personas con quienes vives                                                             | 8,6           | 11,5                 | 8,9                  |
| Expresarte sobre tu novio o novia                                                                       | 9,4           | 7,8                  | 6,9                  |
| Expresarte sobre amigos o amigas                                                                        | 26,0          | 27,0                 | 29,7                 |
| Expresarte sobre otras personas                                                                         | 29,3          | 24,7                 | 31,2                 |
| Expresarte sobre obras artísticas creadas por otras personas                                            | 24,5          | 18,5                 | 24,7                 |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu barrio                                                         | 8,4           | 9,1                  | 11,3                 |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu colegio                                                        | 12,0          | 12,9                 | 15,8                 |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu ciudad                                                         | 6,3           | 8,8                  | 9,7                  |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu país                                                           | 9,0           | 8,2                  | 11,2                 |
| Expresarte sobre cuidar los seres vivos (animales y/o las plantas)                                      | 19,0          | 17,2                 | 16,2                 |
| Expresarte sobre cuidar el planeta                                                                      | 23,3          | 21,4                 | 20,7                 |
| Expresarte sobre las relaciones entre una obra de arte y su contexto                                    | 14,6          | 13,8                 | 16,3                 |
| Ver de otro modo algunos mensajes que circulan en internet, televisión o medios de comunicación         | 11,5          | 9,8                  | 12,4                 |
| Expresar tus emociones en forma creativa                                                                | 27,6          | 26,9                 | 33,6                 |
| Desarrollar nuevas formas de comunicarte                                                                | 17,2          | 13,6                 | 18,7                 |
| Desarrollar tu creatividad                                                                              | 36,1          | 27,4                 | 38,2                 |
| Relacionarte mejor con los demás                                                                        | 55,5          | 62,1                 | 59,8                 |
| Reconocer que todos los seres humanos deben tener procesos de formación artística                       | 52,9          | 57,2                 | 56,5                 |
| Reconocer que todos los seres humanos tienen derecho a hacer arte                                       | 90,5          | 92,8                 | 88,7                 |
| Reconocer que a través de tus trabajos artísticos puedes expresarte                                     | 62,6          | 63,7                 | 61,6                 |
| Reconocer que has podido expresarte libremente a través de tus trabajos artísticos                      | 63,8          | 69,1                 | 66,0                 |
| Conocer o explorar museos como espectador(a) o artista                                                  | 34,8          | 31,3                 | 26,0                 |
| Conocer o explorar teatros como espectador(a) o artista                                                 | 43,3          | 41,5                 | 42,3                 |
| Conocer o explorar salas de conciertos como espectador(a) o artista                                     | 20,9          | 15,1                 | 14,6                 |
| Conocer o explorar auditorios como espectador(a) o artista                                              | 27,6          | 26,0                 | 40,9                 |
| Conocer o explorar espacios al aire libre como espectador(a) o artista                                  | 41,4          | 38,2                 | 41,5                 |
| Conocer o explorar espacios en las redes virtuales como espectador(a) o artista                         | 20,3          | 17,1                 | 17,2                 |
| Conocer o explorar bibliotecas como espectador(a) o artista                                             | 36,2          | 34,7                 | 30,0                 |
| Conocer o explorar galerías como espectador(a) o artista                                                | 19,0          | 18,5                 | 17,5                 |
| Conocer o explorar eventos artísticos como espectador(a) o artista                                      | 31,4          | 27,7                 | 30,0                 |
| Conocer o explorar otras instituciones como espectador(a) o artista                                     | 19,3          | 25,8                 | 17,2                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus compañeros(as) de clase                 | 66,4          | 74,5                 | 80,6                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus profesores(as) de arte                  | 61,5          | 66,3                 | 66,6                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con compañeros de otros cursos                  | 27,3          | 30,2                 | 36,4                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con profesoras(es) diferentes a las de tu clase | 29,0          | 32,9                 | 35,5                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con personas de tu familia o comunidad          | 54,0          | 58,4                 | 58,1                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con otras personas                              | 22,2          | 21,4                 | 27,3                 |
| Valorar la importancia de expresar lo que uno piensa                                                    | 69,0          | 73,6                 | 70,0                 |
| Improvisar como forma de crear y conocer                                                                | 84,3          | 87,1                 | 83,5                 |
| Comprender a tu familia                                                                                 | 77,4          | 85,4                 | 79,3                 |
| Entender la práctica artística como una forma de investigación                                          | 54,2          | 61,8                 | 58,1                 |
| Entender la relación entre arte y emprendimiento                                                        | 54,4          | 65,8                 | 64,2                 |

La categoría de discursividad, así entendida, nos permite analizar no sólo los contenidos de los discursos como, por ejemplo, los sentidos que un niño atribuye a sus creaciones artísticas sino también a las condiciones de posibilidad de su enunciación y las diferentes formas como tales discursos son determinados, por ejemplo, las formas como los currículos y las políticas, que son otros tipos de discursos, determinan las creaciones artísticas de niños y niñas.

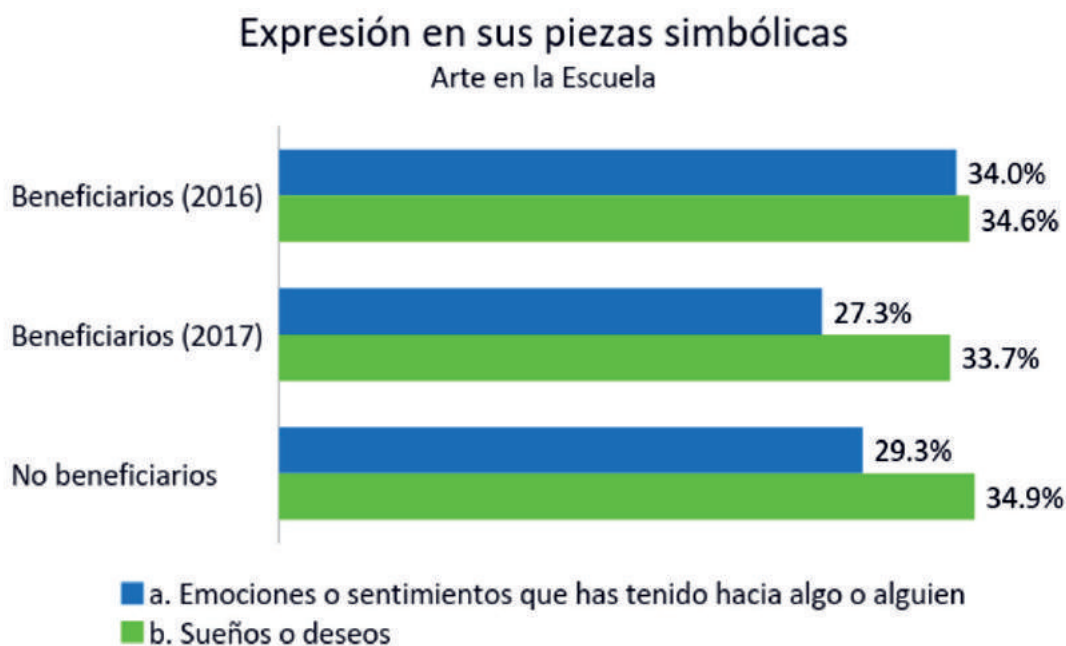
A este respecto, algunos artistas formadores manifestaron en el juego de rol como “las problemáticas distancias entre lo escrito -sobre espacios, horarios, perspectivas pedagógicas- y la realidad de las situaciones”.

De otro lado, hay unas condiciones de enunciación como lo manifestado por un padre de familia “nosotros no llevamos a nuestros hijos al arte. No, nuestros hijos nos llevaron a nosotros al arte (...) tengo la bendición de contar con una hija que ella es totalmente arte (...)”.

Las piezas simbólicas contienen sus propios discursos que dan cuenta de quien las crea, al respecto un beneficiario dice: “pedimos ayuda, pero si con lo que hemos tenido hemos tratado de hacer todos los arreglos posibles, tratar de darle dinamismo para que la canción no quede tan vacía”. Hay una intencionalidad comunicativa que le da sentido a “sí mismo”, a expresar sus emociones.

P15. En tus trabajos artísticos del año pasado te expresaste acerca de...

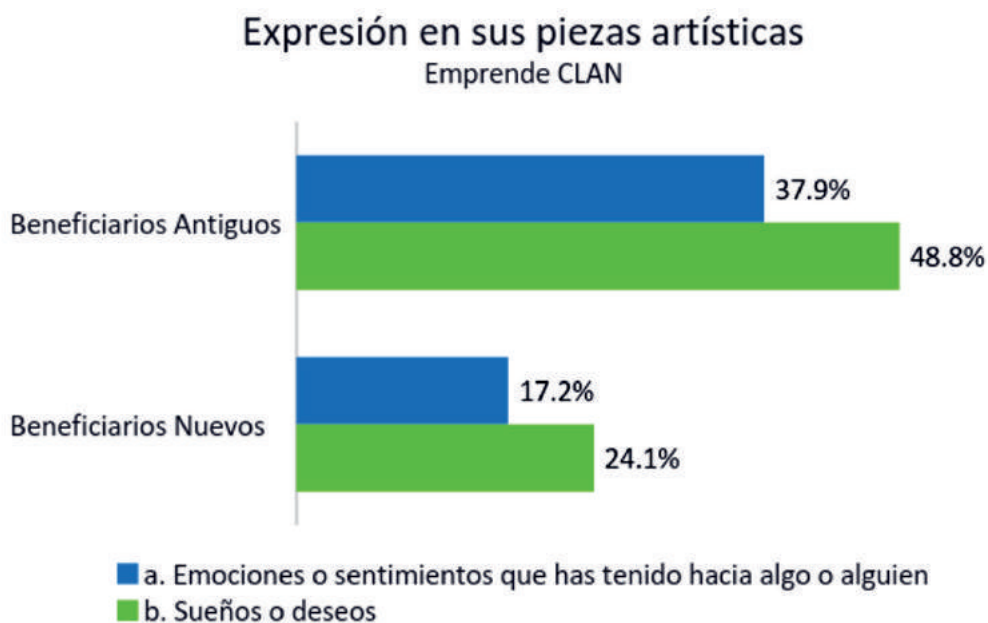
Gráfica 47



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P19. En tus trabajos artísticos del año pasado te expresaste acerca de...

Gráfica 48



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Al preguntarles a los beneficiarios si se expresan en sus trabajos artísticos del año pasado frente a emociones o sentimientos que han tenido hacia algo o alguien y sobre sus sueños y deseos que tienen, los datos, en la anterior gráfica, nos demuestran que los dispositivos para expresar son mayores entre los beneficiarios antiguos de Emprende CLAN, en comparación con los de nuevos, mientras que, en los beneficiarios de Arte en la Escuela, no se evidencian diferencias significativas con respecto a los no beneficiarios.

La práctica de relatar o de relatarse mediante piezas simbólico - artísticas, están mayor o menormente determinadas por diversas formas de control y de posibilidad del discurso que se movilizan tanto a través de los mismos discursos o a través de lo no - discursivo.

A través del arte se accede y se construyen los espacios vitales; en este sentido un documento de orientación señala que,

el arte es un campo de experiencia y conocimiento específico, basado principalmente en nuestra condición de seres sociales y en facultades como la percepción, la intuición, la imaginación y la sensibilidad, constitutivas de la capacidad de dar sentido a la vida, de generar subjetividad y un proyecto común de memoria y creación. (IDARTES, 2015, p. 15).

De otro lado, el estudio indagó en qué tanto lo imaginado se concretaba entre lo proyectado en un plan de trabajo y lo obtenido en la realidad, teniendo en cuenta los procedimientos de control interno del discurso que implican interacciones entre diferentes tipos de discursos.

A continuación, se mencionan los planteamientos sobre la formación artística que han surgido del programa, y luego, en el marco de esta evaluación de impacto.

Desde el IDARTES se plantea lo siguiente:

un concepto de formación artística que, aunque afín a él, se diferencie de conceptos como el ya citado de la educación artística como campo de relaciones sociales pertenecientes al ámbito educativo: se trata de una formación que ocurre en el ejercicio de la práctica artística y ella debe ser acompañada por un artista con experiencia y trayectoria en creación en el área que pretende formar" (IDARTES, 2015, p. 10).

En efecto, hay una irrupción en el contexto de la escuela desde otro lugar de enunciación. A este respecto uno de los entrevistados manifiesta: "El artista formador es un personaje nuevo que al principio no sabía cómo ubicarse y tampoco los estudiantes sabían cómo ubicarse frente a él. Él entraba con la investidura que le daba el programa, pero que no le daba necesariamente el colegio".

El taller es una propuesta metodológica, "que reúne elementos pedagógicos comunes a la práctica y enseñanza de los distintos saberes en este campo" (IDARTES, 2015, p. 10) y la obra focal, entendido como aquel centro o foco proveniente del campo específico del arte en torno al cual "el artista formador decide cuáles son las apuestas metodológicas, los insumos técnico - expresivos, las formas de expresión, apropiación y desarrollo creativo, los aprendizajes colaterales que su ejercicio formativo va a posibilitar" (IDARTES, 2015, p. 10).

No obstante, en la práctica, esto se interpreta de otras formas como dice uno de los entrevistados: "Mi percepción es la de que la obra focal ha generado mucha molestia. He estado en varias reuniones y los artistas formadores y las organizaciones se quejan de que la obra focal y el taller los limitan".

Si los talleres de Emprende CLAN se planean para imaginar los contextos cercanos y los lejanos se evidencia una incidencia alta para proyectar y construir contextos mejores.



En los lineamientos pedagógicos para línea de Arte en la Escuela, en lo metodológico, se proponen “modos de hacer propios de las artes”, que pueden adoptar la forma del taller, trabajos por proyectos artísticos o procesos basados en prácticas colaborativas que puedan derivar en investigaciones basadas en la práctica, y al mismo tiempo se abre la posibilidad a que se dispongan otras alternativas a las mencionadas (IDARTES, 2015, p. 22).

Un discurso recurrente es desligar de manera dicotómica lo que se hace en los colegios en las clases de artes y lo novedoso del programa, incluso descentrada o no ligada necesariamente al contexto escolar y proveniente, más bien, de las lógicas y modos de acción propios de las artes.

Sobre éste aspecto, y comparando quienes fueron beneficiarios y los asistentes a los CLAN, se observa que no hay diferencias mayúsculas en los discursos desde los cuales se abordan las artes. No se manifiestan diferencias en la educación artística de la Secretaría de Educación y de la formación artística del IDARTES, tal y como han sido caracterizados atrás determinan de maneras diferentes tanto las prácticas artísticas que ocurren en los contextos escolares.

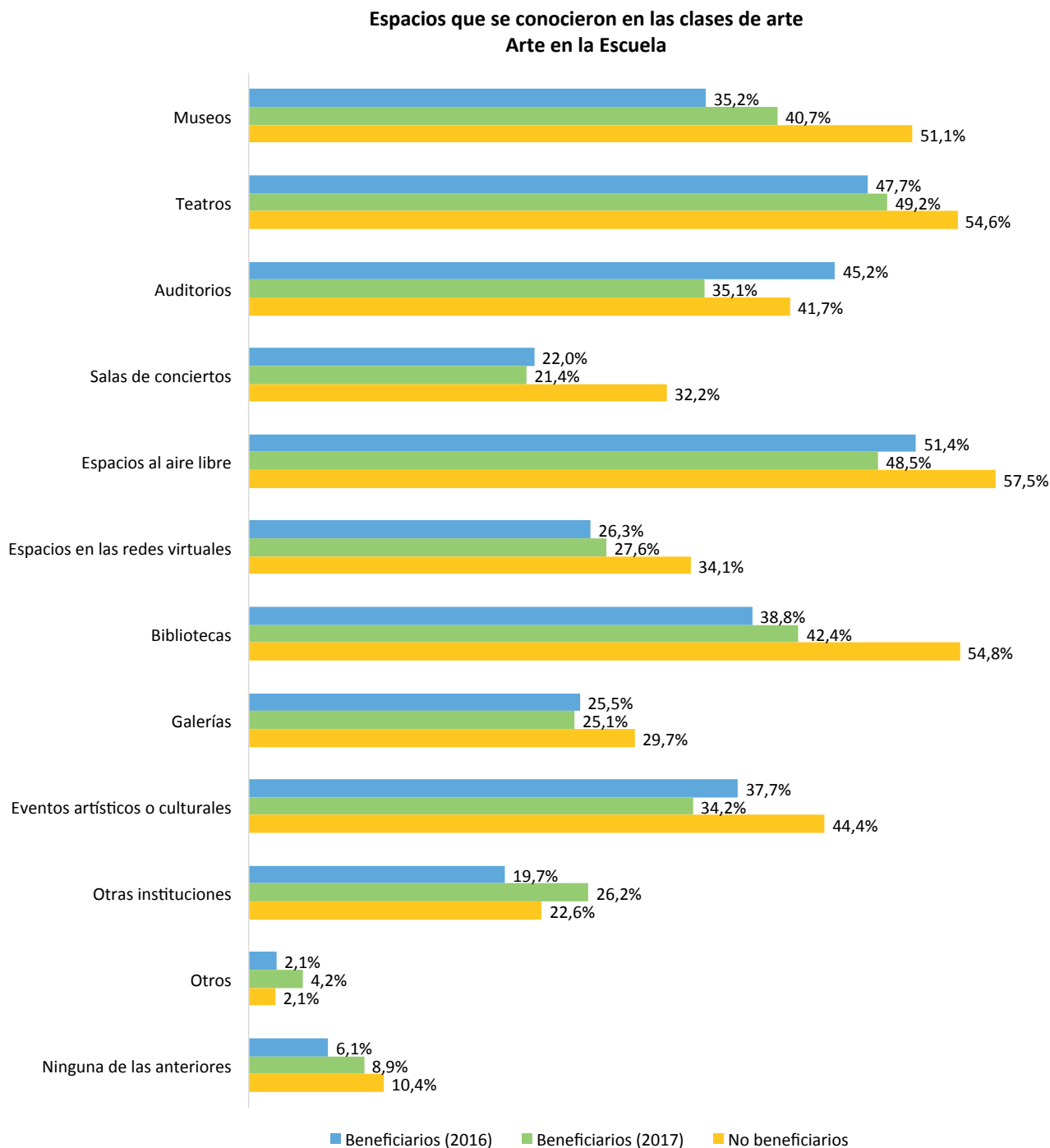
Desde la política pública los discursos que ponen en juego en la conceptualización de las múltiples y diversas relaciones entre el arte, la cultura, la educación y sus posibilidades en el escenario de las transformaciones sociales es el concepto de campo. Este concepto ha sido retomado tanto por los diversos programas de formación artística y en los lineamientos sobre educación artística a nivel nacional.

El campo de la Educación Artística abarca un número plural de personas e instituciones que intervienen desde lugares diversos en las artes, en la educación artística y en la cultura. Por lo tanto, incluye a las comunidades de docentes, estudiantes, directivos y acudientes de las instituciones educativas formales y a aquellas que prestan el servicio de la educación para el trabajo y el desarrollo humano.

Se preguntaron aspectos sobre circulación y la asistencia, tanto como artistas como por espectadores, a las instituciones y públicos oferentes y receptores de bienes y servicios artísticos y culturales; a las industrias culturales y al sector laboral de las artes y la cultura (Ministerio de Educación, 2010, p. 14).

## P19a. Espacios que hayas conocido o explorado en tus clases de arte

Gráfica 49



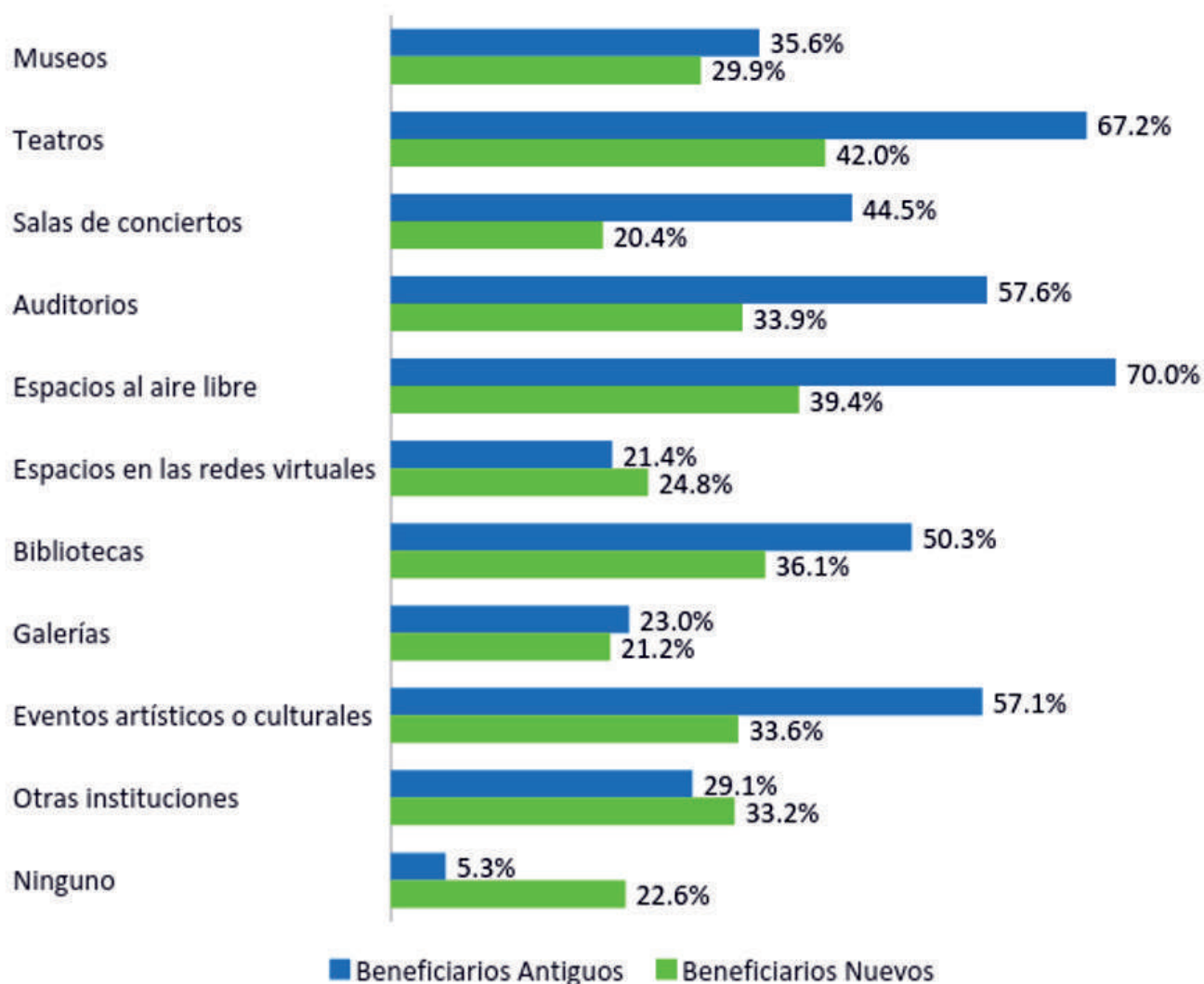
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P23a. Espacios que hayas conocido o explorado en tus clases de arte

Gráfica 50

### Espacios que se conocieron en las clases de arte

Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Como se observa en las anteriores gráficas en Emprende CLAN los beneficiarios manifiestan haber explorado más espacios en sus clases de arte que los beneficiarios nuevos. Para el caso de Arte en la Escuela, la relación es diferente siendo los No beneficiarios los que más conocen estos espacios.

En los siguientes cuadros se puede apreciar que los beneficiarios tanto de Arte en la Escuela como de Emprende CLAN han participado como artistas en estos espacios, en mayores porcentajes que los beneficiarios antiguos y los no beneficiarios.

## P19b. ¿Los conociste como espectador o como artista?

Tabla 8

| ARTE EN LA ESCUELA              |                 | Beneficiarios (2016) | Beneficiarios (2017) | No beneficiarios |
|---------------------------------|-----------------|----------------------|----------------------|------------------|
| Museos                          | Como espectador | 77,7%                | 80,7%                | 78,4%            |
|                                 | Como artista    | 35,0%                | 36,5%                | 28,9%            |
|                                 | No informa      | 11,5%                | 8,8%                 | 12,4%            |
| Teatros                         | Como espectador | 72,6%                | 70,2%                | 77,0%            |
|                                 | Como artista    | 52,3%                | 49,2%                | 40,8%            |
|                                 | No informa      | 8,6%                 | 11,9%                | 9,0%             |
| Salas de conciertos             | Como espectador | 60,7%                | 65,8%                | 70,1%            |
|                                 | Como artista    | 36,3%                | 37,6%                | 29,7%            |
|                                 | No informa      | 19,8%                | 13,3%                | 14,3%            |
| Auditorios                      | Como espectador | 69,2%                | 62,6%                | 68,7%            |
|                                 | Como artista    | 56,0%                | 42,7%                | 31,8%            |
|                                 | No informa      | 12,1%                | 22,2%                | 17,3%            |
| Espacios al aire libre          | Como espectador | 66,2%                | 66,1%                | 69,3%            |
|                                 | Como artista    | 47,6%                | 45,8%                | 37,3%            |
|                                 | No informa      | 14,1%                | 19,7%                | 14,0%            |
| Espacios en las redes virtuales | Como espectador | 58,6%                | 56,6%                | 67,4%            |
|                                 | Como artista    | 36,0%                | 33,8%                | 26,0%            |
|                                 | No informa      | 19,0%                | 26,3%                | 18,6%            |
| Bibliotecas                     | Como espectador | 75,4%                | 76,2%                | 75,9%            |
|                                 | Como artista    | 39,8%                | 43,9%                | 28,0%            |
|                                 | No informa      | 10,0%                | 10,3%                | 13,1%            |
| Galerías                        | Como espectador | 66,0%                | 61,5%                | 67,0%            |
|                                 | Como artista    | 35,8%                | 42,9%                | 30,5%            |
|                                 | No informa      | 15,3%                | 15,5%                | 16,7%            |
| Eventos artísticos o culturales | Como espectador | 61,8%                | 59,7%                | 63,6%            |
|                                 | Como artista    | 48,7%                | 51,0%                | 38,9%            |
|                                 | No informa      | 14,2%                | 15,4%                | 16,5%            |
| Otras instituciones             | Como espectador | 66,0%                | 66,9%                | 77,0%            |
|                                 | Como artista    | 54,3%                | 64,9%                | 46,9%            |
|                                 | No informa      | 1,6%                 | 0,4%                 | 1,2%             |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P23b. ¿Los conociste como espectador o como artista?

Tabla 9

| EMPRENDE CLAN                   |                 | Beneficiarios Antiguos | Beneficiarios Nuevos |
|---------------------------------|-----------------|------------------------|----------------------|
| Museos                          | Como artista    | 58,9%                  | 29,0%                |
|                                 | Como espectador | 28,6%                  | 7,1%                 |
|                                 | No informa      | 3,7%                   | 2,0%                 |
| Teatros                         | Como artista    | 64,1%                  | 17,9%                |
|                                 | Como espectador | 60,7%                  | 11,3%                |
|                                 | No informa      | 3,3%                   | 1,2%                 |
| Salas de conciertos             | Como artista    | 73,6%                  | 80,4%                |
|                                 | Como espectador | 65,1%                  | 41,1%                |
|                                 | No informa      | 9,3%                   | 10,7%                |
| Auditorios                      | Como artista    | 57,8%                  | 14,7%                |
|                                 | Como espectador | 61,5%                  | 10,7%                |
|                                 | No informa      | 5,7%                   | 2,0%                 |
| Espacios al aire libre          | Como artista    | 59,3%                  | 15,3%                |
|                                 | Como espectador | 59,3%                  | 10,2%                |
|                                 | No informa      | 5,8%                   | 2,1%                 |
| Espacios en las redes virtuales | Como artista    | 47,7%                  | 25,4%                |
|                                 | Como espectador | 27,9%                  | 13,2%                |
|                                 | No informa      | 7,6%                   | 4,6%                 |
| Bibliotecas                     | Como artista    | 59,8%                  | 20,8%                |
|                                 | Como espectador | 48,1%                  | 6,7%                 |
|                                 | No informa      | 4,5%                   | 2,0%                 |
| Galerías                        | Como artista    | 53,8%                  | 21,3%                |
|                                 | Como espectador | 34,5%                  | 13,2%                |
|                                 | No informa      | 4,6%                   | 2,0%                 |
| Eventos artísticos o culturales | Como artista    | 56,3%                  | 13,5%                |
|                                 | Como espectador | 59,7%                  | 10,3%                |
|                                 | No informa      | 7,3%                   | 2,1%                 |
| Otras instituciones             | Como artista    | 35,2%                  | 19,9%                |
|                                 | Como espectador | 41,6%                  | 22,5%                |
|                                 | No informa      | 10,9%                  | 3,4%                 |

El artista formador es fundamental en este proceso porque es quien agencia los discursos. Sus voces recogidas en instrumentos cualitativos así lo manifiestan. En últimas es quien agencia y pone en funcionamiento la directriz pedagógica o administrativa.

La incorporación de estructuras sociales ocurre a través de diferentes procesos de “socialización” en los cuales intervienen, entre otros, la familia, la escuela, etc. Tales agentes socializadores se encargan asimismo de “dotar” a los agentes de los insumos relacionales básicos para su desenvolvimiento en sociedad. Con esto también se indagó en la manera como quien produce se siente reconocido, cómo y a través de qué espacios circulan las obras, como se ve, en las gráficas y tablas anteriormente mencionadas.

Desde la otra perspectiva, se les preguntó a los Artistas Formadores sobre lo que trabajaron con sus estudiantes beneficiarios y los resultados muestran que los mayores porcentajes están en respuestas como expresar sus sentimientos o emociones personales, sus sueños o proyectos y sus vivencias.

P3. ¿Sobre cuáles de los siguientes aspectos se expresaron, en mayor medida, sus estudiantes (beneficiarios-as) en sus respectivos trabajos artísticos durante el año pasado?



Tabla 10

| <b>ARTISTAS FORMADORES</b>                                    | <b>Artes plásticas</b> | <b>Audiovisuales</b> | <b>Danza</b> | <b>Literatura</b> | <b>Música</b> | <b>Teatro</b> |
|---------------------------------------------------------------|------------------------|----------------------|--------------|-------------------|---------------|---------------|
| <b>Obras artísticas reconocidas</b>                           | 32,6%                  | 46,7%                | 32,3%        | 31,8%             | 60,0%         | 61,5%         |
| <b>Vivencias personales</b>                                   | 82,6%                  | 80,0%                | 69,2%        | 86,4%             | 60,0%         | 56,4%         |
| <b>Sentimientos o emociones personales</b>                    | 91,3%                  | 93,3%                | 72,3%        | 86,4%             | 56,0%         | 61,5%         |
| <b>Sueños o proyectos personales</b>                          | 67,4%                  | 60,0%                | 60,0%        | 54,5%             | 60,0%         | 61,5%         |
| <b>Otros aspectos de sus vidas personales</b>                 | 37,0%                  | 33,3%                | 38,5%        | 9,1%              | 28,0%         | 20,5%         |
| <b>Personas de su familia</b>                                 | 43,5%                  | 6,7%                 | 20,0%        | 63,6%             | 52,0%         | 17,9%         |
| <b>Personas con las que conviven</b>                          | 28,3%                  | 6,7%                 | 21,5%        | 40,9%             | 28,0%         | 28,2%         |
| <b>Amigos</b>                                                 | 23,9%                  | 33,3%                | 33,8%        | 31,8%             | 64,0%         | 35,9%         |
| <b>Novios o novias</b>                                        | 13,0%                  | 26,7%                | 4,6%         | 22,7%             | 4,0%          | 7,7%          |
| <b>Hechos importantes de la comunidad a la que pertenecen</b> | 41,3%                  | 60,0%                | 55,4%        | 45,5%             | 52,0%         | 61,5%         |
| <b>Hechos importantes de la ciudad o el país</b>              | 0,0%                   | 0,0%                 | 0,0%         | 0,0%              | 0,0%          | 0,0%          |
| <b>Temas ambientales</b>                                      | 4,3%                   | 0,0%                 | 4,6%         | 0,0%              | 0,0%          | 7,7%          |
| <b>Ninguna de las anteriores</b>                              | 4,3%                   | 0,0%                 | 4,6%         | 0,0%              | 4,0%          | 2,6%          |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Desde la percepción de los Artistas Formadores y sus intencionalidades formativas, estos manifiestan que los trabajos artísticos de sus estudiantes son un aporte a la cultura, que utilizan los aprendizajes en su vida personal, a respetar normas de convivencia y a que sus trabajos artísticos están hechos para ser mostrados, todos están por encima de un 80%.

P7. Marque la opción que mejor expresa qué tan de acuerdo está con cada una de las siguientes afirmaciones:

Tabla 11

| ARTISTAS FORMADORES                                                                                                                |               | Artes plásticas | Audiovisuales | Danza | Literatura | Música | Teatro |
|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-----------------|---------------|-------|------------|--------|--------|
| 7b. Los trabajos artísticos de sus estudiantes se constituyen en aportes a la cultura a la que ellos pertenecen                    | De acuerdo    | 93,5%           | 93,3%         | 93,8% | 100,0%     | 100,0% | 94,9%  |
|                                                                                                                                    | En desacuerdo | 6,5%            | 6,7%          | 4,6%  | 0,0%       | 0,0%   | 5,1%   |
|                                                                                                                                    | No informa    | 0,0%            | 0,0%          | 1,5%  | 0,0%       | 0,0%   | 0,0%   |
| 7g. Sus estudiantes (beneficiarios/as) utilizan en su vida personal o social cosas que han aprendido en el marco del Programa CLAN | De acuerdo    | 100,0%          | 100,0%        | 96,9% | 100,0%     | 96,0%  | 100,0% |
|                                                                                                                                    | En desacuerdo | 0,0%            | 0,0%          | 1,5%  | 0,0%       | 4,0%   | 0,0%   |
|                                                                                                                                    | No informa    | 0,0%            | 0,0%          | 1,5%  | 0,0%       | 0,0%   | 0,0%   |
| 7i. En las clases de arte se respetan las normas de convivencia acordadas                                                          | De acuerdo    | 93,5%           | 93,3%         | 90,8% | 95,5%      | 100,0% | 94,9%  |
|                                                                                                                                    | En desacuerdo | 6,5%            | 6,7%          | 7,7%  | 4,5%       | 0,0%   | 5,1%   |
|                                                                                                                                    | No informa    | 0,0%            | 0,0%          | 1,5%  | 0,0%       | 0,0%   | 0,0%   |
| 7j. Los trabajos artísticos creados durante sus clases están concebidos y pensados para ser mostrados al público                   | De acuerdo    | 84,8%           | 100,0%        | 87,7% | 90,9%      | 96,0%  | 87,2%  |
|                                                                                                                                    | En desacuerdo | 15,2%           | 0,0%          | 10,8% | 9,1%       | 4,0%   | 12,8%  |
|                                                                                                                                    | No informa    | 0,0%            | 0,0%          | 1,5%  | 0,0%       | 0,0%   | 0,0%   |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

El IDARTES ha buscado plantear un concepto de formación artística que, aunque afín a él, se diferencie de conceptos como el ya citado de la educación artística. En éste testimonio, en particular, se evidencia la definición de lo que puede ser la formación artística, parte de dos afirmaciones que aparecen como denominador común de la formación artística en las diferentes áreas es la que:

Se trata de una formación que ocurre en el ejercicio de la práctica artística y ella debe ser acompañada por un artista con experiencia y trayectoria en creación en el área que pretende formar. Se trata de un principio formativo que vincula el saber con el saber hacer en el ejercicio de la práctica artística. (IDARTES, 2015, p.10).

Un punto importante de esta aproximación reside en la premisa de suponer que las formas de hacer arte provenientes de diferentes áreas pueden ser recogidos y encontrar su expresión en un punto común, a saber, los dos dispositivos pedagógicos del taller como se afirma en “ese espacio - tiempo característico de la formación en las diferentes áreas artísticas y, por lo tanto, como la propuesta metodológica que reúne elementos pedagógicos comunes a la práctica y enseñanza de los distintos saberes en este campo” (IDARTES, 2015, p. 10). A este aspecto algunos beneficiarios dicen:

Acá se nos ha dado ese espacio últimamente de decir “qué ideas traes, qué letras tienes, cómo vamos a hacer este tema, dinos cómo quieres, qué quieres, qué género te gusta, qué género urbano les gusta, ¿te gusta el ska?

Los beneficiarios encuentran en los talleres maneras de expresar y ser. Para tal fin los Artistas Formadores se disponen como mediadores de las inquietudes expresivas de los chicos y su terminado estético:

“Nosotros debemos hacer varios ejercicios como al interior, uno es en los CLAN, ya directamente con los artistas formadores y allí lo que intentamos hacer es un acompañamiento pedagógico (...) por otro lado, otro de los objetivos importantes es cómo empezamos o cómo lo podemos poner en diálogo y articular si se llega allá con las instituciones educativas”.

Uno de los puntos centrales de crítica reflexiva es sobre la obra focal, entendido como aquel centro o foco proveniente del campo específico del arte en torno al cual “el artista formador decide cuáles son las apuestas metodológicas, los insumos técnico - expresivos, las formas de expresión, apropiación y desarrollo creativo, los aprendizajes colaterales que su ejercicio formativo va a posibilitar” (IDARTES, 2015, p. 10).

Los planteamientos recientes se alejan de asumir que las diversas formas de hacer arte puedan ser llevadas a prácticas de formación artística que encuentren su expresión en uno o dos disposiciones pedagógicas y se orientan a reconocer la diversidad de formas que tales prácticas puedan adoptar. Así, por ejemplo, en los actuales lineamientos pedagógicos para el programa de Arte en la Escuela, en lo metodológico, se proponen “modos de hacer propios de las artes” que pueden adoptar la forma del taller, trabajos por proyectos artísticos o procesos basados en prácticas colaborativas que puedan derivar en investigaciones basadas en la práctica, y al mismo tiempo se abre la posibilidad a que se dispongan otras alternativas a las mencionadas (IDARTES, 2015, p.10). Como se manifiesta en una de las entrevistas:

Que los CLAN escuchen a los colegios y los colegios escuchen a los CLAN y puedan encontrar unas rutas de acción conjuntas, mancomunadas, colectivas, (...) que se pueda entender que IDARTES y los CLANES tienen unas formas de comprender, de elaborar, y sobre todo de ejecutar, pues lo pertinente a cada una de las disciplinas artísticas, tienen un “qué”, que son las disciplinas, en este caso Artes Plásticas, Danza, etc. Y un “cómo”, y en ese cómo es donde encontramos unas metodologías, unas didácticas, unas lúdicas, unos materiales, unos grupos de estudio que se llaman los “seminarios AFA”, donde han venido construyendo esas apuestas metodológicas, pedagógicas... (..) Cada colegio tiene como una autonomía para construir su PEI, también con unos mandatos de la Secretaría de Educación, entonces que esos encuentros se puedan dar y que no trabajemos como rueda suelta entonces que haya una armonización pedagógica.

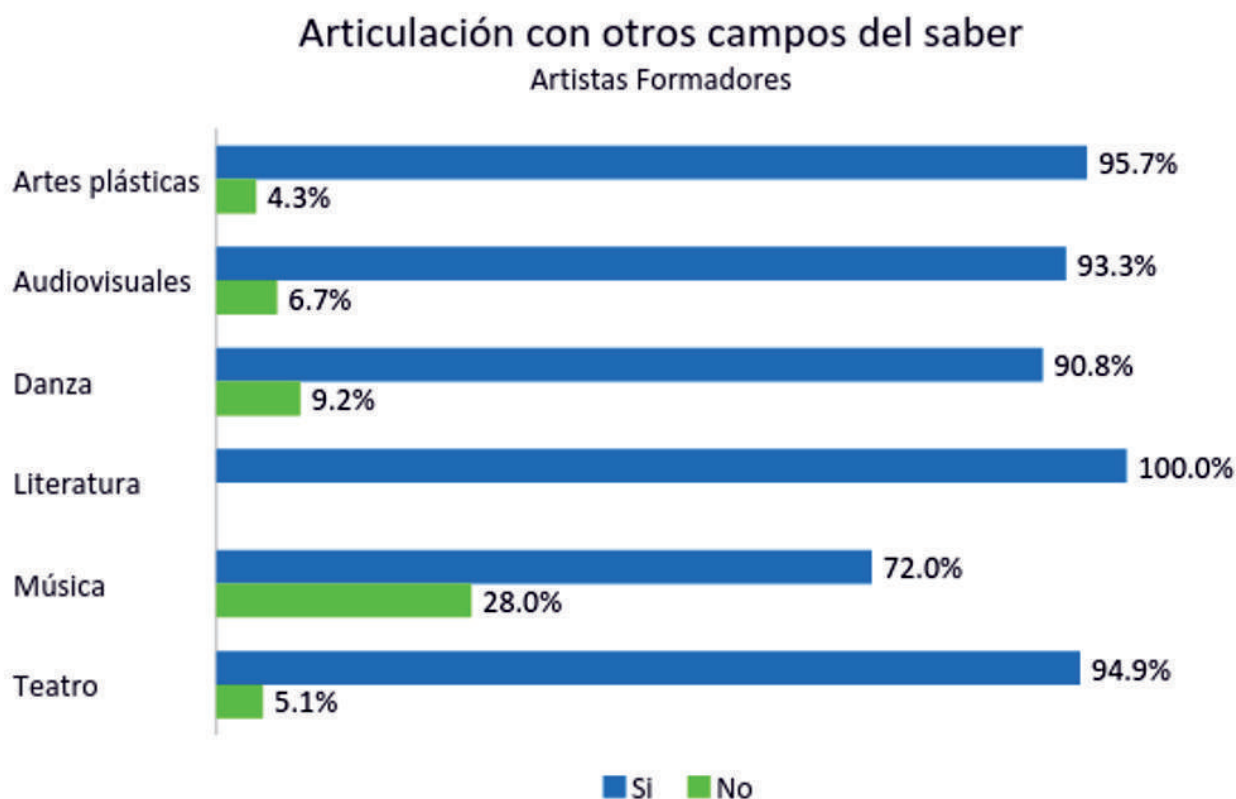
Una constante, sin embargo, a lo largo del programa ha sido el comprender que la formación artística es una propuesta de formación en artes no ligada necesariamente al contexto escolar y proveniente, más bien, de las lógicas y modos de acción propios de las artes. O lo otro que es posible y es articularlo con el educador artístico del colegio. De la entrevista con un Artista Formador, dice: “La armonización ha avanzado mucho porque dispusimos de más tiempo para que el docente fuera hablar directamente con el Artista Formador. Antes se hacía todo a la carrera. Ahora hay más diálogo entre los docentes directos de los niños”.

La legislación que contempla la diversidad de modelos pedagógicos, evidenciados en los proyectos y programas del IDARTES, la SED Bogotá, la Orquesta Filarmónica, la FUGA, otras instituciones y ONG y donde, si bien es cierto que se han hecho esfuerzos para articular las diferentes instancias, las posturas discursivas se quedan en lo proyectado como se manifiesta en la siguiente afirmación de uno de los entrevistados: “se ha trabajado en la RED de maestros la jornada única y 40x40 y el papel fundamental de la Educación Artística en la formación de estudiantes. ¿Cómo llegar a través de los estudiantes? No hay diferencias sino es necesario buscar espacios para los proyectos artísticos”.

Por otro lado, se señala la necesidad de adelantar trabajos interdisciplinarios y posibilitar la educación artística para todos más allá de la formación de talentos o buscar las capacidades excepcionales, como asegura una docente cuando dice que, “Nuestro trabajo se hace desde la inclusión porque todos los seres humanos somos artistas -ciegos, sordos, con necesidades educativas especiales, arrítmicos, etc.- y tenemos el derecho de formarnos desde las artes”.

P2. ¿Tuvo usted que consultar e interactuar con otros campos del saber para desarrollar sus clases?

Gráfica 51



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Al preguntársele a los Artistas Formadores sobre si tuvo que interactuar con otros campos de saber para desarrollar su clase, el 78.3% manifestó haberlo hecho.

El programa entra en la escuela, pero se encuentra con discursos que se piensan desde la organización escolar hasta los micro poderes que se mueven en su interior que, en algunos casos, chocan y, en otros, se articulan, en palabras de uno de los entrevistados: “Un problema es que el programa problematiza lo que ocurre en la escuela entonces cuando tú no quieres cambiar tú tienes una resistencia, cuando no quieres cambiar lo que ocurre en la escuela... le pones una barrera a eso, y no se puede construir ahí”.

Con respecto al indicador de discursividades se puede concluir que un agente cultural de articulación es el rector de cada institución y los consejos académicos. Esta puede ser la llave para que la propuesta del programa entre en la escuela y la enriquezca. A veces los agentes culturales como los rectores, los educadores artísticos de las SED Bogotá son más permeables si la postura discursiva del programa se presenta no como competencia o alternativa sino como aquello que necesitan los estudiantes y la institución.

El IDARTES y la SED Bogotá pueden adelantar procesos de formación y cualificación en conjunto dirigidos tanto a los docentes de artes del distrito como a los Artistas Formadores.

Otro aspecto de construcción discursiva desde el IDARTES es continuar abordando diferentes tipos de población marginada, vulnerada en sus derechos, víctimas, privación de la libertad, entre otras, en los cuales el arte juega un papel fundamental en la reparación simbólica y en la construcción de sentidos de vida.

Es importante crear puntos de encuentro con el Sistema Distrital de Educación Artística y asumir posturas epistemológicas y pedagógicas sobre el papel del arte en la constitución de sujetos.

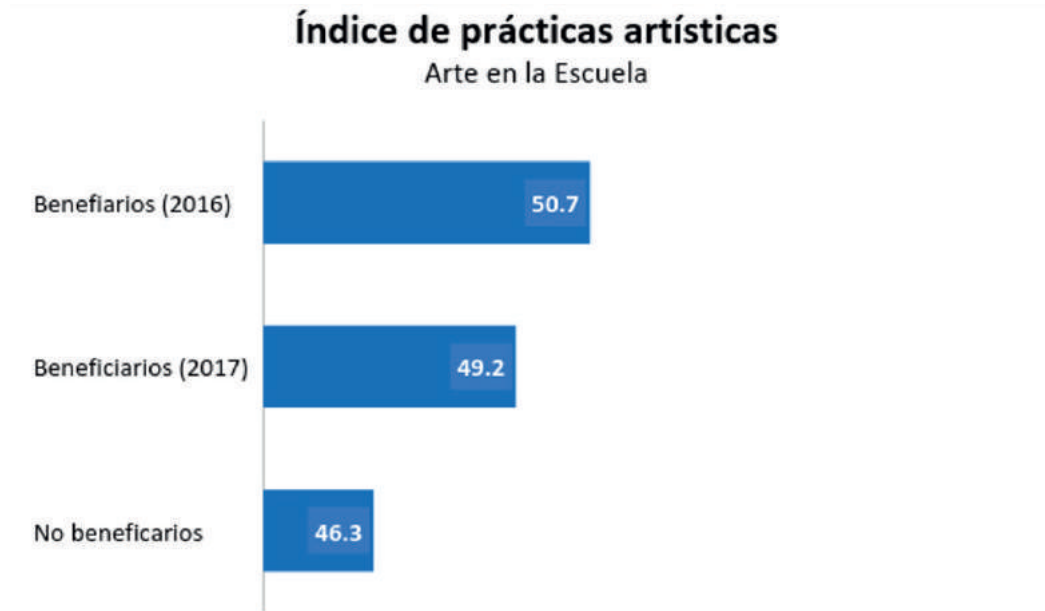
## 4.3 PRÁCTICAS ARTÍSTICAS

Las prácticas artísticas miden el nivel de experiencia estética que alcanzan los(as) participantes en los procesos de formación artística. En este índice se destacan tres dimensiones: el conocimiento sensible, la pieza simbólica y los derechos culturales.

En la línea de arte en la escuela, el índice de prácticas artísticas presenta una puntuación promedio de 50.7, para los(as) beneficiarios(as) 2016, frente a una puntuación promedio de 46.3 de los(as) no beneficiarios(as). De acuerdo con las pruebas estadísticas realizadas, se evidencia un impacto positivo, con niveles de experiencia estética de la población intervenida, superiores a los de la población que no accede a los servicios de formación.



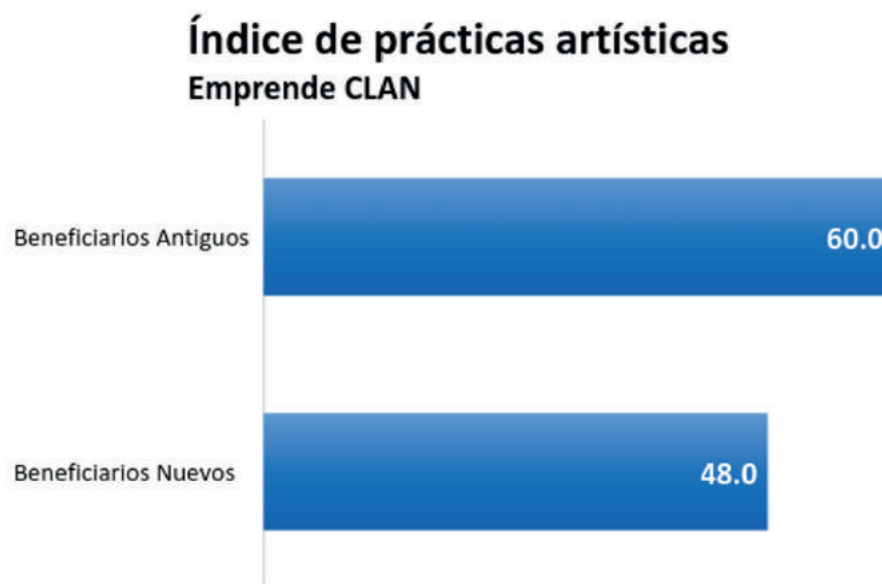
Gráfica 52



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En el caso de Empeñe CLAN, se observa una puntuación promedio de 60 puntos de la población que participó en los procesos de formación durante 2016, frente a una puntuación de 48.0, que alcanzó la población que inició el proceso de formación en Empeñe CLAN durante el 2017. Aquí se observa un impacto positivo en el nivel de experiencia artística que alcanzan en sus clases de Arte, frente a la población que apenas lleva menos de tres meses expuesta a los procesos de formación.

Gráfica 53



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

A continuación, se presentan los resultados de la evaluación para cada dimensión que compone el índice de prácticas artísticas.

### 4.3.1 Pieza Simbólica

En el marco de las prácticas artísticas, entendidas estas, como las prácticas sociales, sensibles, experimentales, de creación, circulación y apropiación de piezas simbólico-artísticas, orientadas a potenciar derechos culturales y artísticos de apropiación y aporte a la cultura, se vislumbra la Pieza Simbólica como el bien y eje capital cultural<sup>26</sup>, de estas prácticas, en el campo cultural, artístico, educativo y de educación artística, y donde, a través de esta pieza simbólica, se pone en juego la experiencia estética, que desde la percepción, la razón y la imaginación permita la constitución de subjetividades, a través de diversos recursos artísticos, expresivos, comunicativos y creativos.

Bajo la línea del Ministerio de Cultura, se entiende que la dimensión creadora se da como ejercicio alrededor de un material expresivo donde las obras y piezas simbólicas se convierten en constructoras de realidades desde el arte y desde la libertad expresiva del creador, y como posibilitadoras de proyectos de vida en el campo artístico; entendiendo así:

Que la dimensión creadora es específica en tanto que el artista crea desde un ejercicio de contención del pensamiento en torno a un material expresivo, y esa especificidad del pensamiento artístico garantiza que las obras constituyan realidades desde el mismo arte y que esas obras se sostengan por sí mismas. Por otra parte, la creación también es autónoma en tanto que es libertad expresiva del propio creador, libertad que asegura la fuerza crítica y el disenso de lo artístico frente a las sombras del presente (Ministerio de Cultura, 2010, p.85).

Adicional a lo anterior, el Ministerio comprende al arte, sus prácticas y la Pieza Simbólica en el centro de las mismas, de la siguiente forma como:

... prácticas, experiencias y pensamientos mediados por la percepción, la emoción, el sentimiento, la imaginación y la razón. Modos de ser del pensamiento con alcances cognoscitivos y características singulares distintos al conocimiento cien-

<sup>26</sup> Los recursos que circulan y están en juego en los diferentes campos sociales, reciben el nombre de "capital". En el campo educativo, artístico y cultural, los actores interactúan en torno a la obtención de "capital cultural", entendido este como la forma específica de los bienes simbólicos que adopta la cultura, por lo general "incorporado" (ligado al cuerpo), debido a que su acumulación implica una interiorización realizada por medio del trabajo pedagógico de socialización, inculcación y asimilación (en la familia, en la escuela, medios de comunicación, en lo público, etc.) y puede existir bajo diversas formas, como en estado incorporado (interiorizado gradualmente por la socialización en el tiempo), bajo la forma de bienes culturales (como obras y piezas simbólicas) y, finalmente, en estado institucionalizado, que es una forma de objetivación particular, como en el caso de los títulos escolares. (Ver, Bourdieu, 1989).

tífico y al conocimiento del sentido común, antropológico o cultural. Prácticas, experiencias y pensamiento constitutivos de la subjetividad personal y colectiva, y por tanto partícipes en la configuración del sujeto desde la infancia y a todo lo largo de la vida. Prácticas o experiencias que abren el ámbito de lo posible, liberando las fuerzas de la vida y construyendo sentidos y formas alternas de existencia a partir de recursos expresivos, creativos y poéticos. (Ministerio de Cultura, 2010, p.85).

En este sentido, la Pieza Simbólica, parte de reconocer la experiencia estética, que desde la percepción, la razón y la imaginación permita, a partir de la experiencia expresiva, la constitución de subjetividades, de la mano de diversos recursos artísticos, expresivos, comunicativos y creativos<sup>27</sup>.

Para nuestra estudio, las piezas simbólicas, son el producto resultante del proceso de formación artística de los(as) niños(as), jóvenes y comunidad que asisten al programa CLAN, en todas sus líneas, y que contienen intencionalidades expresivas, cognitivas y estéticas, que se definen en procesos, experiencias y obras focales, a saber, composiciones, interpretaciones, obras teatrales, performances, esculturas, pinturas, audiovisuales, obras dancísticas, textos literarios, etc. que surgen desde la fuerza expresiva de los sujetos y a la vez les constituyen y a sus realidades. Estas piezas simbólicas son metáforas que recogen las inquietudes expresivas de quienes las realizan; son creaciones dadas a partir de su propia iniciativa o por provocación o acompañamiento de otro (artista formador) y con una intención comunicativa para otros y con otros.

En este sentido, la Pieza Simbólica, como indicador clave de las prácticas artísticas, y cómo éstas se vuelven constitutivas de subjetividades a través de sus narrativas y de procesos comunicativos con otros sujetos en los campos artísticos, educativos y culturales, nos permite vislumbrar, desde los resultados del estudio un elemento central de su lectura, a través de identificar el nivel de “confianza” que el programa ha generado en los beneficiarios y sus prácticas artísticas, para que puedan expresar y comunicar sus necesidades expresivas.

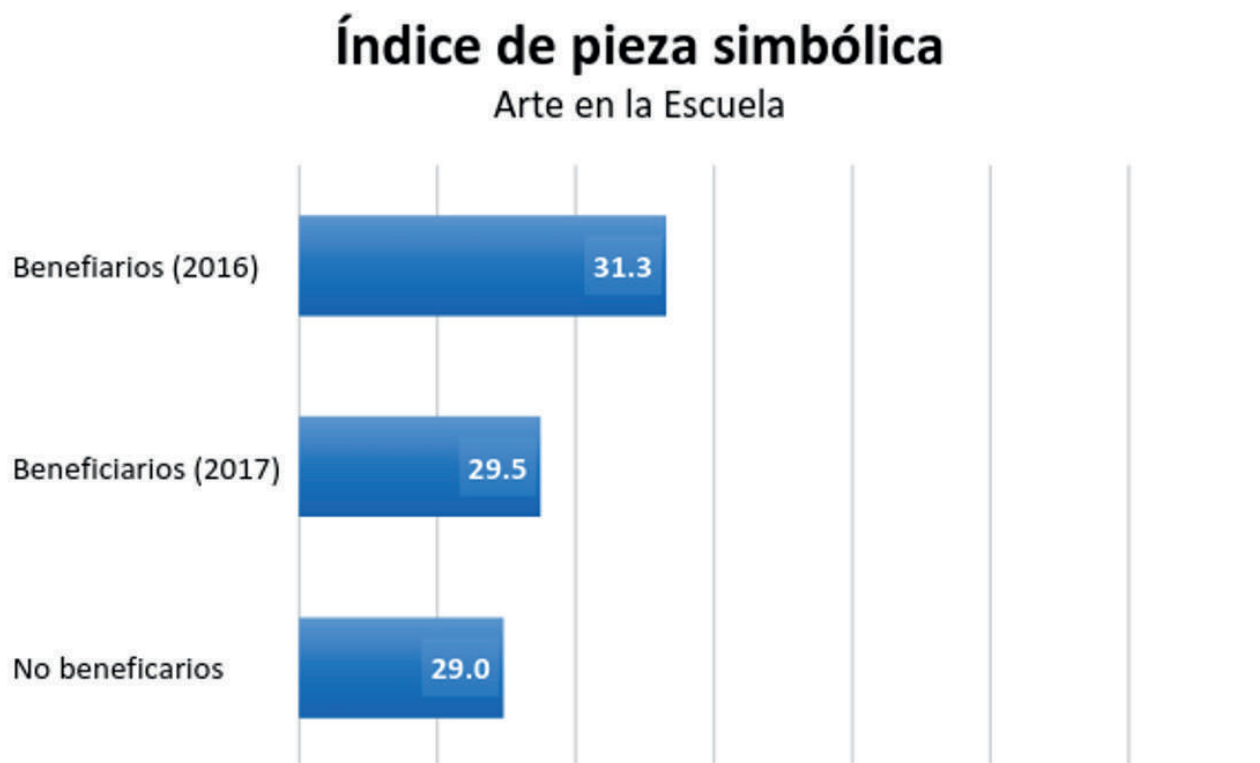
En el caso de Arte en la Escuela, el índice de pieza simbólica muestra que la puntuación estimada promedio para los beneficiarios(as) antiguos(as) es de 31.3, que en muestra un nivel más alto comparado con la población beneficiaria nueva y la no beneficiaria. Si bien este indicador se encuentra en un nivel bajo de apropiación, es

---

27 La pieza simbólica, se presenta los campos educativo, cultural, artístico y de educación artística, como aquel objeto, experiencia o acción, dotado de sentido y fuerza expresiva, producto de una creación individual o colectiva que desempeña alguna función específica producto de una inquietud o necesidad sensible, estética, expresiva, imaginativa, cultural o social. Puede ser terminada o en proceso y, como tal, puede orientarse, o no, hacia la creación en el espectador de extrañamiento, conmoción, empatía, aversión, contemplación o distancia, no únicamente entretenimiento o contemplación. En su intencionalidad estética irrumpe de una manera inusitada para provocar o confrontar al espectador, y puede establecer con éste diferentes formas de relación y comunicación.

decir, faltan elementos para el reconocimiento de la pieza simbólica, en el marco de la formación artística, sí presenta un impacto positivo frente a las otras dos poblaciones de análisis, que puede indicar procesos más extensos de formación artística para alcanzar un nivel aceptable.

Gráfica 54



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

A continuación se presentan las variables que componen el indicador para la evaluación de pieza simbólica:

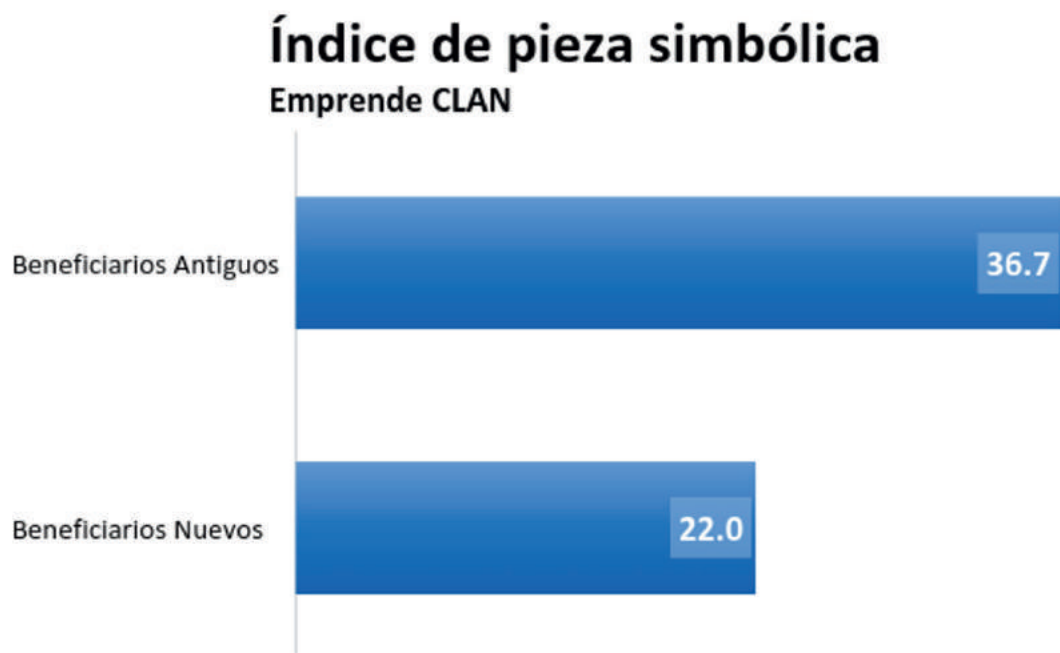
Tabla 12

| Variables del indicador                                                                        | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Pieza simbólica</b>                                                                         | <b>29,0</b>   | <b>29,5</b>          | <b>31,3</b>          |
| Expresar emociones o sentimientos que has tenido hacia algo o alguien                          | 29,3          | 27,3                 | 34,0                 |
| Expresar sueños o deseos                                                                       | 34,9          | 33,7                 | 34,6                 |
| Expresar cosas que te han pasado                                                               | 15,4          | 17,9                 | 17,7                 |
| Expresarte sobre personas de tu familia                                                        | 20,5          | 17,5                 | 16,6                 |
| Expresarte sobre personas con quienes vives                                                    | 8,6           | 11,5                 | 8,9                  |
| Expresarte sobre tu novio o novia                                                              | 9,4           | 7,8                  | 6,9                  |
| Expresarte sobre amigos o amigas                                                               | 26,0          | 27,0                 | 29,7                 |
| Expresarte sobre otras personas                                                                | 29,3          | 24,7                 | 31,2                 |
| Expresarte sobre obras artísticas creadas por otras personas                                   | 24,5          | 18,5                 | 24,7                 |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu barrio                                                | 8,4           | 9,1                  | 11,3                 |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu colegio                                               | 12,0          | 12,9                 | 15,8                 |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu ciudad                                                | 6,3           | 8,8                  | 9,7                  |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu país                                                  | 9,0           | 8,2                  | 11,2                 |
| Expresarte sobre cuidar los seres vivos (animales y/o las plantas)                             | 19,0          | 17,2                 | 16,2                 |
| Expresarte sobre cuidar el planeta                                                             | 23,3          | 21,4                 | 20,7                 |
| Aprender cómo se hacen algunas obras de arte                                                   | 47,9          | 45,5                 | 52,2                 |
| Aprender sobre las relaciones entre una obra de arte y su contexto                             | 14,6          | 13,8                 | 16,3                 |
| Aprender a dominar algunas técnicas artísticas                                                 | 36,9          | 29,9                 | 41,0                 |
| Ver de otro modo algunos mensajes que circulan en internet, televisión o medios de comuni      | 11,5          | 9,8                  | 12,4                 |
| Expresar tus emociones en forma creativa                                                       | 27,6          | 26,9                 | 33,6                 |
| Desarrollar nuevas formas de comunicarte                                                       | 17,2          | 13,6                 | 18,7                 |
| Desarrollar tu creatividad                                                                     | 36,1          | 27,4                 | 38,2                 |
| Experimentar que tus trabajos artísticos son un aporte a la cultura a la que perteneces        | 10,7          | 11,2                 | 13,4                 |
| Experimentar que a través de tus trabajos artísticos puedes expresarte                         | 62,6          | 63,7                 | 61,6                 |
| Experimentar sobre los trabajos artísticos de mis compañeros que me han llamado la atenci      | 63,2          | 66,2                 | 66,1                 |
| Experimentar los museos como artista                                                           | 14,8          | 14,9                 | 12,3                 |
| Experimentar los teatros como artista                                                          | 22,3          | 24,2                 | 25,0                 |
| Experimentar las salas de conciertos como artista                                              | 9,6           | 8,1                  | 8,0                  |
| Experimentar los auditorios como artista                                                       | 13,3          | 15,0                 | 25,3                 |
| Experimentar los espacios al aire libre como artista                                           | 21,5          | 22,2                 | 24,5                 |
| Experimentar los espacios en las redes virtuales como artista                                  | 8,8           | 9,3                  | 9,5                  |
| Experimentar las bibliotecas como artista                                                      | 15,4          | 18,6                 | 15,4                 |
| Experimentar las galerías como artista                                                         | 9,1           | 10,8                 | 9,1                  |
| Experimentar los eventos artísticos artista                                                    | 17,3          | 17,5                 | 18,4                 |
| Experimentar otras instituciones artista                                                       | 10,6          | 17,0                 | 10,7                 |
| Decidir el contenido (tema) de tus trabajos artísticos                                         | 77,1          | 82,0                 | 78,4                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus compañeros(as) de clase        | 66,4          | 74,5                 | 80,6                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus profesores(as) de arte         | 61,5          | 66,3                 | 66,6                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con compañeros de otros cursos del c   | 27,3          | 30,2                 | 36,4                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con profesoras(es) diferentes a los de | 29,0          | 32,9                 | 35,5                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con personas de tu familia o con quier | 54,0          | 58,4                 | 58,1                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con otras personas                     | 22,2          | 21,4                 | 27,3                 |
| Aprender a ver y entender obras de arte                                                        | 81,5          | 87,9                 | 89,2                 |

Variables del índice de pieza simbólica – Arte en la escuela

En Emprende CLAN el índice de pieza simbólica muestra un impacto positivo en la población beneficiaria que lleva más de 4 meses en el proceso. Si bien el nivel el establecimiento de los conocimientos como una pieza simbólica, se pueden observar los avances con los procesos de formación que se ofrecen en la línea de Emprende.

Tabla 55



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes



Tabla 13

| Variables del indicador                                                                        | Beneficiarios<br>(2017) | Beneficiarios<br>(2016) |
|------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------|
| <b>Pieza simbólica</b>                                                                         | <b>22,0</b>             | <b>36,7</b>             |
| Expresar emociones o sentimientos que has tenido hacia algo o alguien                          | 17,2                    | 37,9                    |
| Expresar sueños o deseos                                                                       | 24,1                    | 48,8                    |
| Expresar cosas que te han pasado                                                               | 10,6                    | 15,2                    |
| Expresarte sobre personas de tu familia                                                        | 8,4                     | 15,4                    |
| Expresarte sobre personas con quienes vives                                                    | 5,1                     | 7,8                     |
| Expresarte sobre tu novio o novia                                                              | 4,4                     | 4,6                     |
| Expresarte sobre amigos o amigas                                                               | 8,8                     | 17,4                    |
| Expresarte sobre otras personas                                                                | 6,2                     | 7,5                     |
| Expresarte sobre obras artísticas creadas por otras personas                                   | 11,7                    | 30,3                    |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu barrio                                                | 2,2                     | 7,8                     |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu colegio                                               | 2,9                     | 8,6                     |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu ciudad                                                | 5,8                     | 10,3                    |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu país                                                  | 8,0                     | 14,6                    |
| Expresarte sobre cuidar los seres vivos (animales y/o las plantas)                             | 6,6                     | 11,9                    |
| Expresarte sobre cuidar el planeta                                                             | 11,7                    | 13,2                    |
| Aprender cómo se hacen algunas obras de arte                                                   | 19,0                    | 36,8                    |
| Aprender sobre las relaciones entre una obra de arte y su contexto                             | 10,6                    | 23,2                    |
| Aprender a dominar algunas técnicas artísticas                                                 | 23,7                    | 55,3                    |
| Ver de otro modo algunos mensajes que circulan en internet, televisión o medios de comuni-     | 7,7                     | 13,7                    |
| Expresar tus emociones en forma creativa                                                       | 17,9                    | 46,5                    |
| Desarrollar nuevas formas de comunicarte                                                       | 11,3                    | 31,5                    |
| Desarrollar tu creatividad                                                                     | 17,2                    | 48,8                    |
| Experimentar que tus trabajos artísticos son un aporte a la cultura a la que perteneces        | 6,6                     | 25,0                    |
| Experimentar que a través de tus trabajos artísticos puedes expresarte                         | 70,9                    | 80,6                    |
| Experimentar sobre los trabajos artísticos de mis compañeros que me han llamado la atenci-     | 66,4                    | 74,0                    |
| Experimentar los museos como artista                                                           | 7,7                     | 14,1                    |
| Experimentar los teatros como artista                                                          | 21,5                    | 52,3                    |
| Experimentar las salas de conciertos como artista                                              | 8,4                     | 29,0                    |
| Experimentar los auditorios como artista                                                       | 17,2                    | 44,9                    |
| Experimentar los espacios al aire libre como artista                                           | 19,7                    | 52,2                    |
| Experimentar los espacios en las redes virtuales como artista                                  | 9,5                     | 9,1                     |
| Experimentar las bibliotecas como artista                                                      | 9,9                     | 32,1                    |
| Experimentar las galerías como artista                                                         | 9,5                     | 11,3                    |
| Experimentar los eventos artísticos artista                                                    | 16,4                    | 43,2                    |
| Experimentar otras instituciones artista                                                       | 21,9                    | 18,4                    |
| Decidir el contenido (tema) de tus trabajos artísticos                                         | 67,8                    | 78,3                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus compañeros(as) de clase        | 54,4                    | 75,0                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus profesores(as) de arte         | 48,5                    | 69,5                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con compañeros de otros cursos del c   | 18,2                    | 33,9                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con profesoras(es) diferentes a los de | 17,9                    | 34,9                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con personas de tu familia o con quier | 42,0                    | 70,0                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con otras personas                     | 18,2                    | 42,1                    |
| <b>Aprender a ver y entender obras de arte</b>                                                 | <b>84,9</b>             | <b>90,1</b>             |

Variables del índice de pieza simbólica

Varios niños y jóvenes beneficiarios antiguos y nuevos, particularmente de la línea Emprende CLAN, dan cuenta de los impactos positivos del programa a través de la experiencia alrededor de prácticas artísticas y creación de piezas simbólicas:

Hay cosas más chéveres que estar solo en una casa en el computador o sin hacer nada en la casa (...) el año pasado expusimos en otros Clanes y en el Parque El Tunal y mostramos lo que hicimos, nos gustaba todo lo que habíamos hecho (...) Yo siento que me puedo expresar mejor con este taller. (...) Nos imaginamos como artistas.

Sin embargo, visto desde una perspectiva de reflexión para consideraciones de líneas de base, muchos de estos resultados estarían por debajo del 50% de nivel de confianza, en términos generales, lo que evidencia la necesidad de reforzar el trabajo alrededor de la confianza expresiva y comunicativa a través de la creación de piezas simbólicas, en tanto que experiencias constitutivas y constituyentes de las subjetividades de los beneficiarios, (bajo sus propias experiencias, necesidades estéticas, expresivas, sensibles y creativas), y de otro lado, para configurar el tejido comunicativo entre todos los actores que se están articulados al campo de las prácticas artísticas dentro y fuera del aula y espacio del taller, (a saber, amigos, comunidad educativa, familiares, barrio, otras personas, etc.).

Desde varias fuentes secundarias del sector cultura, recreación y deporte que han recogido experiencias y realizado reflexiones alrededor de la experiencia del programa CLAN, se señala y sugiere por ejemplo que:

“la obra focal no debe excluir la posibilidad de expresión de las emociones ni la creación propia frente a la obra de contextos socio-históricos distintos, entonces, articulando el quehacer de los niños, sus expresiones, sus aprendizajes y sus procesos”.

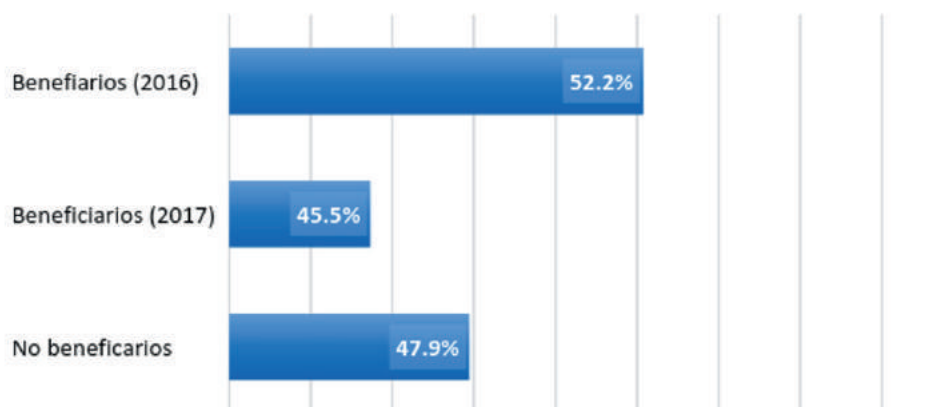
A nivel de aprendizaje desde el conocimiento sensible el programa evidencia impactos en el desarrollo de piezas simbólicas y experiencias creativas, dado que los beneficiarios de las diferentes líneas manifestaron lo siguiente:

Se estima que el 52,5% de los beneficiarios Antiguos de Arte en la escuela aprendieron en las clases a “cómo se hacen algunas obras de arte”, con un impacto no muy significativo frente a los nuevos con un 45,5% y los no beneficiarios en un 47,9% mostrando diferencias muy poco significativas del programa. Esto lo podríamos interpretar dado a que la oferta tanto del programa como de las clases de Arte en los colegios apunta a lo mismo: el aprendizaje para la creación de piezas simbólicas.

Gráfica 56

## Aprender cómo se hacen algunas obras de arte

### Arte en la Escuela



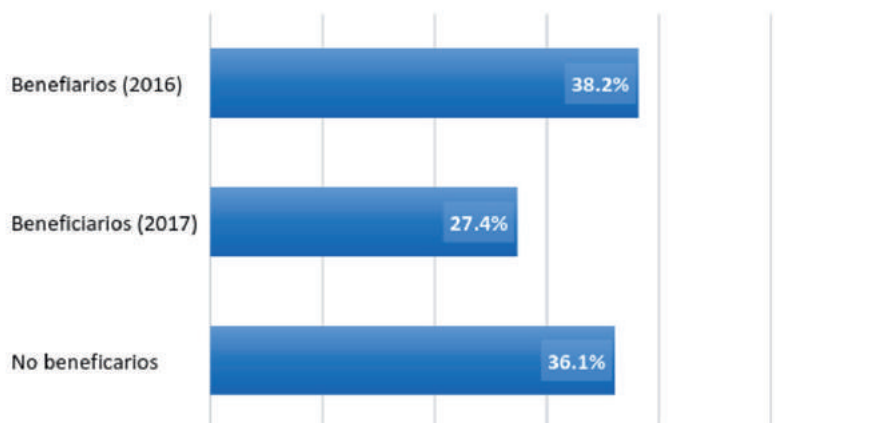
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En segundo lugar, en el estudio se evidencia un impacto moderado en los procesos de aprendizaje para “desarrollar la creatividad” a través de piezas simbólicas, de la siguiente forma: los(as) beneficiarios(as) antiguos de Arte en la escuela en un 38.2%, los(as) beneficiarios(as) en un 27.4%, y los(as) no beneficiarios(as) en un 36.1%, lo que muestra de igual forma un impacto muy moderado, pero positivo entre los antiguos frente a los no beneficiarios. Esto también explicable a que quizá en los colegios también estarían viendo clases de arte donde se priorizaría la creatividad para el desarrollo de obras.

Gráfica 57

## Aprender a desarrollar la creatividad

### Arte en la Escuela

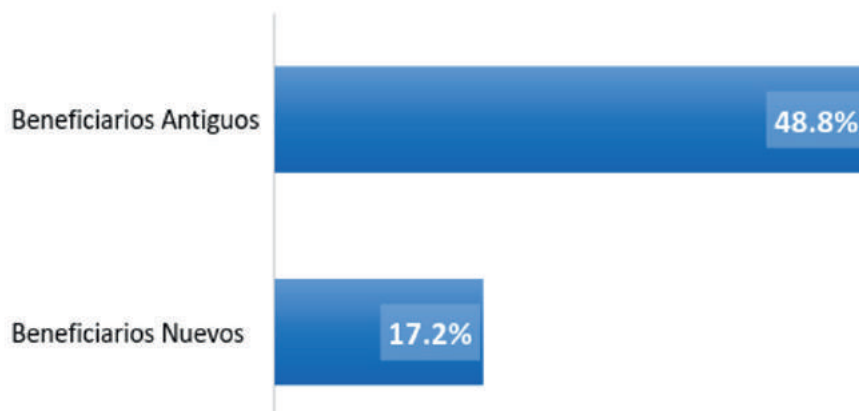


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

A diferencia de lo observado en Arte en la Escuela, la línea de Emprender CLAN evidencia unos impactos mucho más favorables desde el aprendizaje para el “desarrollo de la creatividad”, a través de las piezas simbólicas entre los beneficiarios antiguos con un 48.8%, frente a los nuevos con un 17.2% e incluso frente a la población beneficiaria antigua de Arte en la Escuela con un 38.8%.

Gráfica 58

### Aprender a desarrollar la creatividad Emprende CLAN

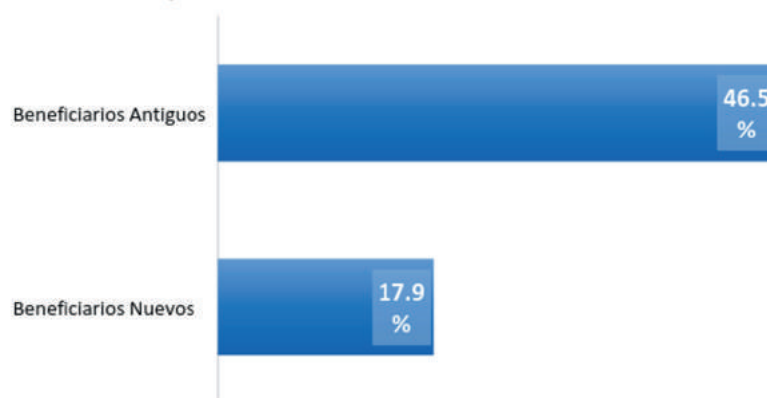


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Concomitante a lo anterior, la línea de Emprende CLAN, muestra que los(as) Beneficiarios(as) Antiguos aprendieron a “expresar sus emociones de forma creativa”, a través de sus prácticas artísticas de creación de piezas simbólicas en un 46.5%, mostrando un impacto favorable y significativo frente a los(as) nuevos(as), con apenas un 17.9%, incluso con un impacto más a favor frente a Beneficiarios Antiguos de Arte en la Escuela, con un 33.6%.

Gráfica 59

### Expresar emociones de forma creativa Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

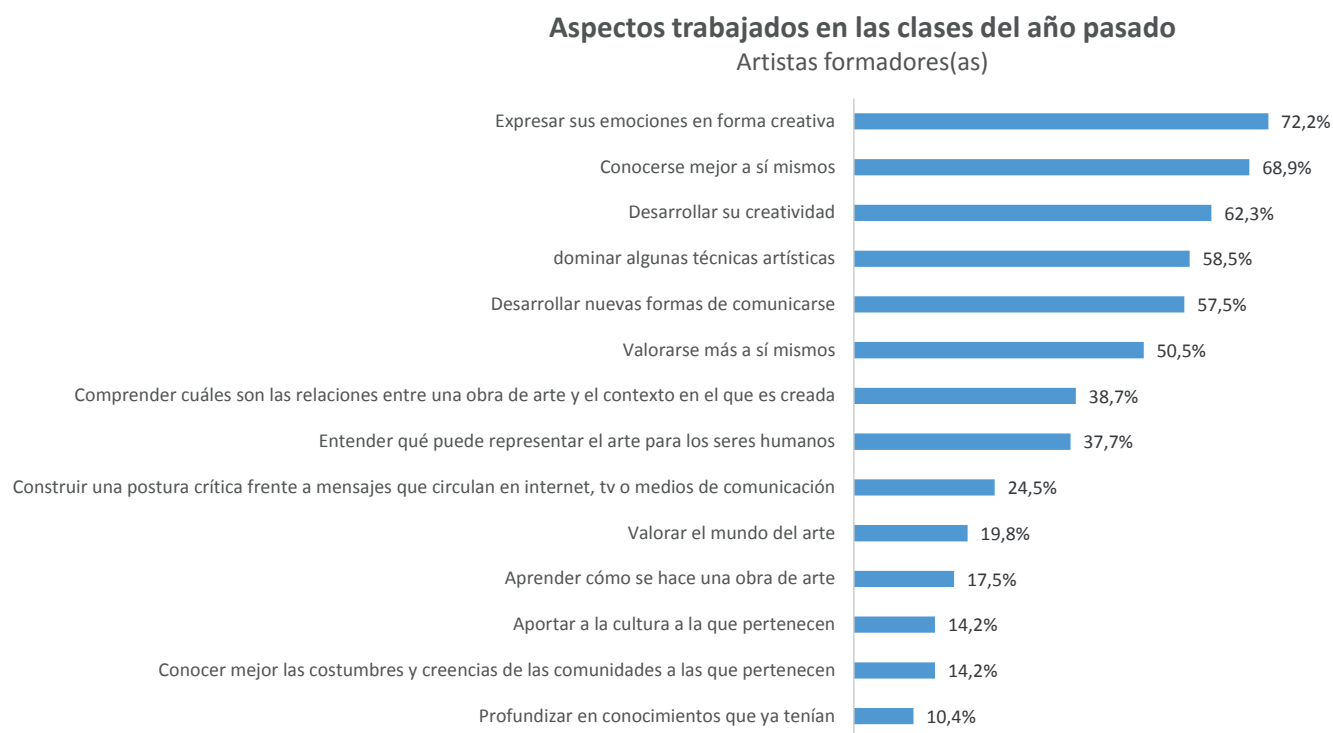
Por tanto, existe una semejanza entre el aprendizaje del “desarrollo de la creatividad” con el aprender a “expresar las emociones de forma creativa” a través de las piezas simbólicas, en la cual Emprende CLAN se proyecta mucho mejor que Arte en la Escuela dado la orientación hacia la Pieza Simbólica como eje de emprendimiento de los colectivos y proyectos artísticos que de esta línea emergen.

Esto se puede evidenciar en los discursos de los beneficiarios Antiguos de Emprende CLAN frente a los nuevos, alrededor de sus experiencias de creación artística.

El arte es para expresarnos, es salir de nuestras casillas y entrar en las vidas de otras personas, del personaje, cambiar voces, cambiar nuestra forma de ser, mientras estamos en escena, entonces puede ser una forma para desahogarnos, expresarnos de otra manera, para probar nuevas cosas.

Los profesores coinciden también en que además de trabajar en las clases, los aspectos antes mencionados, se trabajó principalmente en el proceso de “Dominar algunas técnicas artísticas”, (en un 58.5%) asociado a lo manifestado por los beneficiarios sobre su aprendizaje para “hacer algunas obras de arte”, y de otro lado -y casi a la par- a trabajar con sus beneficiarios en el “desarrollo de nuevas formas de comunicarse” (57.5%), que podemos asociar a la “expresión de las emociones de forma creativa” por parte de los beneficiarios.

Gráfica 60



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En cualquiera de las dos situaciones, se puede advertir que el programa, en general, impacta positivamente en el campo de las prácticas artísticas, para desarrollar piezas simbólicas que, a través de éstas, les permita a los beneficiarios expresarse de forma creativa.

A propósito de los aspectos que expresaron los estudiantes, a través de piezas simbólicas, según sus profesores fueron sus “sentimientos y emociones personales” en un 75.5%, seguido de vivencias personales en un 71.%, finalmente expresando “sueños o proyectos personales” en un 61.3%, lo cual muestra como positivo al impacto percibido desde los profesores relacionado con el desarrollo de la “expresión de las emociones de forma creativa” de los estudiantes a través de su experiencia con la creación y expresión de piezas simbólicas.

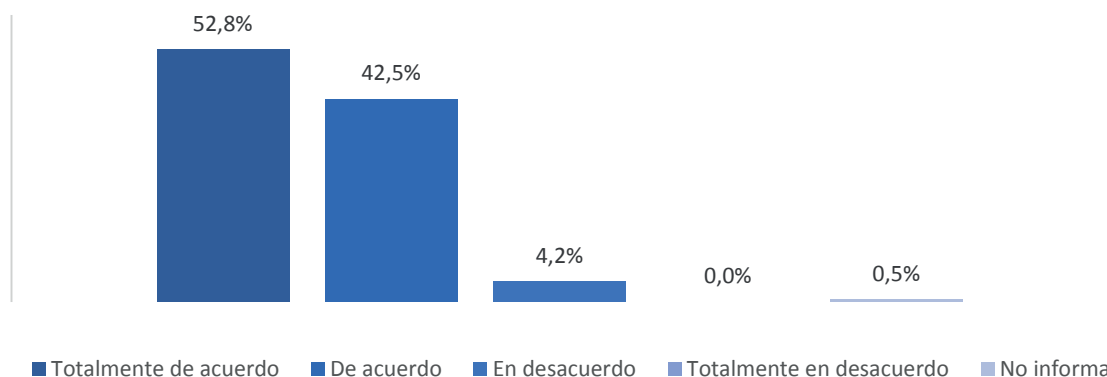
Adicional a esto, el 70.3% los profesores percibieron que sus clases han ayudado a sus estudiantes a “imaginarse a sí mismos de otro modo”, a través de piezas simbólicas, así como a imaginar de otras formas sus espacios sociales y territorios, lo que se podría correlacionar con el “desarrollo de la creatividad” y la “expresión de las emociones de forma creativa”, expresado por los estudiantes a través de sus piezas simbólicas.

Frente a estos impactos los Artistas Formadores aseguran estar totalmente de acuerdo en un 52.8% que “los trabajos artísticos de sus estudiantes se constituyen en aportes a la cultura a la que ellos pertenecen”, por tanto, planteando desafíos para seguir trabajando desde la creación y expresión de piezas simbólicas con sus estudiantes, en la garantía de su derecho a la expresión y, por tal ruta, al aporte a la cultura a la que pertenecen.

Gráfica 61

### Los trabajos artísticos como aporte a la cultura a la que ellos pertenecen

Artistas formadores(as)



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

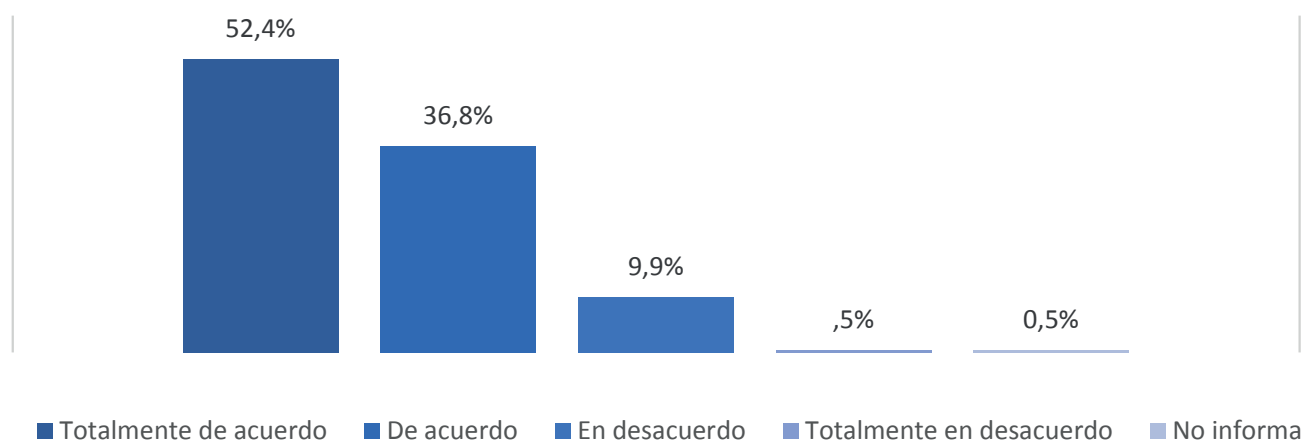


Por demás, los(as) artistas formadores(as) también aseguran estar totalmente de acuerdo en un 52.4%: “los trabajos artísticos creados durante sus clases están concebidos y pensados para ser mostrados al público”, lo que sigue planteando desafíos para seguir correlacionando estas apuestas con el trabajo del desarrollo de la “confianza” de los estudiantes, para que estas piezas expresivas, refuercen su carácter comunicativo para con otros sujetos de los campos artísticos, educativos y culturales donde se ven envueltos y desenvuelven.

Gráfica 62

### Los trabajos artísticos están concebidos y pensados para ser mostrados en público

Artistas formadores(as)



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Como se acaba de mencionar, el criterio de libertad en la expresión de los sujetos es muy importante por tanto el estudio además permite cruzar los datos anteriores con la pregunta de quienes decidieron los contenidos de los trabajos.

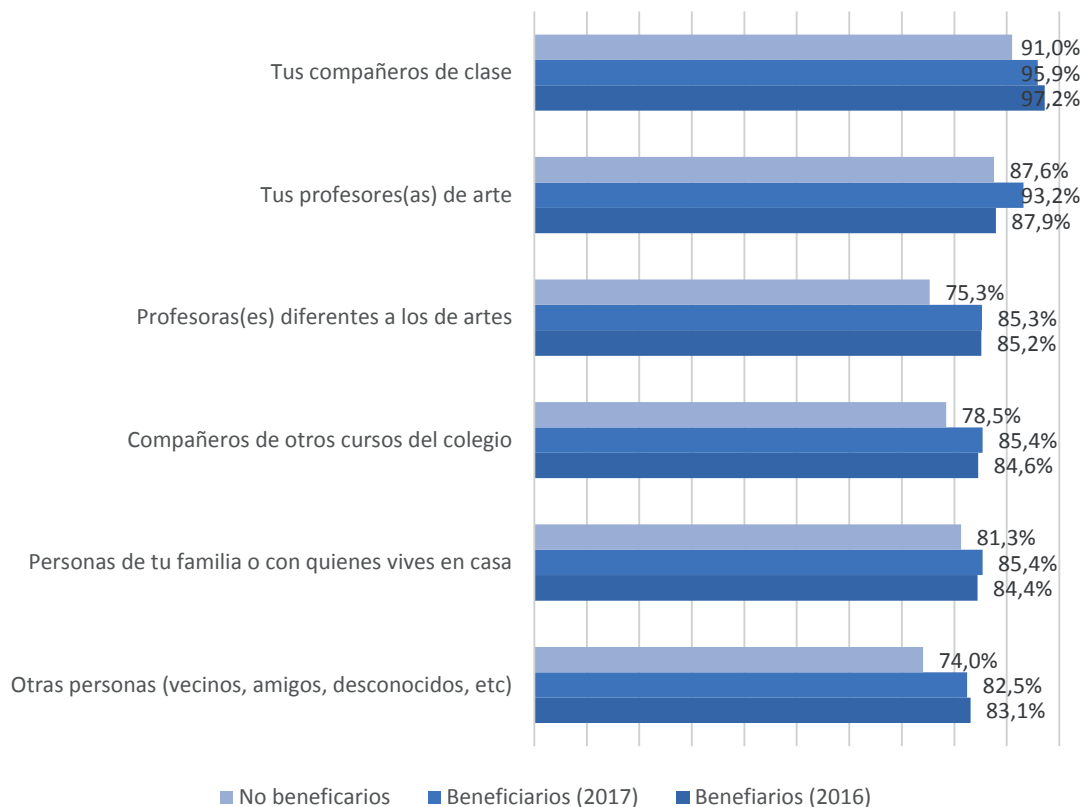
Otro hallazgo importante es estimar quiénes, de los grupos de personas, tuvieron la oportunidad de presenciar las piezas simbólicas creadas en las clases de arte, dado a que de aquí se puede evidenciar el impacto, no sólo expresivo y estético de los sujetos, sino el aporte, en clave comunicativa, e impacto en el campo artístico, cultural y educativo, en que los sujetos beneficiarios se desenvuelven a través de sus piezas simbólicas.

Se estimó entonces que, en Arte en la Escuela, el 97.2% de los beneficiarios antiguos y el 91.0% de no beneficiarios declararon que fueron compañeros de clase los que presenciaron los trabajos artísticos, seguido de los profesores, manifestado por el 87.9% de los beneficiarios nuevos, y por el 87.6% de los antiguos.

Gráfica 63

### Personas que tuvieron la oportunidad de presenciar los trabajos artísticos

Arte en la escuela



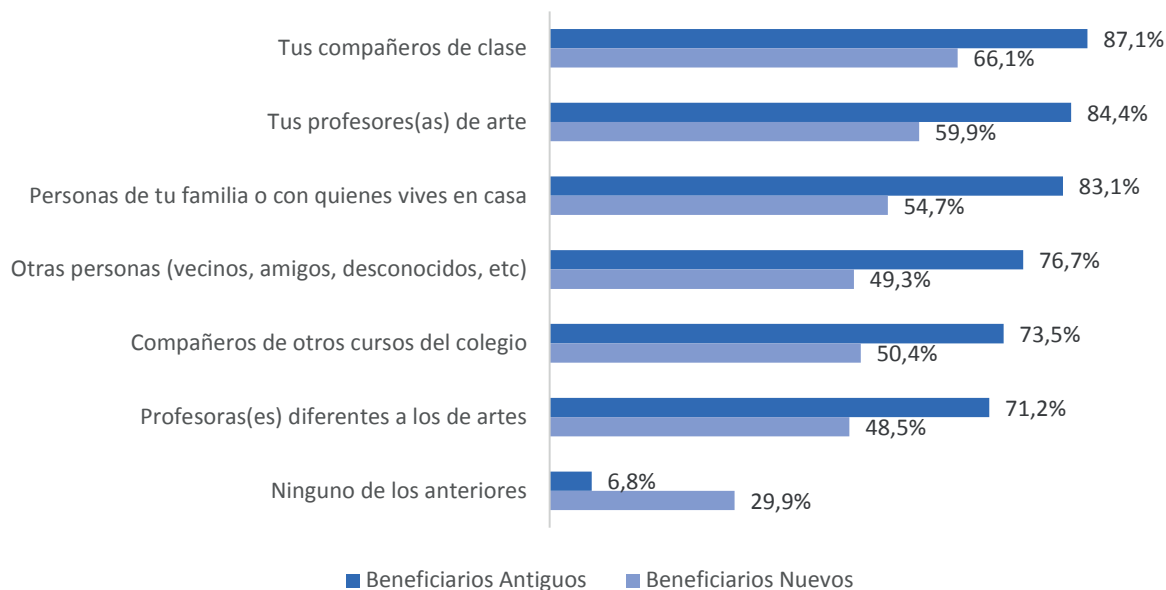
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En Emprende CLAN se observó que el 87.1% de los(as) beneficiarios(as) antiguos consideraron como principal público los(as) compañeras de clase, frente al 66.1% de la población que hasta ahora inicia el proceso. De aquí se advierte que los públicos son los mismos miembros de la comunidad educativa y los familiares para el caso de Arte en la Escuela y un poco menos en la línea Emprende CLAN.

Esto se da por los espacios naturales de socialización en las líneas del programa. Adicional a esto se analiza que en la línea Emprende CLAN, se apuesta por la circulación de obras y piezas simbólicas a públicos, en general, donde declaró que el 76.7% de las piezas simbólicas de los beneficiarios antiguos de fueron presenciadas por "Otras personas" (vecinos, amigos, desconocidos, etc.), frente a Beneficiarios nuevos, con un 49.3%.

## Personas que tuvieron la oportunidad de presenciar los trabajos artísticos

Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

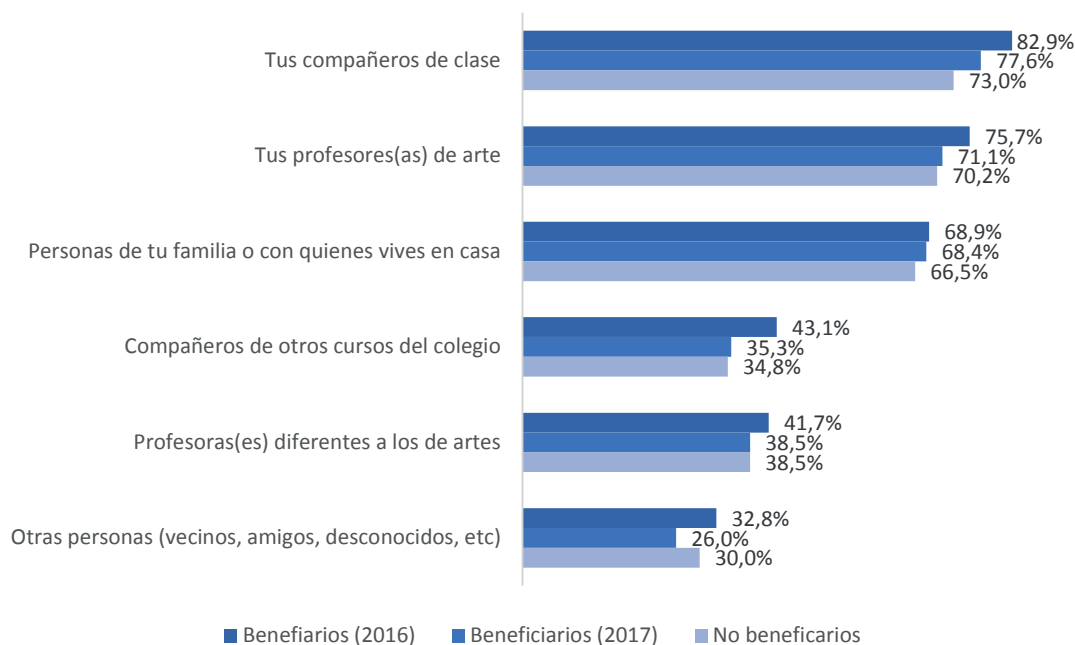
Por demás, podemos cruzar estos datos con la posibilidad comunicativa y reflexiva del desarrollo de estas piezas simbólicas socializadas con los públicos, a saber, preguntando sobre con quienes de estos públicos asistentes se pudo conversar sobre la obra o pieza simbólica con sus creadores:

Se estima que el 82,9% de beneficiarios antiguos de la línea arte en la escuela tuvo la oportunidad de conversar sobre sus trabajos y piezas simbólicas con sus compañeros de clase, frente al 77,6% de población beneficiaria nueva y 73,0% de los no beneficiarios. En segundo lugar, se encuentra la posibilidad de conversar acerca de los trabajos artísticos con los Profesores. En el caso de beneficiarios 2016, declaran esta oportunidad el 75,7%, y los no beneficiarios, en un 70,2%.

Gráfica 65

## Personas que tuvieron la oportunidad de conversar de los trabajos artísticos

Arte en la escuela



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

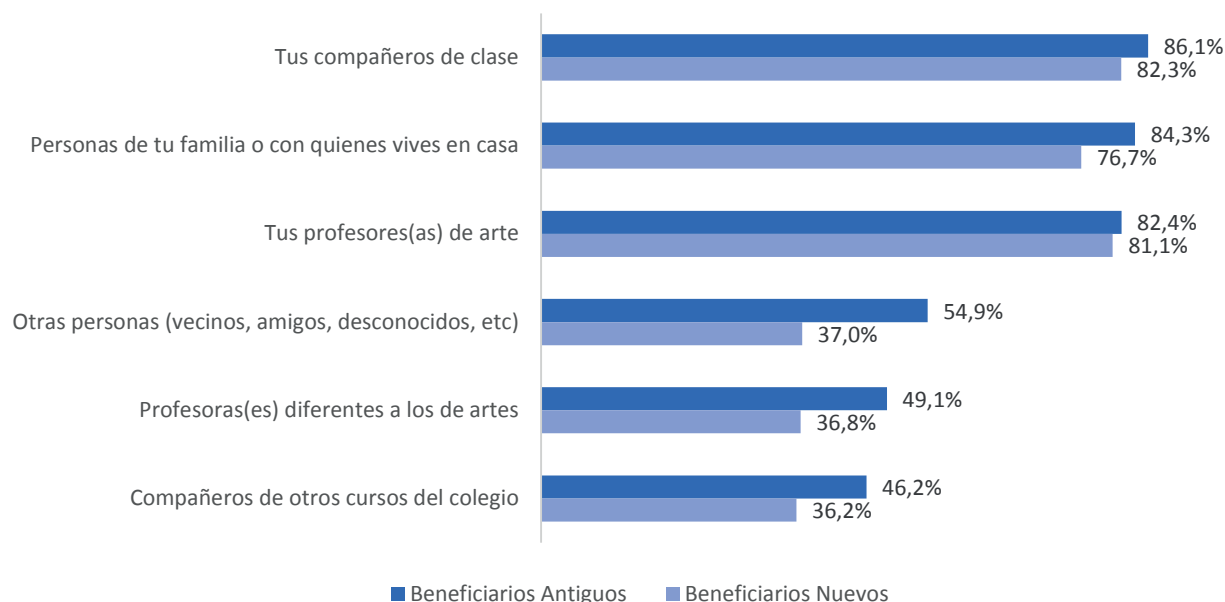
En la línea de Emprende CLAN, el 86.1% de los beneficiarios antiguos declara haber conversado sobre sus obras con los compañeros de clase, frente a un 82.3% de los(as) beneficiarios(as) antiguos(as). El 82.4% de los beneficiarios antiguos dice haber conversado con los profesores frente al 81.1% de los beneficiarios nuevos.

El tener la oportunidad de conversar de las obras artísticas con personas de la familia es declarado por en un 84.3% de los beneficiarios antiguos, frente al 76.7%, de los beneficiarios nuevos. Al comparar con Arte en la escuela en este, se observan menores proporciones, lo cual podría señalar que hay mayor comunicación alrededor de las piezas simbólicas en la línea de EC, dado su esfuerzo y orientación por la circulación de las mismas y el posicionamiento de los colectivos desde una perspectiva de emprendimiento artístico.

En esta misma ruta, los beneficiarios antiguos de Emprende manifestaron que el 50.8% de las Otras personas, (vecinos, público en general, etc.), dialogaron sobre sus piezas simbólicas, frente al 37% de casos en los nuevos beneficiarios de EC. Al preguntarles a los Artistas Formadores, ratificaron los datos de los estudiantes.

## Personas que tuvieron la oportunidad de conversar de los trabajos artísticos

Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Finalmente, el estudio destaca que las piezas simbólicas desarrolladas durante el taller y en el programa permitieron “mucho”, en un 74.9% de los A de Arte en la Escuela a “Aprender a ver y entender obras de arte”, frente a los no beneficiarios con un 54.9%, de similares proporciones con los A de EC.

Como conclusión de los resultados del indicador de impacto de Pieza Simbólica, en términos generales, el programa presenta un impacto favorable en los beneficiarios con relación al nivel de experiencias expresivas en sus prácticas artísticas, a su vez aportando a un incremento en el grado de sensibilidad estética y al ejercicio del derecho a la expresión y aporte a la cultura, y en conjunto a incrementar el nivel de experiencias estéticas de los beneficiarios a través de sus prácticas artísticas frente a los que no están siendo beneficiados por el programa CLAN. Esto permite evidenciar que el programa está aportando no sólo al campo artístico, educativo y cultural -haciéndose a un capital cultural, creativo y sensible en estos campos- sino por demás, y a través de sus prácticas artísticas poder constituir sus subjetividades a través de la experiencia, creación y comunicación de piezas simbólicas transformándose a sí mismos y a la vez a sus entornos, desde la experiencia y capacidad de contar desde sus propias necesidades expresivas.

A manera de sugerencia y recomendación, y para siguientes fases del estudio, se acoge la orientación que la interventoría del programa traza a propósito de considerar las Piezas Simbólicas desde sus contenidos para identificar varios aspectos del programa, y cómo -a través de su análisis- se pueda rastrear impactos del programa en sus beneficiarios directos y en las comunidades, llevando los estudios de impacto a nuevos niveles, más precisos y cualificados.

### 4.3.2 Derechos culturales

Son aquellos que garantizan el ejercicio libre, igualitario y afectivo de la capacidad humana de simbolizar y crear sentidos de vida comunicables que aportan a la construcción de la identidad, la vida sensible y la cultura. Es importante tener en cuenta que es objetivo del programa CLAN garantizar derechos culturales a través de la formación artística que ofrece en sus líneas de acción.

Indagados varios padres de familia sobre el conocimiento del arte y la formación artística como derecho, la gran mayoría manifiestan no saberlo y agradecen tener acceso a esta opción. Un padre de familia lo plantea con estas palabras:

Muchos de nosotros no tendríamos acceso a este tipo espacios de otra manera, es ahí donde todo esto cobra muchísimo valor, debe ser valorado y aprovechado, yo le digo a mi hija, que dios, el arte y el talento que tienes te abra las puertas que yo no te puedo abrir (...) por eso, esto debería ser prorrogado no sólo para mi hija sino para futuras generaciones.

Dos preguntas importantes, relacionadas entre sí, son: ¿en qué medida esa formación permitió a los beneficiarios y demás participantes crear manifestaciones espirituales, materiales, intelectuales y emocionales relativas a sí mismos y/o a su comunidad?, y ¿en qué medida los actores entienden dichas creaciones como aporte a su cultura?<sup>28</sup>

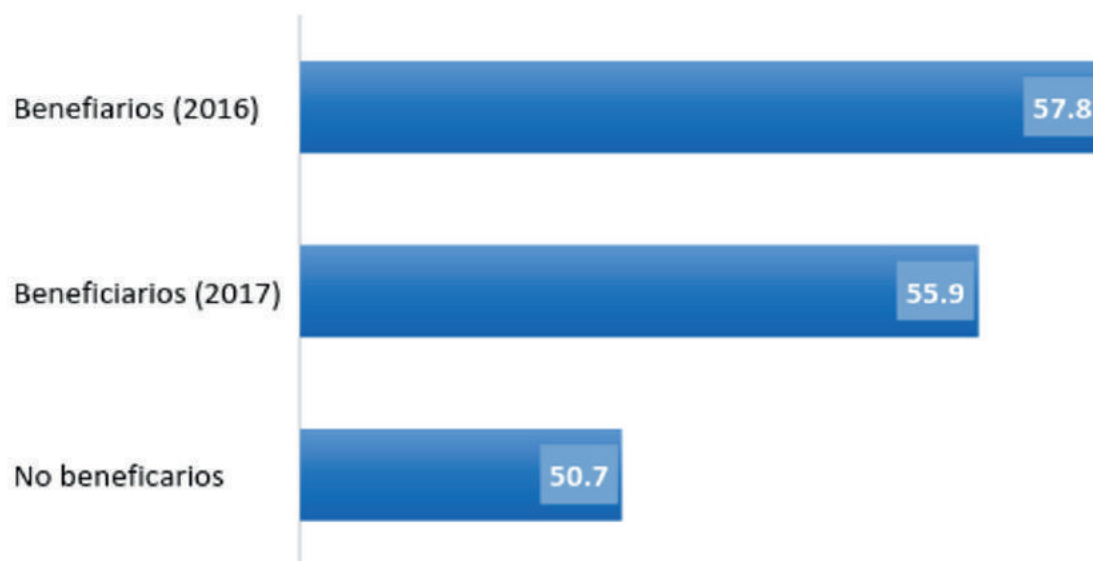
De acuerdo con las variables que se consideraron para su medición, el indicador se encuentra actualmente en un nivel aceptable en la población que ha sido intervenida por más de 4 meses, siendo la puntuación promedio estimada del 57.8 para esta población. En el caso de los no beneficiarios, el nivel de indicador se encuentra así:

28 Entendiendo, con la UNESCO y con la Ley General de la Cultura en Colombia, (Véase Ley 397 de 1997, Art 1 Numeral 1), y en este contexto de definición de los derechos culturales, que "cultura es el conjunto de rasgos distintivos, espirituales, materiales, intelectuales y emocionales que caracterizan a los grupos humanos y que comprende, más allá de las artes y las letras, modos de vida, derechos humanos, sistemas de valores, tradiciones y creencias". También es adoptada en el contexto distrital como puede verse en Arjona G. (2011), pg. 14. (artículo 1º, numeral 1).



## Índice de derechos culturales

### Arte en la Escuela



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

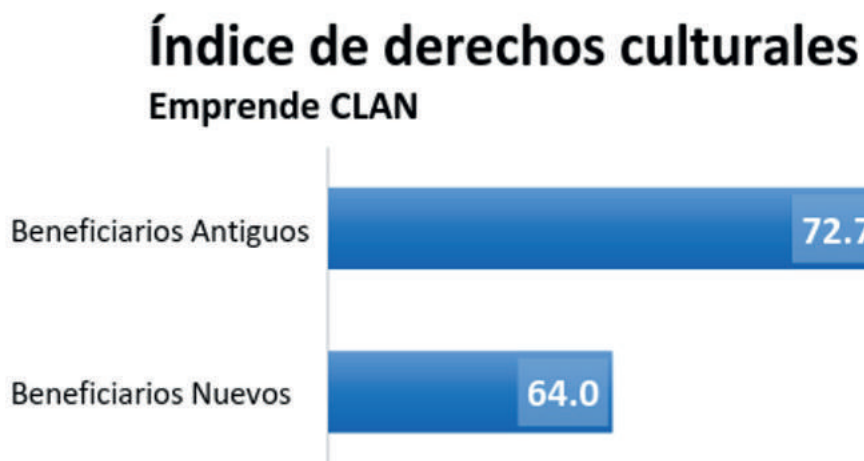
Tabla 14

| Variables del indicador                                                           | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|-----------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Derechos culturales</b>                                                        | <b>50,7</b>   | <b>55,9</b>          | <b>57,8</b>          |
| Aprender a valorarte más                                                          | 18,2          | 18,1                 | 23,3                 |
| Reconocer que todos los seres humanos deben tener procesos de formación artística | 75,4          | 79,2                 | 77,1                 |
| Reconocer que todos los seres humanos tienen derecho a hacer arte                 | 90,5          | 92,8                 | 88,7                 |
| Evaluar que has podido expresarte libremente a través de tus trabajos artísticos  | 63,8          | 69,1                 | 66,0                 |
| Identificar la entidad que maneja el programa CLAN                                | 23,9          | 34,8                 | 49,1                 |

Variables del índice de derechos culturales – Arte en la Escuela

En el caso de Emprande CLAN, el índice de derechos culturales se encuentra en un nivel aceptable, con un puntaje de 72.7 para la población beneficiaria antigua, esto es, el nivel de reconocimiento y apropiación de derechos aún tiene aspectos por mejorar. Si bien la población beneficiaria nueva también tiene un nivel aceptable, 64.0, la diferencia es de 8.7 puntos entre las dos poblaciones, estableciendo un impacto positivo para el programa en este aspecto.

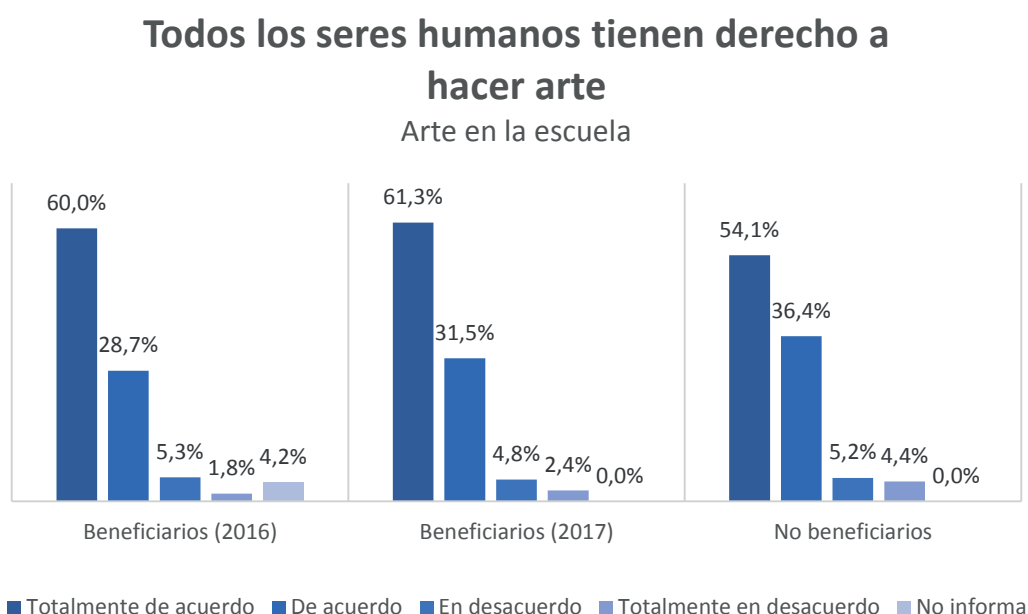
Gráfica 68



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Para valorar la apropiación del derecho cultural a expresarse y aportar a la cultura a través de la creación de piezas simbólicas, se establece como un indicador para medirlo el porcentaje de población que declaran estar totalmente de acuerdo o de acuerdo a que “Todos los seres humanos tienen derecho a hacer arte”. En el caso de Arte en la Escuela este indicador se estima que el 88.1% de los beneficiarios antiguos la reconoce, frente al 90.5% de los no beneficiarios. Estos resultados muestran un efecto negativo en la población intervenida.

Gráfica 69

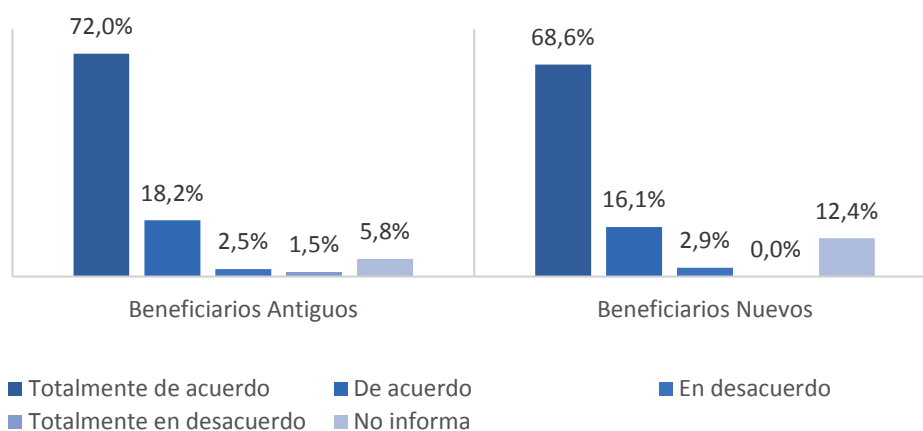


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En el caso de Emprende CLAN, el 90.2% de los beneficiarios antiguos reconocen este derecho cultural, frente al 87.7% de los beneficiarios nuevos.

Gráfica 70

### Todos los seres humanos tienen derecho a hacer arte Emprende CLAN

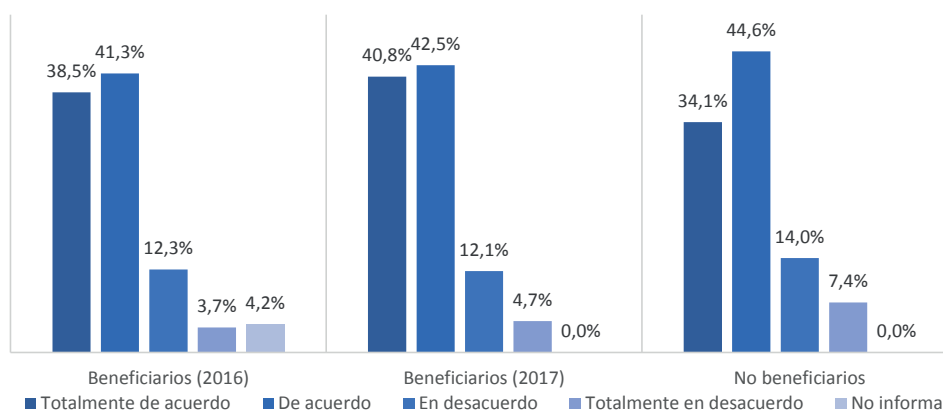


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Otra de las indagaciones realizadas se ocupó de evidenciar si la población está de acuerdo con la afirmación “poder expresarse libremente a través de los trabajos artísticos”, con lo que se establece la apropiación y reconocimiento de este derecho, a través de las piezas simbólicas que los beneficiarios crean.

Gráfica 71

### Expresarse libremente a través de tus trabajos artísticos Arte en la escuela



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

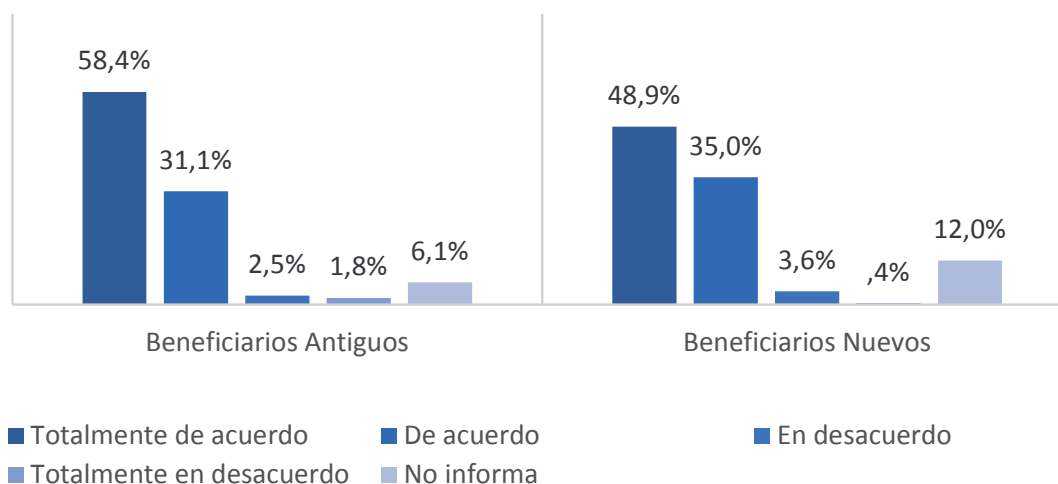
En el proceso de Arte en la Escuela se estima que 79.8% (totalmente de acuerdo-de acuerdo) de los beneficiarios antiguos reconocen poderse expresar libremente a través de sus trabajos artísticos, frente al 78.6% de la población no beneficiaria. Los porcentajes son muy cercanos.

Emprende CLAN presenta niveles más altos de apropiación y reconocimiento al derecho a expresarse libremente a través de los trabajos artísticos, llegando al 89.6% (Completamente de acuerdo-de acuerdo), de población beneficiaria antigua, y al 83.9% de la población beneficiaria nueva.

Gráfica 72

## Expresarse libremente a través de tus trabajos artísticos

Emprende CLAN

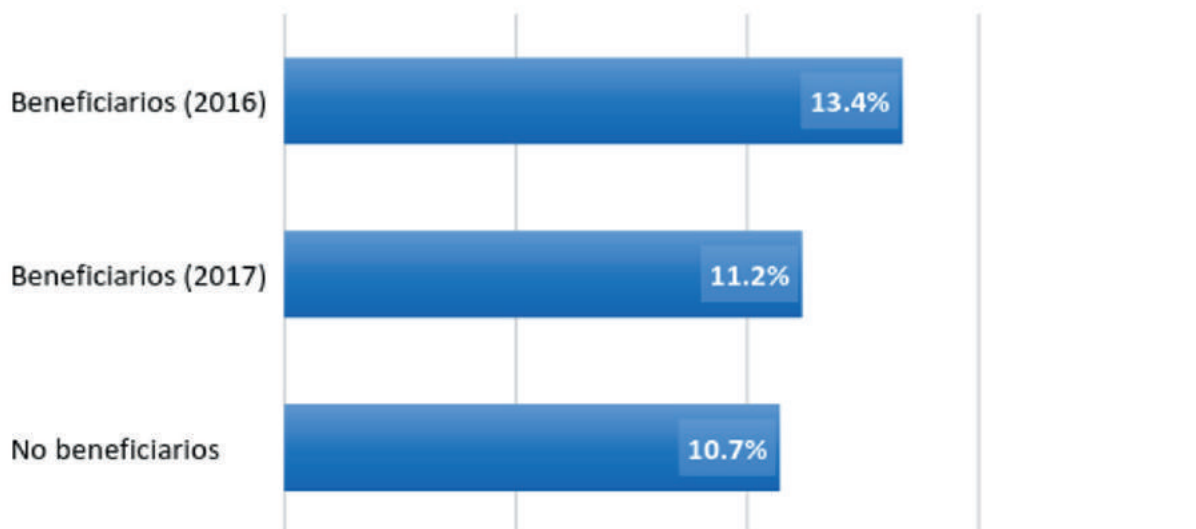


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Frente a la perspectiva de qué tanto, los diferentes actores, consideran que los procesos y las creaciones artísticas son vistas y asumidas como contribuciones a la vida cultural, se podrían encontrar pistas en las indagaciones hechas a los jóvenes acerca de los aprendizajes desarrollados el año anterior a través de las clases de artes, alrededor de la pregunta “si consideraban que sus trabajos artísticos aportan a la cultura a la que pertenece”.

## Tus trabajos artísticos son un aporte a la cultura a la que perteneces

### Arte en la Escuela



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

El 13.4% de los beneficiarios antiguos de Arte en la Escuela lo consideraron, frente al 10.7% de no beneficiarios que así lo hicieron. Con estos porcentajes podríamos inferir que los beneficiarios y los mismos artistas formadores consideran que los trabajos artísticos desarrollados en los talleres CLAN le aportan poco a la cultura a la que pertenecen.

En ese mismo sentido, pero frente al reconocimiento de la educación artística como derecho, un artista formador entrevistado contestó:

En este momento los chicos no se reconocen como titulares de derechos para formación artística, lo ven como una materia del colegio, como un área más, para qué, no sé si estén seguros" (...) "ni siquiera los artistas formadores estamos empapados del tema de derechos culturales, debemos empezar a empaparnos e implementar eso como derecho.

De igual forma, gran parte de los padres de familia entrevistados manifestaron total desconocimiento acerca de cómo la educación artística es un derecho. Una madre de beneficiario de Arte en la escuela dice: Yo no conozco bien los espacios donde mis hijos toman los talleres en el CLAN, tampoco sabía que la que la educación artística es un derecho. Otro padre de familia de un beneficiario señala:

Yo estudié en un colegio privado, nos daban dibujo técnico, danzas y banda marcial, sabíamos que siendo particular era normal que hubiese estas clases, pero que esto exista en lo público, es nuevo para mí. No tenía ni idea que la Educación Artística está considerada como un derecho, no lo sabía.

Otro padre de familia comenta:

No tenemos claro que la educación artística es un derecho. En esta administración se demoraron más en comenzar y los programas se van a acabando para no tener que invertir en los pobres (...) en la administración anterior anunciaban más estos programas que se enfocaran en las artes y se ocuparan en algo (...) se notaba más en la administración anterior con todo en general a favor de los pobres (...) ahorita es más silencioso todo.

Documentos consultados recuerdan la importancia de retomar y hacer mayor difusión sobre acuerdos que plantean la obligatoriedad y el derecho al arte y a la cultura.

(...) Consideramos que, el 23, es un artículo olvidado de la Ley de Educación. En efecto, el arte y la cultura, entendidos como áreas fundamentales de la educación básica, modos de experiencia y conocimiento, han sido segregados del currículo escolar, de la matrícula universitaria. Lo mismo ocurre con el artículo 31 de la Convención para los Derechos de los Niños, que es frecuentemente señalado con el "Artículo olvidado". Este asegura que "los Estados parte reconocen el derecho de los niños al descanso y el placer, a entregarse al juego y las actividades recreativas [...] y a participar libremente en la vida cultural y artística". Las Naciones Unidas han admitido que cambios mundiales profundos están teniendo un impacto mayor en las oportunidades para que la niñez se beneficie de los derechos que contempla este artículo. Si miramos al futuro debemos aceptar que el acceso, la participación y la contribución a la vida cultural son dimensiones que la niñez requiere para su vitalidad (SCRD, 2015b, p. 15).

A pesar de esta desinformación frente a los derechos culturales, los impactos que tiene el programa sobre los beneficiarios son innegables, una artista formadora entrevistada comenta:

Nosotros hemos notado como impactamos sobre los imaginarios acerca del arte que tienen las comunidades con las que trabajamos, se ven las posibilidades de enriquecimiento de las personas y también las posibilidades del arte como empresa. Este es un factor que favorece las posibilidades del programa a la hora de garantizar los derechos culturales de los beneficiarios y las comunidades con las que trabaja.

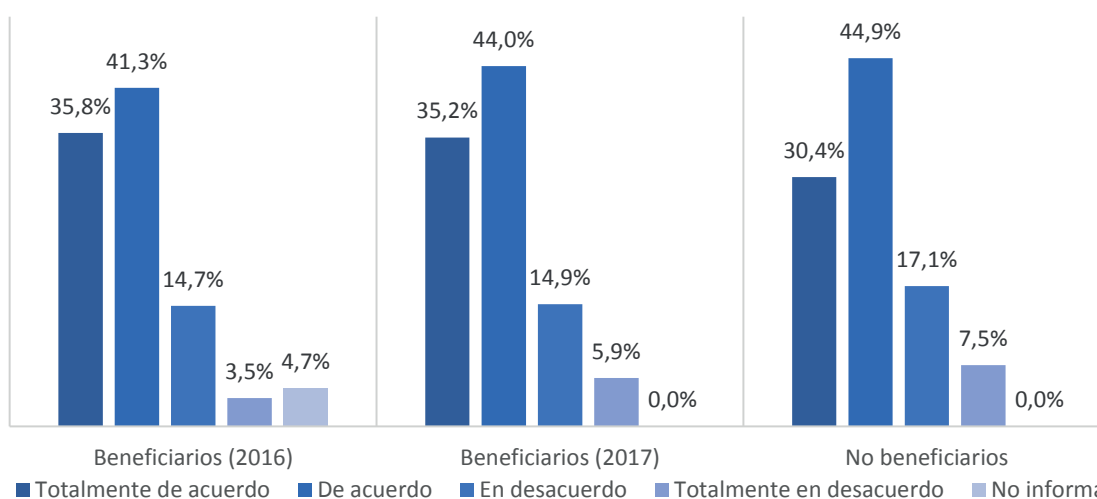


A los beneficiarios de Arte en la Escuela se les indagó por el nivel de acuerdo frente a la frase “Todos los seres humanos deben tener procesos de formación artística”. Los resultados evidencian que cerca del 77.1% beneficiarios antiguos están de acuerdo o totalmente de acuerdo. En el caso de los beneficiarios nuevos el porcentaje se estima en 79.2%. El nivel de acuerdo o totalmente de acuerdo de los no beneficiarios se estima en 75.4%.

Gráfica 74

## Todos los seres humanos deben tener procesos de formación artística

Arte en la escuela

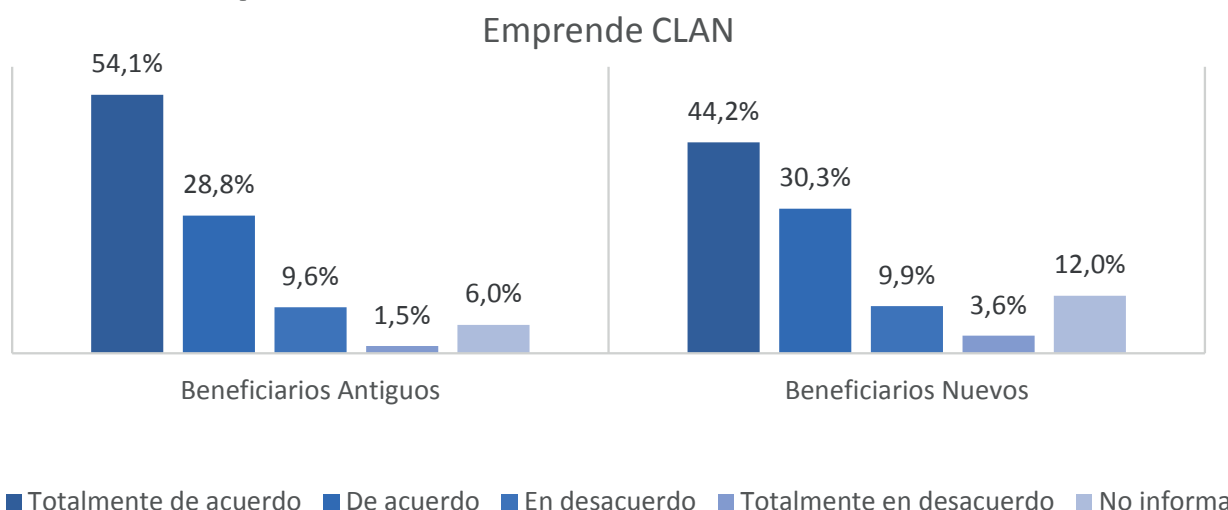


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Los beneficiarios de Emprende CLAN presentan los siguientes comportamientos frente a la misma afirmación. La población beneficiaria antigua plantea que un nivel de acuerdo (Totalmente de acuerdo-de acuerdo), del 82.9%, frente al 74.9% de la población nueva.

Gráfica 75

## Todos los seres humanos deben tener procesos de formación artística



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Es alta la consideración que tiene los beneficiarios frente a la necesidad de que los seres humanos desarrollen procesos de formación artística. Esta visión deja clara la importancia de incluir las manifestaciones artísticas y estéticas, derechos culturales centrales en la formación integral de los sujetos y las comunidades.

A los artistas formadores se les preguntó si la formación artística ofrecida en sus clases contribuyó a resignificar su práctica artística o su visión sobre el arte, a lo que el 95,8% respondió que sí. Este alto porcentaje permite inferir que los artistas formadores(as) tienen una alta valoración de cómo los procesos de formación artística que orientan también afecta su propio proceso como artista, con lo que se harían evidentes valiosas sinergias entre la formación artística y las prácticas artísticas, ambas aportantes a las manifestaciones intelectivas, materiales y sensibles de los derechos culturales.

Otro aspecto importante dentro de los derechos culturales es el acceso a conocer distintos aspectos de su propia cultura, así como la posibilidad de mostrar y compartir sus propias piezas artísticas en distintos eventos artísticos y culturales de su barrio, localidad o la ciudad. Una artista formadora dijo:

Se han realizado trabajos de circulación en otros CLAN, como en de Rafael Uribe Uribe, con las muestras de cierre del año pasado (...) me he encontrado con salones comunales que ya tienen programado o cobran, pero como artista formadora estoy buscando espacios no convencionales para tomárnoslos.

Los aportes del programa CLAN a los derechos culturales son innegables y valiosos, el trabajo que debe darse es hacia el reconocimiento para los beneficiarios y artistas formadores frente a la contribución a la vida cultural que implican los trabajos realizados por los chicos en sus talleres. Estos aportes tienen un valor estratégico y político,

(...) si hemos de creer que el arte y la educación artística contribuyen a la realización de las libertades y la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La idea es simple: el sector puede, de la mano de organizaciones y artistas, llevar a los colegios no sólo educación artística sino arte. (Secretaría de Educación Distrital, 2014b, pp. 21 - 22).

Pensar una política pública que propenda por el fortalecimiento de las prácticas artísticas, debe establecer el rol de las instituciones públicas y su relación con la creación artística como productora de conocimiento, la democratización de los saberes y sus relaciones dimensionales, la relación de las artes y las políticas del conocimiento y la producción de conocimiento desde las artes.

### 4.3.3 Conocimiento sensible

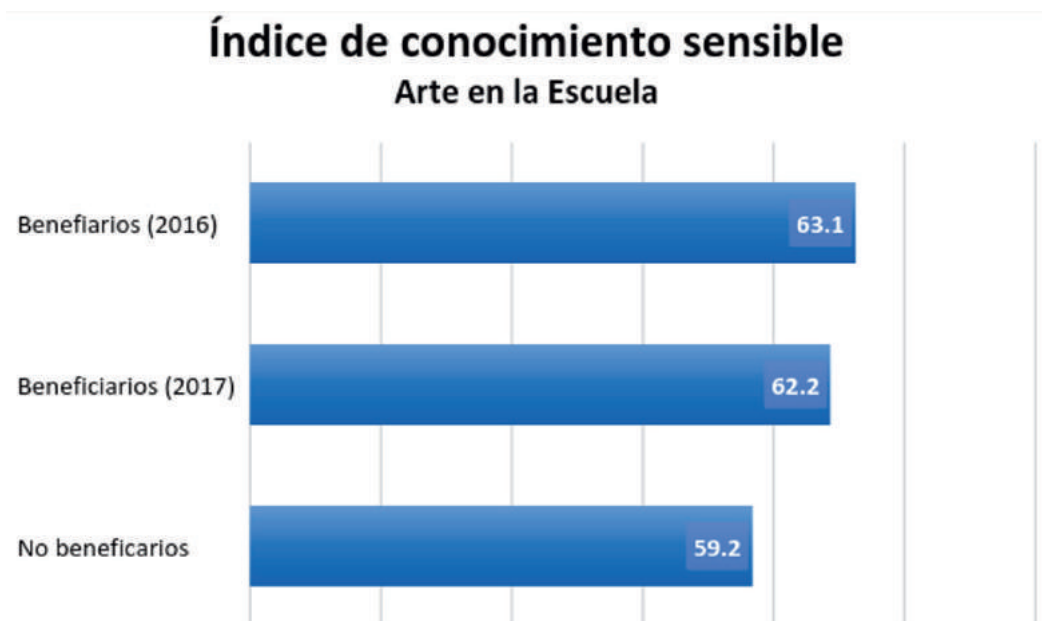
En el marco de este estudio se entiende el conocimiento sensible como accionar humano que integra las facultades sensoriales cognitivas para entender y comprender particularidades de los fenómenos. Las prácticas artísticas contemporáneas han posicionado el sentir como una forma de conocimiento:

El arte es un campo de experiencia y conocimiento específico, basado principalmente en nuestra condición de seres sociales y en facultades como la percepción, la intuición, la imaginación y la sensibilidad, constitutivas de la capacidad de dar sentido a la vida, de generar subjetividad (...) (SCRD, 2015b, p. 15).

El estudio indagó y obtuvo resultados sobre cómo beneficiarios y no beneficiarios se imaginaban y percibían como seres más sensibles y creativos y, si creían que habían desarrollado una sensibilidad que no tenían frente a las cosas y su entorno.

El indicador conocimiento sensible presentó en la línea Arte en la escuela una puntuación promedio de 63.1 en la población de intervención (beneficiarios 2016), frente al 59.2 de los no beneficiarios, evidenciando un nivel aceptable frente al proceso de formación, y a su vez un impacto positivo con respecto a la población no beneficiaria.

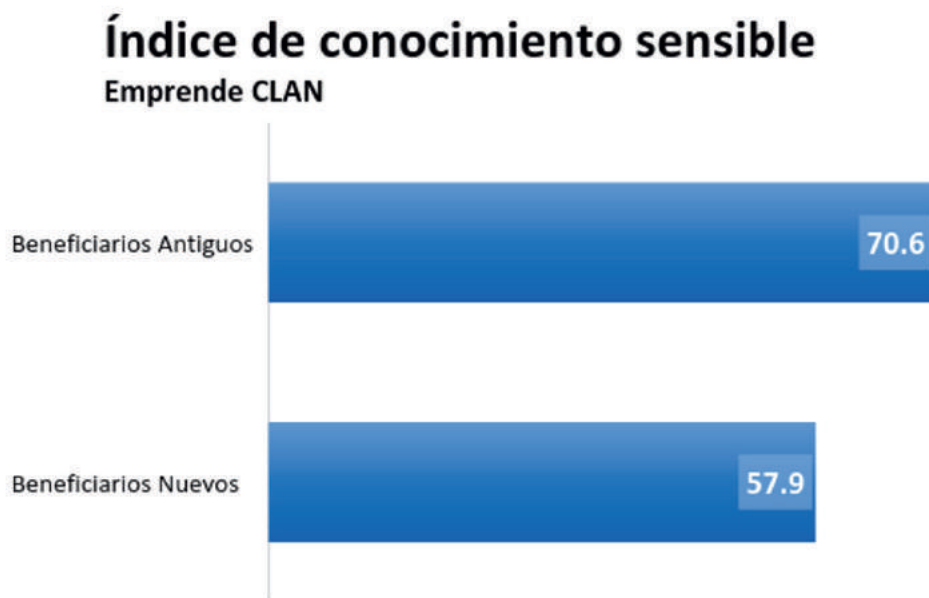
Gráfica 76



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En la evaluación del proceso de formación de Emprende CLAN para el indicador de conocimiento sensible se presenta un resultado satisfactorio con una puntuación del 70.6% en la población que ha estado en el proceso por más de 4 meses, frente a un resultado aceptable de 57.9% de los beneficiarios que apenas inician el proceso de formación. Esto implica un impacto positivo en el marco de la evaluación del programa.

Gráfica 77



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

A continuación se presentan las variables que componen el indicador y las puntuaciones individuales que aportan para la evaluación general del indicador para Arte en la escuela y Emprende CLAN

Tabla 15

| Variables del indicador                                                                     | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Conocimiento sensible</b>                                                                | <b>59,2</b>   | <b>62,2</b>          | <b>63,1</b>          |
| Expresar tus emociones en forma creativa                                                    | 27,6          | 26,9                 | 33,6                 |
| Desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno | 69,8          | 76,6                 | 73,6                 |
| Aprender a ser un ser más sensible y creativo                                               | 71,4          | 76,7                 | 75,2                 |

Indicador de conocimiento sensible. Variables del indicador – Arte en la escuela

Tabla 16

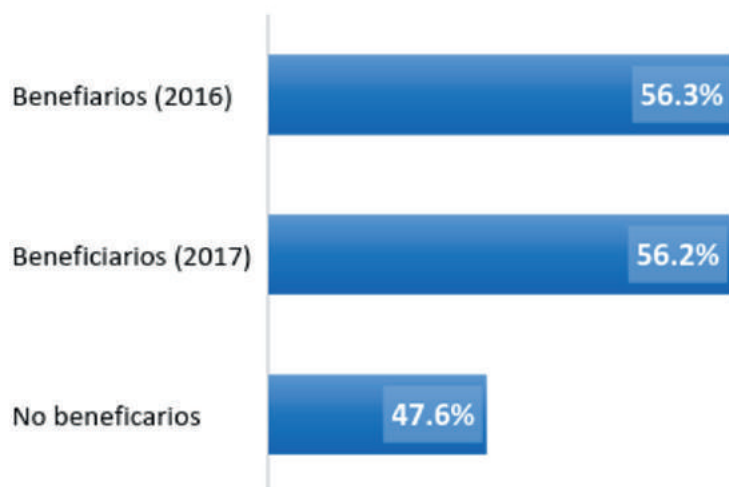
| Variables del indicador                                                                     | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|
| <b>Conocimiento sensible</b>                                                                | <b>57,9</b>          | <b>70,6</b>          |
| Expresar tus emociones en forma creativa                                                    | 17,9                 | 46,5                 |
| Desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno | 72,3                 | 83,8                 |
| Aprender a ser un ser más sensible y creativo                                               | 79,8                 | 78,0                 |

Indicador de conocimiento sensible. Variables del indicador – Emprende CLAN

En la revisión de los resultados generales, por variable, se encontró que, para Arte en la Escuela, cerca del 56,2% de los beneficiarios 2016 y 2017, declararon que la formación artística contribuyó (mucho) a imaginarse como seres más sensibles y creativos, frente al 47.6% de los no beneficiarios.

Gráfica 78

### Un ser más sensible y creativo Arte en la escuela



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

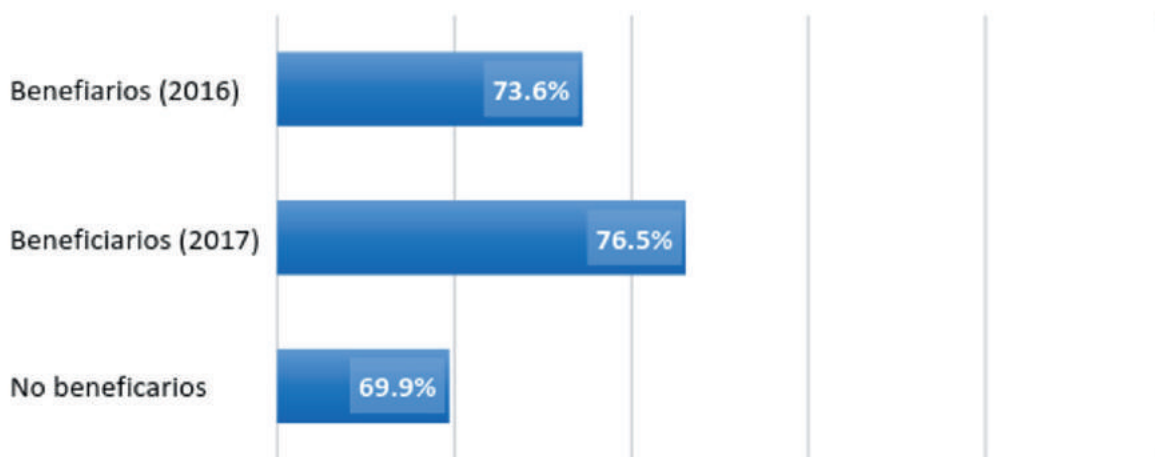
La población beneficiaria de Emprende CLAN, tanto nueva como antigua consideraron en igual medida, 67.1%, que la formación artística ha aportado mucho para imaginarse como seres más sensibles y creativos, frente a un 4.1% que consideró que ésta, no ha contribuido en el propósito.

En las indagaciones realizadas en la línea Arte en la Escuela sobre qué tanto le han ayudado las clases de artes en el desarrollo de una sensibilidad que no tenían frente a cosas, personas o eventos de su entorno, se estima que el 73,6% de la población beneficiaria 2016 declaró estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en haber desarrollado una nueva sensibilidad, el 76,5% de la población beneficiaria 2017 estuvieron de acuerdo o totalmente de acuerdo en haberla desarrollado. A su vez, el 69.9% del grupo de control (población no beneficiaria) respondieron estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en haber desarrollado una nueva sensibilidad.

Estas cifras presentan un impacto favorable en los beneficiarios del programa CLAN, lo que resulta central en las clases de formación artística para el desarrollo del proceso formativo sensible, en particular, en sus posibilidades de resignificar su propia existencia.

Gráfica 79

### **Desarrollo de una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno Arte en la Escuela**



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes  
Pregunta 23d.

Estos resultados permiten considerar que los planteamientos y desarrollos metodológicos de los talleres CLAN reconocen el conocimiento sensible desde sus posibilidades expresivas, imaginativas y creativas, y que se manifiestan con fuerza en los diversos proyectos artísticos desarrollados por los beneficiarios, todas ellas vitales a la



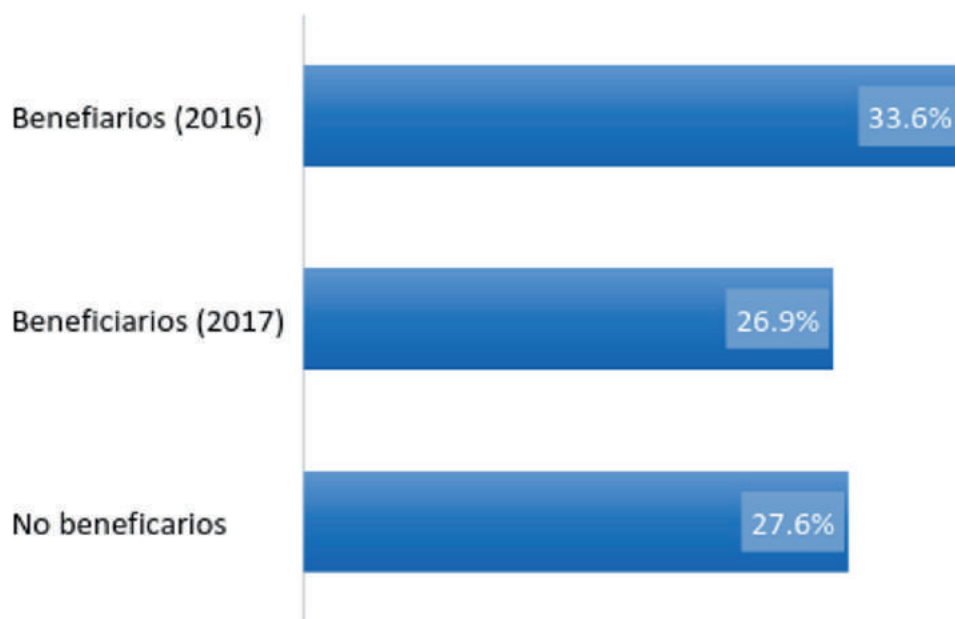
hora de pensar el desarrollo que como seres sociales podemos encontrar en el ámbito sensible estético.

Un artista formador planteó frente al trabajo de los beneficiarios, “(...) ellos entienden que las imágenes más allá de desarrollar solo estrategias de composición, de color, de técnica hay cosas que sobrepasan el entendimiento técnico, y dicen: esto transmite una emoción, genera algo...”.

De igual forma, la indagación sobre aprender a expresar sus emociones de forma creativa en Arte en la escuela muestra que el 33.6% de beneficiarios antiguos frente al 27.6% de la población no beneficiaria, lo que implica 6 puntos de diferencia entre uno y otro. La indagación sobre este aspecto en Emprende CLAN muestra que el 46.5% de la población beneficiaria con mayor tiempo de exposición a los procesos de formación artística CLAN, declararon que a través de las clases de arte aprendieron a expresar sus emociones de forma creativa, frente al 17.9% de la población beneficiaria que solo tuvo clases del currículo escolar obligatorio.

Gráfica 80

## Expresar emociones en forma creativa Arte en la Escuela

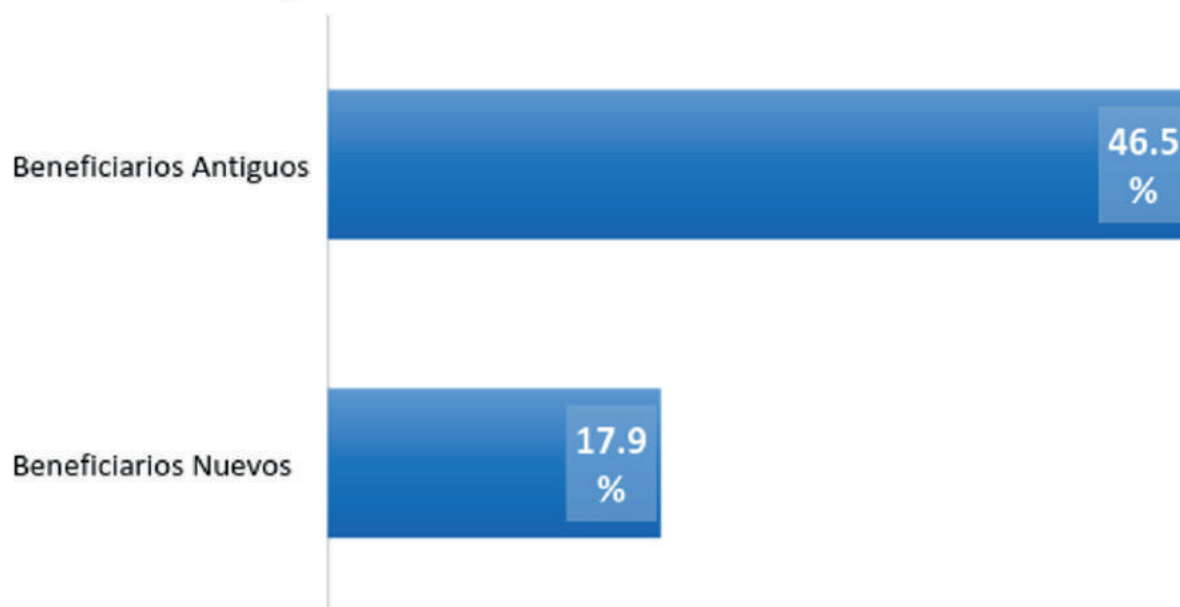


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes  
Pregunta 17e.

Gráfica 81

## Expresar emociones en forma creativa

### Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
 Idartes – Los Danzantes  
 Pregunta 17b.

Los resultados dejarían ver una apropiación deficiente por parte de los beneficiarios frente a este ejercicio expresivo sensible. Esto implicaría tomar acciones para fortalecer esta dimensión de la formación artística con la que está comprometida el proyecto CLAN, que reconoce el potencial que contienen las dimensiones sensibles para la propia existencia y para abrir caminos en la construcción de sentido.

El arte promueve la expresión y el reconocimiento entre sujetos, desde la sensibilidad de aquello que la construcción humana, ha generado. Es esa relación, esa posibilidad y potencia, la que se abre en la práctica artística temprana, la:

Práctica de la expresión sensible de la percepción del mundo de los niños, niñas y jóvenes, va más allá de sus contextos, puesto que, en ellos mismos, en aquello que llamamos “lo humano” está la pulsión de la voluntad de expresar y de crear relaciones humanas, que dan pie a construcciones y nuevas relaciones de comunidad, de sociedad, de mundo (SCRD, 2015b, p. 25)

Es importante reconocer y potenciar todas las dimensiones de los jóvenes beneficiarios del proyecto CLAN, cuando entendemos que la experiencia sensible creadora en las artes no se reduce al mundo externo, porque:

está en juego lo que somos, la propia subjetividad que se profana desde la apertura a la experiencia sensible. (...) lo artístico abre la opción de desplazarla incesantemente lo creado no es solamente el mundo objetivo sino el subjetivo, en una fusión que desmantela la usual distancia entre esos dos polos... (SCRD, 2015, p. 26)

Es destacable la importancia y pertinencia señalada desde el programa CLAN – IDARTES (s.f.a, p. 20), cuando plantea que “el arte como experiencia sensible despier- ta un interés en los niños y niñas por conectarse con el mundo, consiguiendo que de- sarrollen su capacidad de construir ideas para comunicarse” y anota, más adelante “(...) estamos logrando construir seres con una visión ética y estética que aportan a la sociedad desde lo sensible.” Los jóvenes son capaces de imaginar sus propios mun- dos, en ellos, la exploración sensible resulta vital para su construcción y su conocimien- to y, para entender que el sentir humano es la base de las interacciones estéticas.

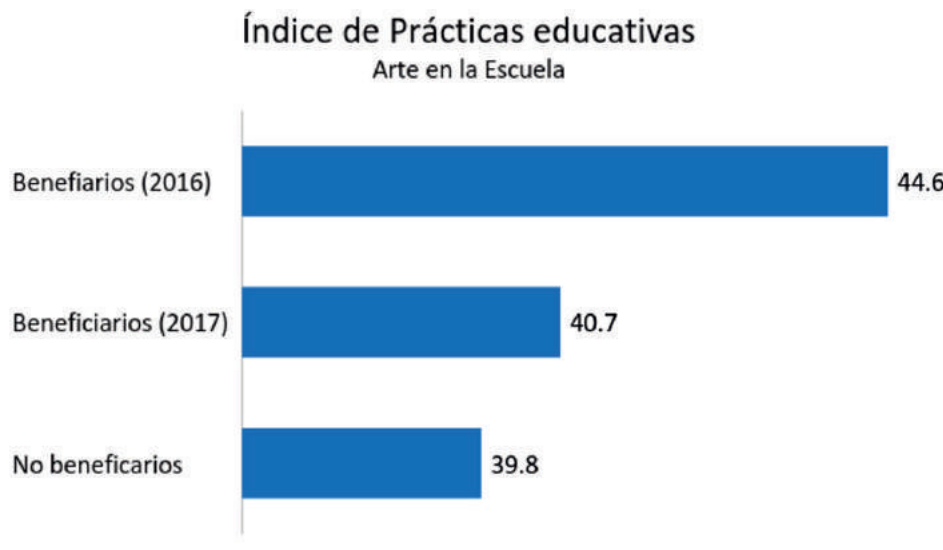
Se concluye que el programa CLAN impacta positivamente a sus beneficiarios en este indicador y que aporta a la sensibilidad estética que integra elementos cogniti- vos, sensibles y emocionales para comprender, sentir, actuar y ser más creativos. Estas dimensiones son reconocidas por la política pública como una serie de conocimien- tos, habilidades y capacidades que deben ser potenciados y desarrollados por la educación artística para el desarrollo relacional e integral del ser (Ministerio de Edu- cación Nacional, 2010)

## 4.4 PRÁCTICAS EDUCATIVAS

Las prácticas educativas son aquellas prácticas sociales de incorporación y exte- riorización que se dan entre los cuerpos – sujetos y las estructuras sociales y que son específicas del campo de la educación, esto quiere decir que se relacionan especí- ficamente con la obtención del capital cultural por parte de los actores del campo. Las prácticas educativas abarcan en general todas las formas de socialización a través de las cuales los niños y niñas son provistos de capital cultural: las propias del círculo familiar; las específicas de la escuela y las particulares que pone en juego el IDARTES y que son de las que se ocupa este estudio. Estas últimas están asociadas al concepto no escolar de formación artística y que también ocurren en espacios como las redes virtuales.

Es así como, en términos de medición, este índice permite establecer el nivel de transformación efectuado por las prácticas educativas de las capacidades, las disposiciones y el desempeño académico de los individuos. Se compone de dos indicadores: el de Capacidades y disposiciones y el de Desempeño Académico.

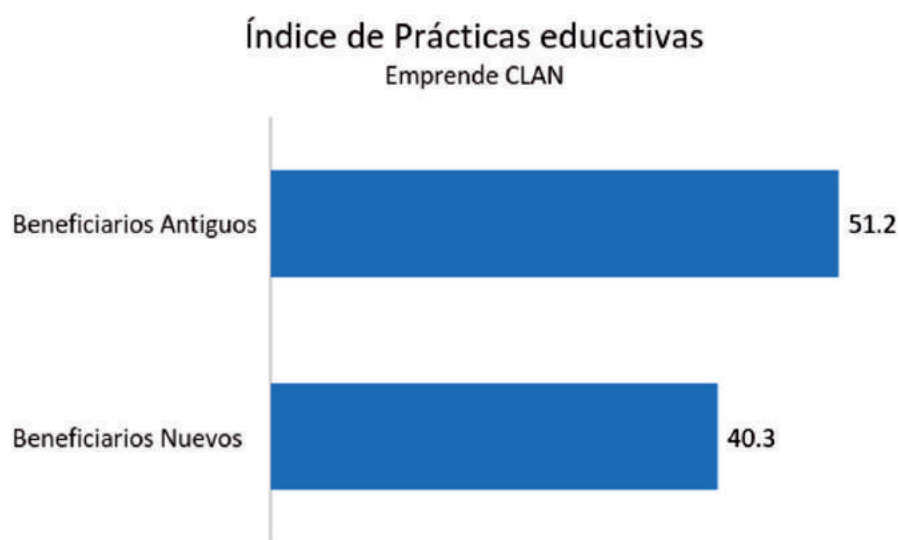
Gráfica 82



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En la gráfica se observa que los beneficiarios 2016 tienen un puntaje de 44,6 sobre 100 en su nivel de desarrollo de sus capacidades y disposiciones con una diferencia de 4 y 5 puntos sobre los beneficiarios 2017 y los no beneficiarios. Esta calificación puede leerse como un impacto positivo en los beneficiarios más antiguos de la línea de Arte en la Escuela.

Gráfica 83



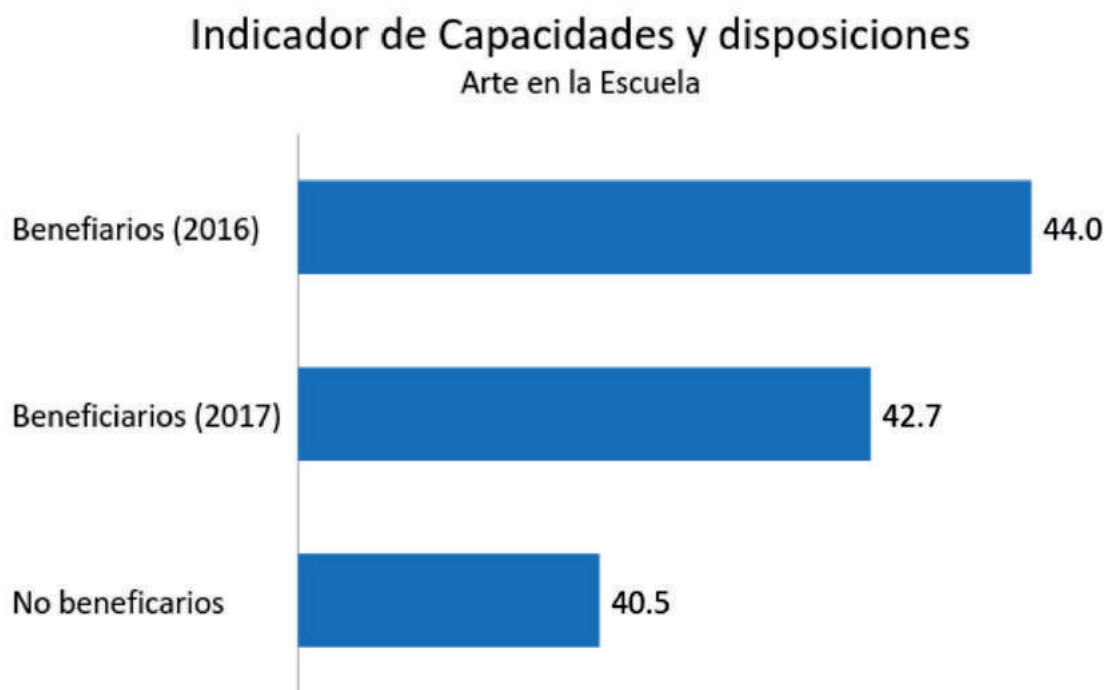
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Para los beneficiarios de Emprende CLAN se aprecia un mayor impacto que en la línea de Arte en la Escuela, con 51,2 puntos sobre 100 que califica a los beneficiarios antiguos teniendo una ventaja de 11 puntos sobre los nuevos. Esto marca un impacto positivo en relación con el nivel de desarrollo de las capacidades y disposiciones.

#### 4.4.1. Capacidades y disposiciones

El indicador de Capacidades y disposiciones mide el nivel de incorporación y exteriorización de las capacidades y disposiciones de los individuos. El resultado ponderado de este indicador es:

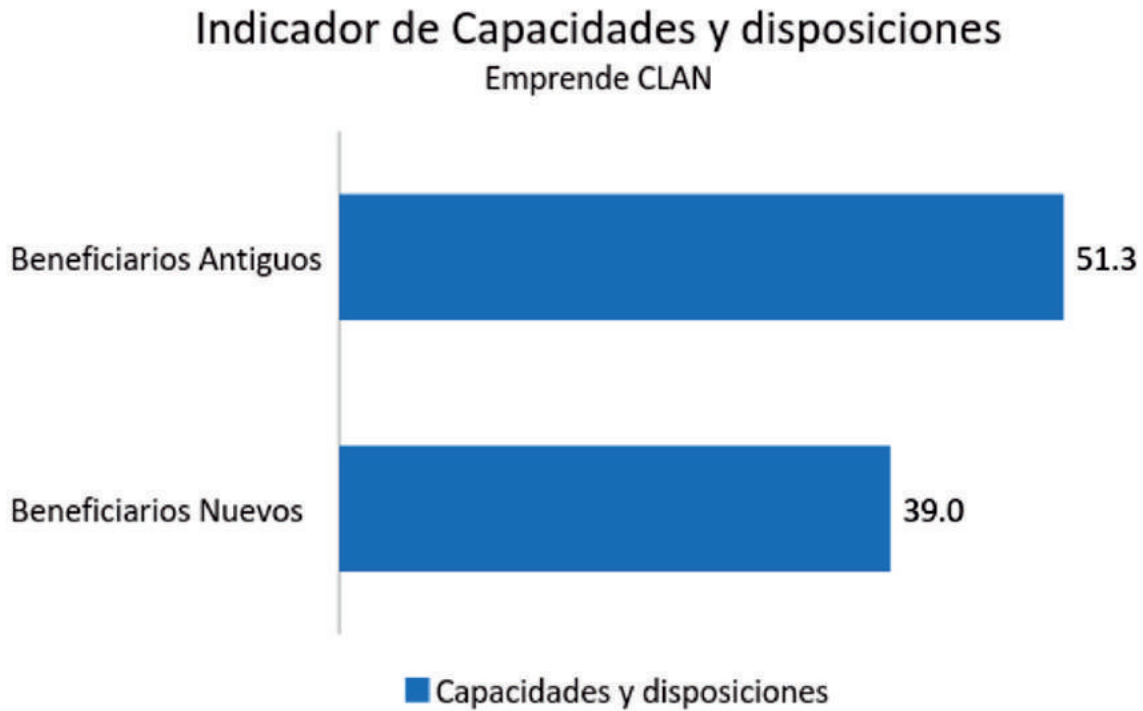
Gráfica 84



*Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes*

Para la línea de Arte en la Escuela no se aprecian diferencias significativas entre los puntajes de los beneficiarios 2016 y 2017; no es el caso, si los beneficiarios se comparan con los no beneficiarios con quienes se observa una diferencia de 4 puntos. Esto quiere decir que los beneficiarios 2016 tienen un mejor nivel de incorporación y de exteriorización de sus capacidades y disposiciones que los no beneficiarios.

Gráfica 85



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN, 2017  
Idartes – Los Danzantes

El nivel de incorporación y exteriorización de las capacidades y disposiciones de los beneficiarios antiguos de Emprende CLAN es de 51,3 sobre 100 con una diferencia notoria de 12 puntos por encima de los beneficiarios nuevos; se puede inferir entonces que existe un impacto positivo.

La siguiente tabla muestra los componentes del indicador de Capacidades y disposiciones y la calificación individual por variable, en cada fila se destaca el valor más alto.



Tabla 17

| Variables del indicador                                                                                 | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Capacidades y disposiciones</b>                                                                      | <b>40,5</b>   | <b>42,7</b>          | <b>44,0</b>          |
| Expresar emociones o sentimientos que has tenido hacia algo o alguien                                   | 29,3          | 27,3                 | 34,0                 |
| Expresar sueños o deseos                                                                                | 34,9          | 33,7                 | 34,6                 |
| Expresar cosas que te han pasado                                                                        | 15,4          | 17,9                 | 17,7                 |
| Expresarte sobre personas de tu familia                                                                 | 20,5          | 17,5                 | 16,6                 |
| Expresarte sobre personas con quienes vives                                                             | 8,6           | 11,5                 | 8,9                  |
| Expresarte sobre tu novio o novia                                                                       | 9,4           | 7,8                  | 6,9                  |
| Expresarte sobre amigos o amigas                                                                        | 26,0          | 27,0                 | 29,7                 |
| Expresarte sobre otras personas                                                                         | 29,3          | 24,7                 | 31,2                 |
| Expresarte sobre obras artísticas creadas por otras personas                                            | 24,5          | 18,5                 | 24,7                 |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu barrio                                                         | 8,4           | 9,1                  | 11,3                 |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu colegio                                                        | 12,0          | 12,9                 | 15,8                 |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu ciudad                                                         | 6,3           | 8,8                  | 9,7                  |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu país                                                           | 9,0           | 8,2                  | 11,2                 |
| Expresarte sobre cuidar los seres vivos (animales y/o las plantas)                                      | 19,0          | 17,2                 | 16,2                 |
| Expresarte sobre cuidar el planeta                                                                      | 23,3          | 21,4                 | 20,7                 |
| Imaginar que tu hogar es diferente                                                                      | 19,9          | 21,6                 | 26,4                 |
| Imaginar que tu colegio es diferente                                                                    | 17,6          | 21,7                 | 21,0                 |
| Imaginar que tu barrio es diferente                                                                     | 9,2           | 11,5                 | 11,1                 |
| Imaginar que la ciudad, el país, el mundo es diferente                                                  | 22,6          | 21,9                 | 20,4                 |
| Imaginar que tú eres diferente (en algo o en general)                                                   | 31,0          | 31,1                 | 32,6                 |
| Capacidad para aprender cómo se hacen algunas obras de arte                                             | 47,9          | 45,5                 | 52,2                 |
| Capacidad sobre las relaciones entre una obra de arte y su contexto                                     | 14,6          | 13,8                 | 16,3                 |
| Capacidad para dominar algunas técnicas artísticas                                                      | 36,9          | 29,9                 | 41,0                 |
| Capacidad para ver de otro modo algunos mensajes que circulan en internet, televisión                   | 11,5          | 9,8                  | 12,4                 |
| Capacidad para expresar tus emociones en forma creativa                                                 | 27,6          | 26,9                 | 33,6                 |
| Capacidad para conocerte mejor a ti mismo                                                               | 22,7          | 20,2                 | 27,4                 |
| Capacidad para valorarte más                                                                            | 18,2          | 18,1                 | 23,3                 |
| Capacidad para conocer mejor las costumbres y creencias de tu comunidad                                 | 7,3           | 8,3                  | 8,5                  |
| Capacidad para desarrollar nuevas formas de comunicarte                                                 | 17,2          | 13,6                 | 18,7                 |
| Capacidad para desarrollar tu creatividad                                                               | 36,1          | 27,4                 | 38,2                 |
| Capacidad para valorar el mundo del arte                                                                | 21,2          | 21,5                 | 24,7                 |
| Entender que tus trabajos artísticos son un aporte a la cultura a la que perteneces                     | 10,7          | 11,2                 | 13,4                 |
| Reconocer que lo aprendido en las clases de arte te ayudan a tomar decisiones en tu vida                | 51,8          | 62,0                 | 60,8                 |
| Reconocer que tus clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con los demás                      | 55,5          | 62,1                 | 59,8                 |
| Reconocer que tus clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con el territorio                  | 48,9          | 60,0                 | 56,3                 |
| Utilizar en tu vida personal o social cosas que has aprendido en las clases de arte                     | 53,0          | 60,1                 | 58,8                 |
| Identificar que los estudiantes participan en la definición de normas de convivencia                    | 49,3          | 59,3                 | 54,3                 |
| Identificar que en las clases de arte se respetan las normas de convivencia acordadas                   | 70,9          | 81,8                 | 76,9                 |
| Identificar que has podido expresarte libremente a través de tus trabajos artísticos                    | 78,6          | 83,3                 | 79,8                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus compañeros(as) de clase                 | 66,4          | 74,5                 | 80,6                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus profesores(as) de arte                  | 61,5          | 66,3                 | 66,6                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con compañeros de otros cursos                  | 27,3          | 30,2                 | 36,4                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con profesoras(es) diferentes a las de tu curso | 29,0          | 32,9                 | 35,5                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con personas de tu familia o comunidad          | 54,0          | 58,4                 | 58,1                 |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con otras personas                              | 22,2          | 21,4                 | 27,3                 |
| Comprender que es importante persistir en la solución de retos o problemas                              | 67,8          | 72,8                 | 74,5                 |
| Aprender a ser imaginativo en la solución de retos o problemas                                          | 69,4          | 71,3                 | 69,6                 |
| Valorar la importancia de expresar lo que uno piensa                                                    | 72,6          | 76,3                 | 73,1                 |
| Desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno             | 62,2          | 65,9                 | 64,7                 |
| Reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que se requiere                   | 68,0          | 71,9                 | 70,3                 |
| Comprender que puedes aprender nuevas cosas                                                             | 74,3          | 78,7                 | 76,0                 |
| Improvisar como forma de crear y conocer                                                                | 71,3          | 75,4                 | 71,6                 |
| Aprender de los errores                                                                                 | 71,8          | 75,8                 | 73,2                 |
| Cuidar tu propio cuerpo                                                                                 | 70,3          | 75,5                 | 71,0                 |
| Respetar a tus compañeros y compañeras                                                                  | 70,4          | 76,6                 | 73,6                 |
| Proteger el medio ambiente                                                                              | 69,1          | 73,5                 | 69,9                 |
| Cuidar los materiales que te ofrecen en tu clase de arte                                                | 72,9          | 79,2                 | 76,2                 |
| Cuidar tu ciudad (parques, paraderos, Transmilenio, etc)                                                | 67,0          | 70,9                 | 69,5                 |
| Aprender a ver y entender obras de arte                                                                 | 70,4          | 80,0                 | 82,1                 |
| Entender la práctica artística como una forma de investigación                                          | 54,2          | 61,8                 | 58,1                 |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017 Idartes – Los Danzantes  
Emprende CLAN

Tabla 18

| Variables del indicador                                                                                        | Beneficiarios<br>(2017) | Beneficiarios<br>(2016) |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------|
| <b>Capacidades y disposiciones</b>                                                                             | <b>39,0</b>             | <b>51,3</b>             |
| Expresar emociones o sentimientos que has tenido hacia algo o alguien                                          | 17,2                    | 37,9                    |
| Expresar sueños o deseos                                                                                       | 24,1                    | 48,8                    |
| Expresar cosas que te han pasado                                                                               | 10,6                    | 15,2                    |
| Expresarte sobre personas de tu familia                                                                        | 8,4                     | 15,4                    |
| Expresarte sobre personas con quienes vives                                                                    | 5,1                     | 7,8                     |
| Expresarte sobre tu novio o novia                                                                              | 4,4                     | 4,6                     |
| Expresarte sobre amigos o amigas                                                                               | 8,8                     | 17,4                    |
| Expresarte sobre otras personas                                                                                | 6,2                     | 7,5                     |
| Expresarte sobre obras artísticas creadas por otras personas                                                   | 11,7                    | 30,3                    |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu barrio                                                                | 2,2                     | 7,8                     |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu colegio                                                               | 2,9                     | 8,6                     |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu ciudad                                                                | 5,8                     | 10,3                    |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu país                                                                  | 8,0                     | 14,6                    |
| Expresarte sobre cuidar los seres vivos (animales y/o las plantas)                                             | 6,6                     | 11,9                    |
| Expresarte sobre cuidar el planeta                                                                             | 11,7                    | 13,2                    |
| Imaginar que tu hogar es diferente                                                                             | 10,2                    | 24,3                    |
| Imaginar que tu colegio es diferente                                                                           | 7,3                     | 13,7                    |
| Imaginar que tu barrio es diferente                                                                            | 4,7                     | 10,9                    |
| Imaginar que la ciudad, el país, el mundo es diferente                                                         | 24,1                    | 28,0                    |
| Imaginar que tú eres diferente (en algo o en general)                                                          | 33,6                    | 44,7                    |
| Capacidad para aprender cómo se hacen algunas obras de arte                                                    | 19,0                    | 36,8                    |
| Capacidad sobre las relaciones entre una obra de arte y su contexto                                            | 10,6                    | 23,2                    |
| Capacidad para dominar algunas técnicas artísticas                                                             | 23,7                    | 55,3                    |
| Capacidad para ver de otro modo algunos mensajes que circulan en internet, televisión o medios de comunicación | 7,7                     | 13,7                    |
| Capacidad para expresar tus emociones en forma creativa                                                        | 17,9                    | 46,5                    |
| Capacidad para conocerte mejor a ti mismo                                                                      | 14,6                    | 40,4                    |
| Capacidad para valorarte más                                                                                   | 10,9                    | 29,1                    |
| Capacidad para conocer mejor las costumbres y creencias de tu comunidad                                        | 6,2                     | 17,1                    |
| Capacidad para desarrollar nuevas formas de comunicarte                                                        | 11,3                    | 31,5                    |
| Capacidad para desarrollar tu creatividad                                                                      | 17,2                    | 48,8                    |
| Capacidad para valorar el mundo del arte                                                                       | 4,4                     | 9,1                     |
| Entender que tus trabajos artísticos son un aporte a la cultura a la que perteneces                            | 6,6                     | 25,0                    |
| Reconocer que lo aprendido en las clases de arte te ayudan a tomar decisiones en tu vida                       | 62,0                    | 71,3                    |
| Reconocer que tus clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con los demás                             | 62,8                    | 75,3                    |
| Reconocer que tus clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con el territorio                         | 55,8                    | 63,7                    |
| Utilizar en tu vida personal o social cosas que has aprendido en las clases de arte                            | 62,0                    | 74,6                    |
| Identificar que los estudiantes participan en la definición de normas de convivencia en las clases de arte     | 61,3                    | 68,9                    |
| Identificar que en las clases de arte se respetan las normas de convivencia acordadas                          | 70,2                    | 72,9                    |
| Identificar que has podido expresarte libremente a través de tus trabajos artísticos                           | 72,3                    | 79,2                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus compañeros(as) de clase                        | 54,4                    | 75,0                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con tus profesores(as) de arte                         | 48,5                    | 69,5                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con compañeros de otros cursos del colegio             | 18,2                    | 33,9                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con profesoras(es) diferentes a los de arte            | 17,9                    | 34,9                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con personas de tu familia o con quienes vives en casa | 42,0                    | 70,0                    |
| Conversar acerca de los trabajos artísticos realizados, con otras personas                                     | 18,2                    | 42,1                    |
| Comprender que es importante persistir en la solución de retos o problemas                                     | 69,1                    | 78,9                    |
| Aprender a ser imaginativo en la solución de retos o problemas                                                 | 67,9                    | 79,4                    |
| Valorar la importancia de expresar lo que uno piensa                                                           | 71,2                    | 82,3                    |
| Desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno                    | 64,5                    | 74,8                    |
| Reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que se requiere para lograr algo         | 68,0                    | 78,1                    |
| Comprender que puedes aprender nuevas cosas                                                                    | 75,3                    | 85,5                    |
| Improvisar como forma de crear y conocer                                                                       | 70,2                    | 80,7                    |
| Aprender de los errores                                                                                        | 70,1                    | 81,1                    |
| Quidarte propio cuerpo                                                                                         | 71,9                    | 82,8                    |
| Respetar a tus compañeros y compañeras                                                                         | 79,2                    | 91,6                    |
| Proteger el medio ambiente                                                                                     | 72,3                    | 79,6                    |
| Quidarte los materiales que te ofrecen en tu clase de arte                                                     | 80,3                    | 89,6                    |
| Quidarte tu ciudad (parques, paraderos, Transmilenio, etc)                                                     | 73,0                    | 81,3                    |
| Aprender a ver y entender obras de arte                                                                        | 80,4                    | 85,5                    |
| Entender la práctica artística como una forma de investigación                                                 | 66,4                    | 72,1                    |
| Estudiar nuevos temas artísticos                                                                               | 92,7                    | 94,9                    |
| Encontrar nuevas posibilidades dentro del campo artístico                                                      | 90,5                    | 95,5                    |
| Aumentar la confianza en mí mismo                                                                              | 85,5                    | 87,4                    |
| Capacidad para tomar decisiones de forma independiente                                                         | 66,9                    | 66,7                    |
| Capacidad para el trabajo en equipo con gusto                                                                  | 79,4                    | 84,3                    |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017

Idartes – Los Danzantes

Como se anotó en el marco teórico, este indicador busca rastrear los impactos del programa en tres dominios específicos: las disposiciones relativas al campo del arte, las capacidades que se aprenden en la formación artística y que pueden ser transferibles o utilizables en otros campos de la educación y las relativas a convivencia y la ciudadanía. A continuación, se describen los resultados para cada uno de estos grupos de capacidades.

## Capacidades relativas al campo del arte

Como se anota en el Marco Teórico y Conceptual, el Programa CLAN entiende la formación artística como un campo que potencia las capacidades de la expresión simbólica, el pensamiento creador, la sensibilidad estética y el dominio de elementos contextuales, teóricos y técnicos de las artes<sup>29</sup>. En segundo lugar, también se observó que el Programa entiende que las habilidades mentales postuladas por el proyecto Zero son capacidades que se desarrollan en la formación artística<sup>30</sup> (Winner et al., 2006). En este apartado se presentan los resultados relativos a las capacidades mencionadas en primer lugar; en el indicador de desempeño académico se presentan los resultados relativos a aquellos hábitos mentales postulados por el proyecto Zero que no hayan sido descritos en este apartado sobre capacidades relativas al campo del arte. La ponderación del indicador general de disposiciones y capacidades ha tenido en cuenta, sin embargo, los puntajes de preguntas relativas a todas las capacidades aquí mencionadas.

## Expresión simbólica

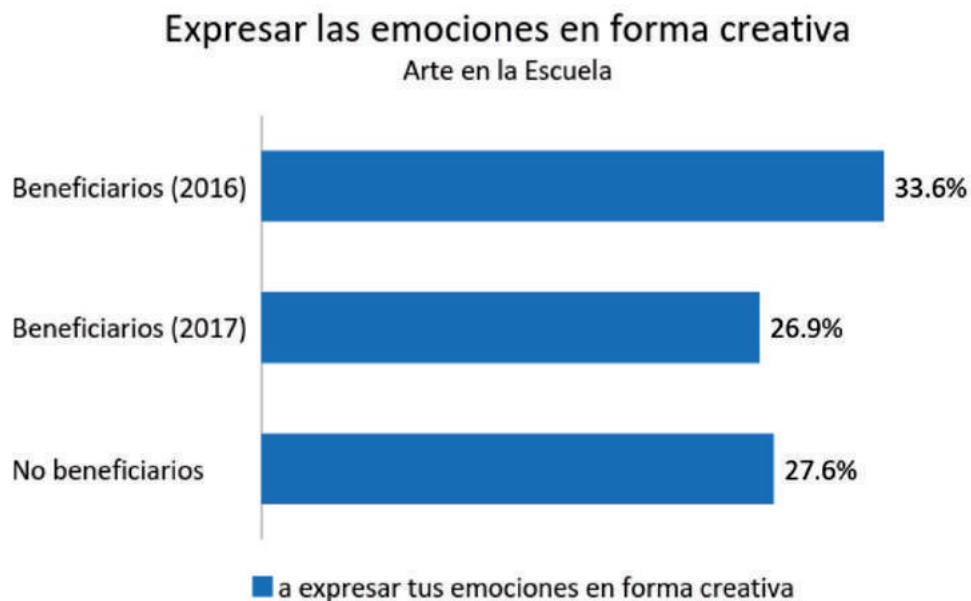
En relación con la disposición de la expresión simbólica el estudio interrogó a la población objeto por su opinión sobre si había aprendido durante el 2016 a expresar sus emociones en forma creativa. Interrogar por el elemento creativo de la expresión tiene aquí la intención de inquirir por la presencia de una elaboración propia. Los resultados fueron los siguientes:

<sup>29</sup> Aunque, según los lineamientos del programa, la experiencia también es potenciada en el campo de la formación artística, ésta no es entendida como capacidad sino como acción.

<sup>30</sup> Véase Marco teórico

P17e. En tus clases de arte del año pasado aprendiste:

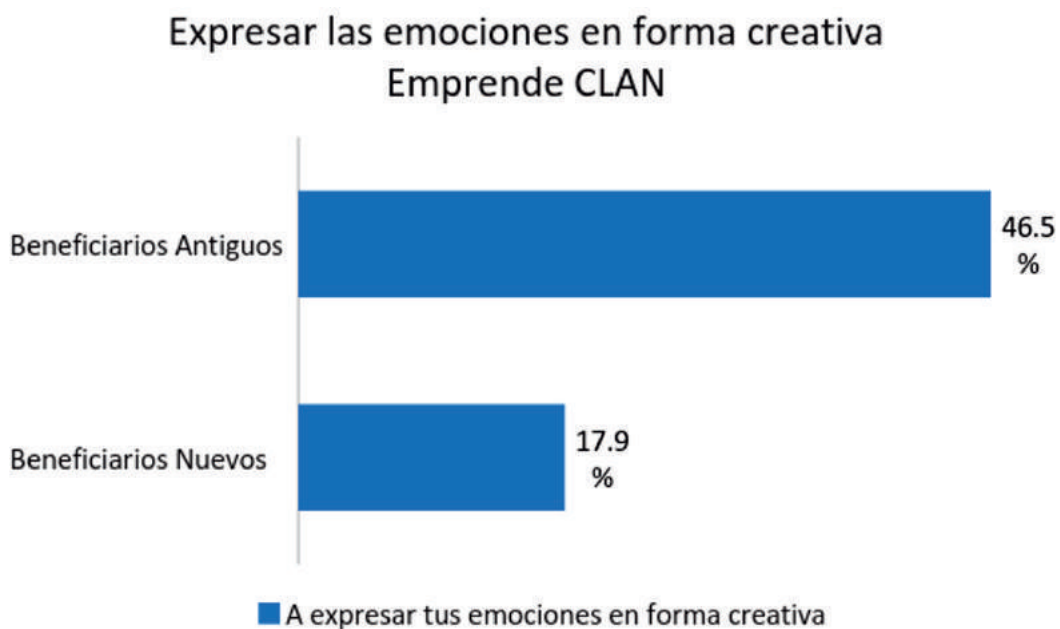
Gráfica 86



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P21e. En tus clases de arte del año pasado aprendiste:

Gráfica 87



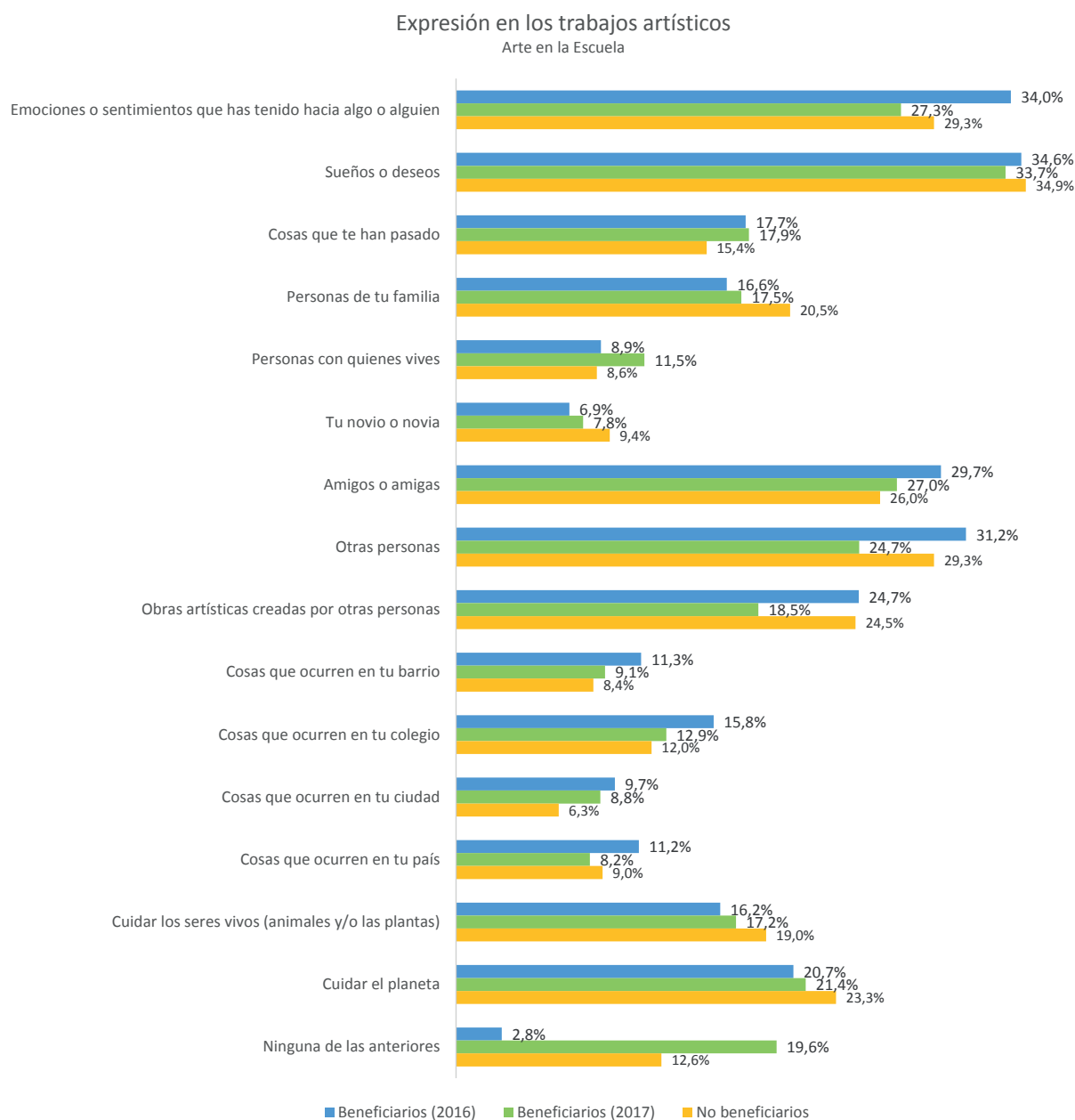
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Se aprecian diferencias significativas en ambas líneas a favor de los beneficiarios: de 6 puntos porcentuales frente a los no beneficiarios en la línea de Arte en la Escuela y de cerca de 29 puntos porcentuales frente a los beneficiarios nuevos en la línea de Emprende CLAN.

También se interrogó sobre los contenidos temáticos de las piezas simbólicas elaboradas por todos los grupos en sus respectivas clases de arte. Las siguientes gráficas muestran los resultados:

P15. En tus trabajos artísticos del año pasado te expresaste acerca de...

Gráfica 88



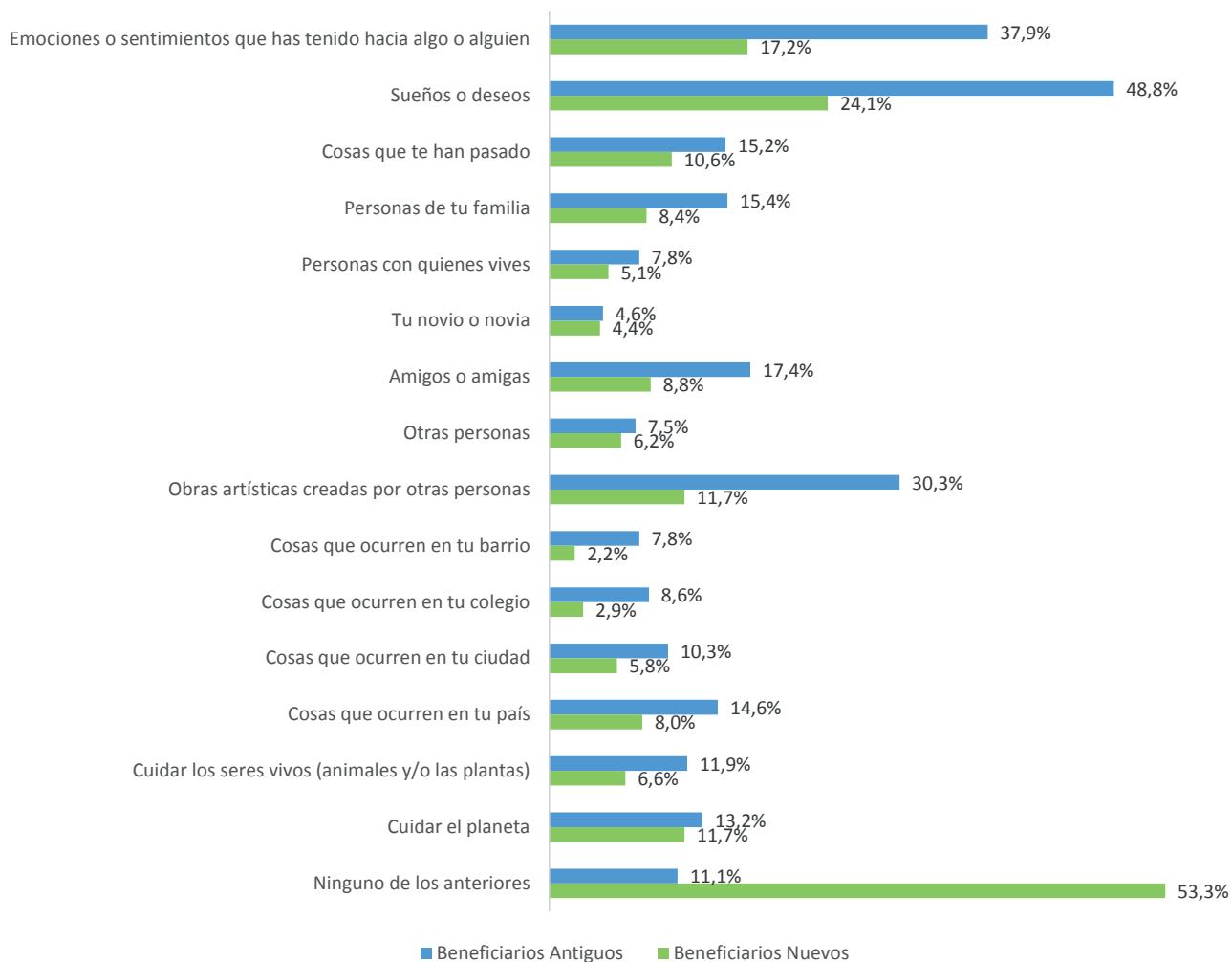
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## P19. En tus trabajos artísticos del año pasado te expresaste acerca de...

Gráfica 89

## Expresión en los trabajos artísticos

Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Nótese que los temas relativos a las emociones y sentimientos, tanto como a los sueños o deseos, son los más recurrentes en todos los grupos. Este dato coincide con el aportado por la pregunta respectiva hecha a los artistas formadores acerca de los temas más recurrentes entre sus estudiantes: en primer lugar aparecen los sentimientos y las emociones importantes con un 75,5%, seguido de las vivencias personales 71,2% y los sueños y proyectos personales 61,3%, (también coincide con la información recogida entre los artistas formadores acerca de a cuál aprendizaje se dedicó mayor tiempo de trabajo en sus clases, como se desarrollará posteriormente):

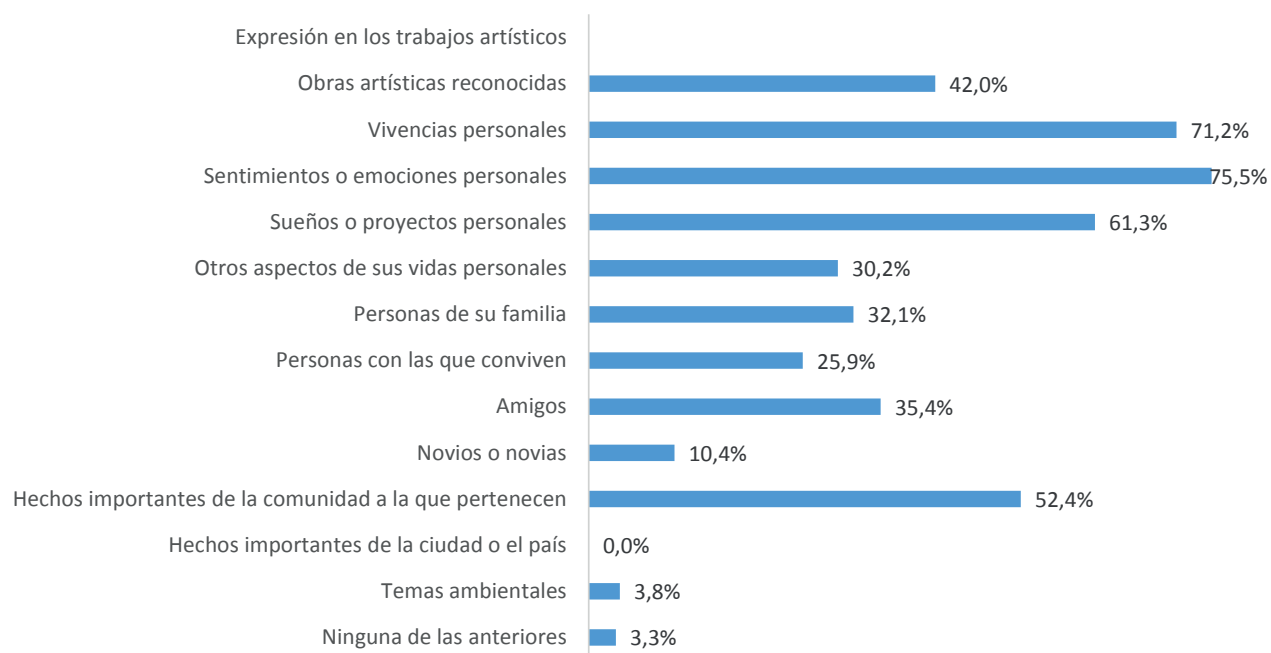


P3. ¿Sobre cuáles de los siguientes aspectos se expresaron, en mayor medida, sus estudiantes (beneficiarios-as) en sus respectivos trabajos artísticos durante el año pasado?

Gráfica 90

### Expresión en los trabajos artísticos

Artistas Formadores



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Debe anotarse que en la línea de Arte en la Escuela, la línea de mayor población, si bien los beneficiarios se expresan sobre sus emociones y sentimientos, en 5 puntos porcentuales más que los no beneficiarios, tanto beneficiarios como no beneficiarios se expresan prácticamente en la misma proporción sobre sus sueños y deseos. Anotemos adicionalmente que alrededor del 80% de los beneficiarios encuestados no superan los 14 meses de vinculación al programa. Esto sugiere que la línea no tiene mayor impacto entre los beneficiarios en su capacidad de reelaborar, con un sentido de futuro o de idealización y mediante expresiones de carácter simbólico, aquello que sienten o que les produce emoción, al menos durante el primer año de permanencia en el programa.

En relación con este punto, resulta muy revelador el testimonio en la entrevista con la interventoría del programa (se cita en extenso):

¿Les ha ayudado el programa a imaginarse el mundo de otro modo, a imaginarse ellos mismos o su existencia siendo diferente?

Indudablemente que sí. Gran parte de las prácticas artísticas en el programa se han enfocado a resignificar de la realidad. [...] ¿Por qué? En los primeros años del programa [...] el tema en el que más se redundaba en el programa era la violencia. Todo era tratar la violencia y como expresarla... Luego de un tiempo esa violencia se comenzó a resignificar. Y empezaron a aparecer proyecciones de la realidad transformadas. Entonces los niños ya no se representaban a sí mismo como se proyectan cotidianamente, -también por la gran influencia que tienen los medios de comunicación, la música que escuchan y el contexto que los rodea, - sino que empezaron a resignificar la realidad y a proyectarse como los sujetos que quieren ser. Creo que este programa les dio un poco alas a los sueños de los niños.

¿Podríamos decir entonces que los primeros productos que hace un grupo que inicia son más bien reflejos de lo que viven y que los que vienen después son representaciones de transformaciones de esa realidad que los niños viven o entienden o reflejan en un primer momento?

Sí. Indudablemente.

¿Cuánto debe estar un grupo en el programa para que ese cambio se produzca?

Creo que mínimo un año... Y al año uno empieza a ver cosas.

Atrás se veía que hay una diferencia de 5 puntos porcentuales entre beneficiarios y no beneficiarios en Arte en la Escuela en la recurrencia con la que expresan sus sentimientos y emociones en sus piezas simbólicas, y que no hay ninguna diferencia en la recurrencia con la que hablan de sus sueños y deseos. Ciertamente decir lo que siento requiere de autoconocimiento; pero es una elaboración diferente de la implicada en decir lo que deseo o cómo quisiera que fueran las cosas en el futuro. En el testimonio de la interventora puede haber una explicación de estas diferencias de porcentajes: los beneficiarios de la línea de Arte en la Escuela trabajan primero en expresar lo que sienten, y más tarde, en fases posteriores al primer año trabajan en resignificar lo que sienten o la realidad que viven con un sentido de idealización o de proyección a futuro<sup>31</sup>. Evidencia adicional a favor de esta hipótesis se deriva de los resultados obtenidos acerca de la disposición de pensamiento creador que se analizará en el siguiente apartado.

Antes de pasar a ello, se anota que surgen aquí varios puntos interesantes que estudios futuros podrían abordar: ¿cómo varía más específicamente entre los beneficiarios la recurrencia de los temas con el tiempo de permanencia al programa? De otro

31 Se reitera aquí el hecho de que entre los beneficiarios que respondieron las encuestas alrededor del 80% no supera los 14 meses de vinculación al programa

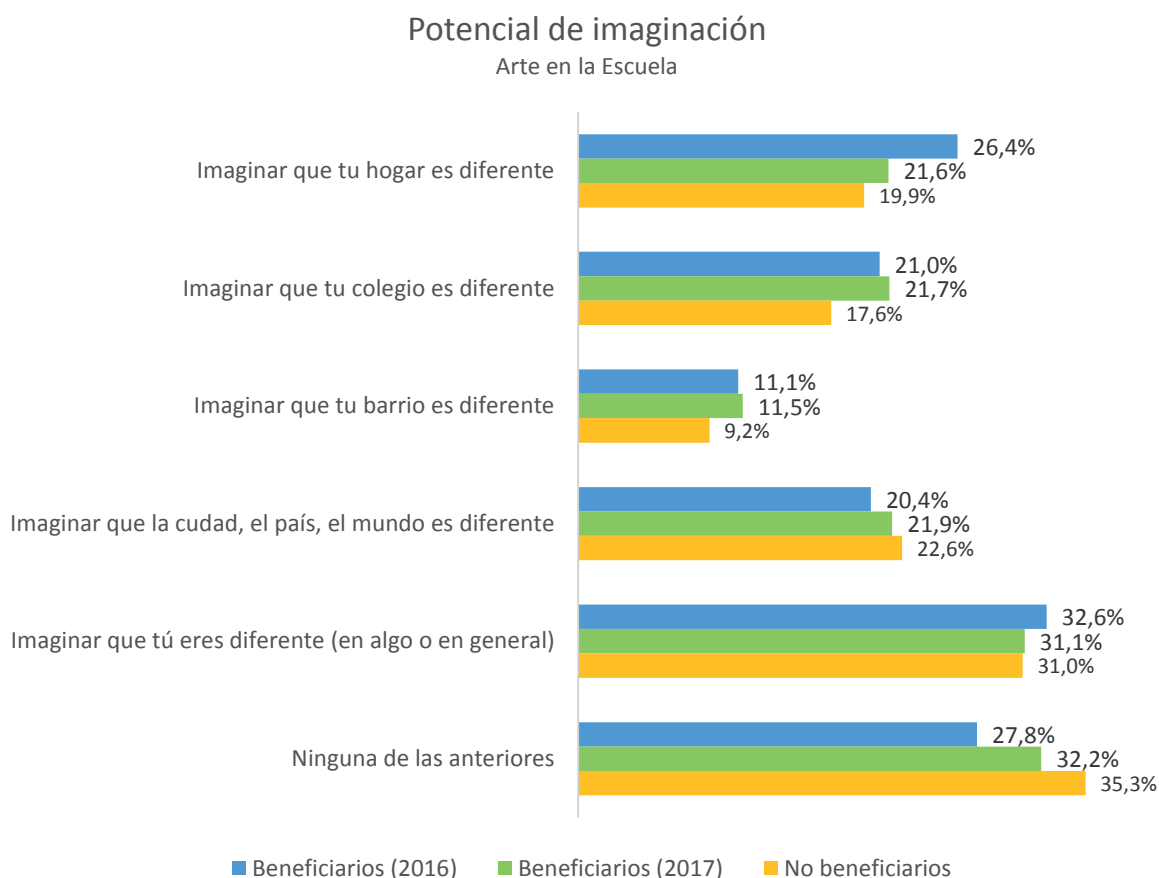
lado, sería muy importante verificar o validar mediante un estudio más profundo de las piezas simbólicas algunas hipótesis formuladas en el diálogo transcrito arriba: una referida las temáticas de las piezas simbólicas y su relación afectiva con los beneficiarios sería ésta: las piezas simbólicas entre estudiantes inicialistas tienen más un carácter descriptivo de las vivencias personales, en comparación con las de estudiantes con permanencias superiores, entre quienes aumenta el número de piezas simbólicas que juegan a transformar lo que se vive, a imaginarlo diferente. Otra relativa al tiempo en el que se produce este viraje: alrededor de un año, según la interventoría. Entre otras posibles. Se volverá sobre este punto en las conclusiones.

## Pensamiento creador

El estudio incluyó algunas preguntas específicas relativas a la disposición del pensamiento creador. En la siguiente pregunta se indagó por lo que las clases aportan en términos de la capacidad de imaginar que elementos presentes del entorno son de otra forma:

P16. Las clases de arte te han ayudado a:

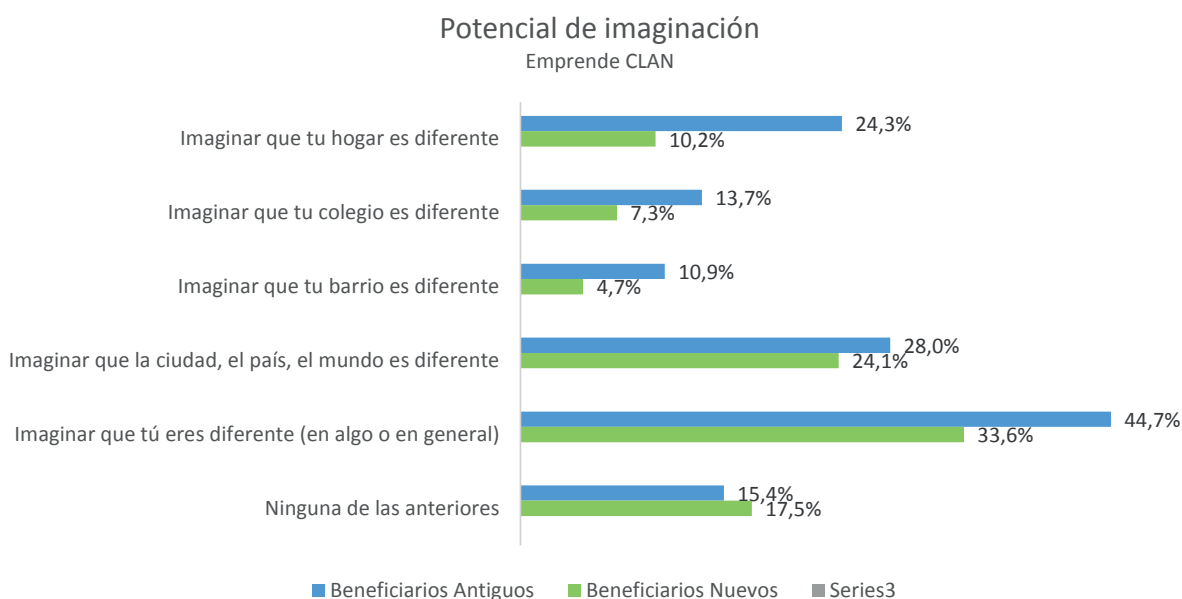
Gráfica 91



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## P20. Las clases de arte te han ayudado a:

Gráfica 92



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En lo que a la línea de Arte en la Escuela se refiere, llama la atención el hecho de que no haya diferencia sustancial entre beneficiarios y no beneficiarios en relación con su percepción del aporte de las clases de arte a la capacidad de imaginarse a sí mismo/a siendo diferente. Contrasta, por ejemplo, con la diferencia de casi 7 puntos porcentuales en relación con la percepción que se tiene del aporte de tales clases a la capacidad de imaginar que el propio hogar es diferente. También debe anotarse que no se registran diferencias favorables en esta línea en los casos de imaginar que el barrio, la ciudad, el país y el mundo sean diferentes.

Se anotó atrás los testimonios de la interventoría acerca de los logros del programa en el mediano y largo plazos, a la hora de generar respuestas creativas como las tematizadas en estas preguntas sobre imaginar que las cosas que existen son de otro modo: tales respuestas aparecen con más fuerza en períodos posteriores a un año<sup>32</sup>.

32 Confróntese con este otro testimonio ofrecido también por la interventoría:

Ellos [los niños] comenzaron a ver que había otra realidad. Yo no tengo que tener una cámara de 5'000.000 millones para poder hacer un cortometraje porque los profesores llegaron allá y con un celular, de los más baratitos de los más sencillitos, les mostraron a los niños que ellos podían hacer un cortometraje, que podían enfocar, que podía aprender qué es un picado, qué es un contrapicado.

Y aprender cosas técnicas que después ellos usan a su favor para cambiar sus expresiones, pero también para volver sus expresiones proyecciones de lo que quieren ser, como sublimaciones de la realidad. Así he visto cortos como esa violencia cruda a la que están acostumbrados y que aparece al comienzo (más que por su contexto, que sí los hay, por los medios de comunicación: la novela que ven es de bandidos, de drogas, de tráfico y entonces ellos reproducen esos imaginarios como si fuera su realidad), luego, conforme se tiene la oportunidad de trabajarla continuamente, termina siendo sublimada.

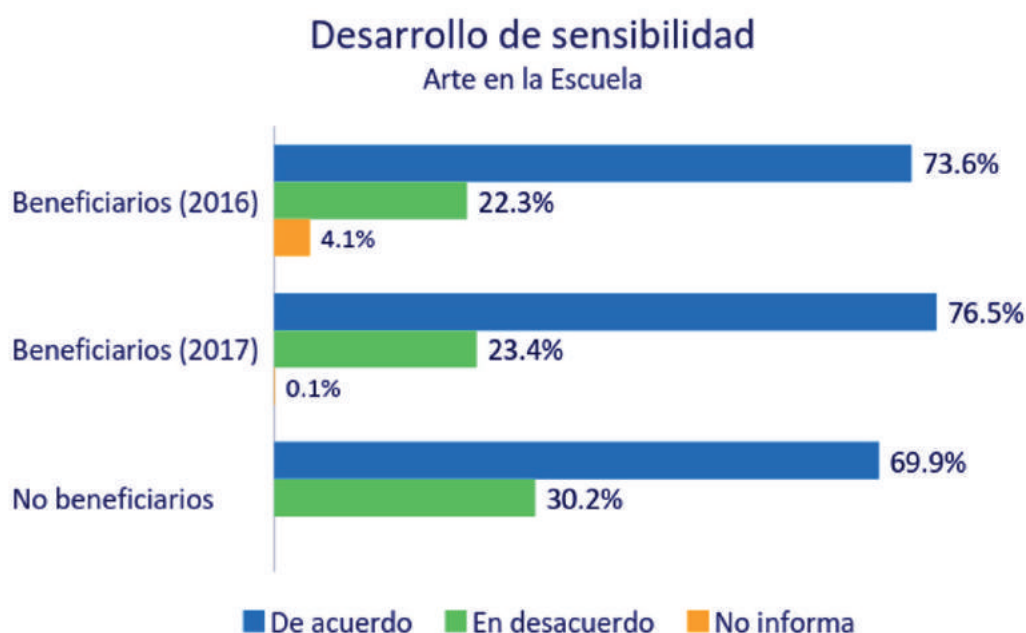
Sin embargo, los resultados obtenidos en la misma pregunta para la línea de Emprende CLAN complejizan la hipótesis sugerida: en efecto, hay en esta línea diferencias de más de 10 puntos porcentuales y otras de alrededor de los 5 puntos porcentuales. Entre beneficiarios antiguos y nuevos. Dado que la línea de Emprende CLAN no opera directamente en contextos escolares, el contraste entre los resultados obtenidos en ambas líneas sugiere que tales contextos podrían ser un factor que afecta significativamente la capacidad de imaginación de los beneficiarios del programa. De nuevo, se requiere de estudios adicionales, principalmente vinculados con los sentidos que los beneficiarios dan a sus piezas simbólicas para poder validar y rechazar las hipótesis que surgen sobre este punto.

## Sensibilidad estética

La sensibilidad estética es definida en términos de la percepción y la comprensión de los elementos emocionales presentes en la experiencia sensorial que se tiene en el marco de la relación inmediata con el mundo (IDARTES, 2106, p.27). Sobre este tema se indagó entre la población objeto su opinión acerca de si sus clases de arte les ha ayudado a desarrollar una sensibilidad que no se tenía frente a cosas, personas o eventos del entorno:

P23d. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno

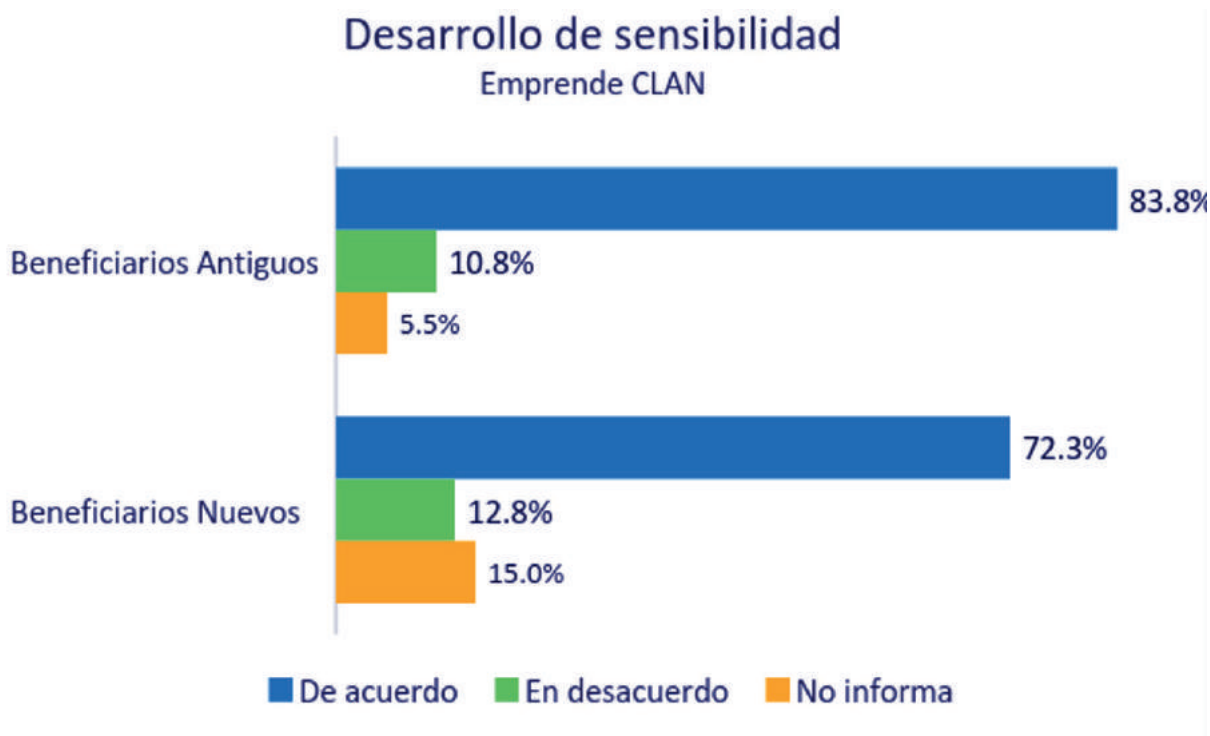
Gráfica 93



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P27d. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno

Gráfica 94



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

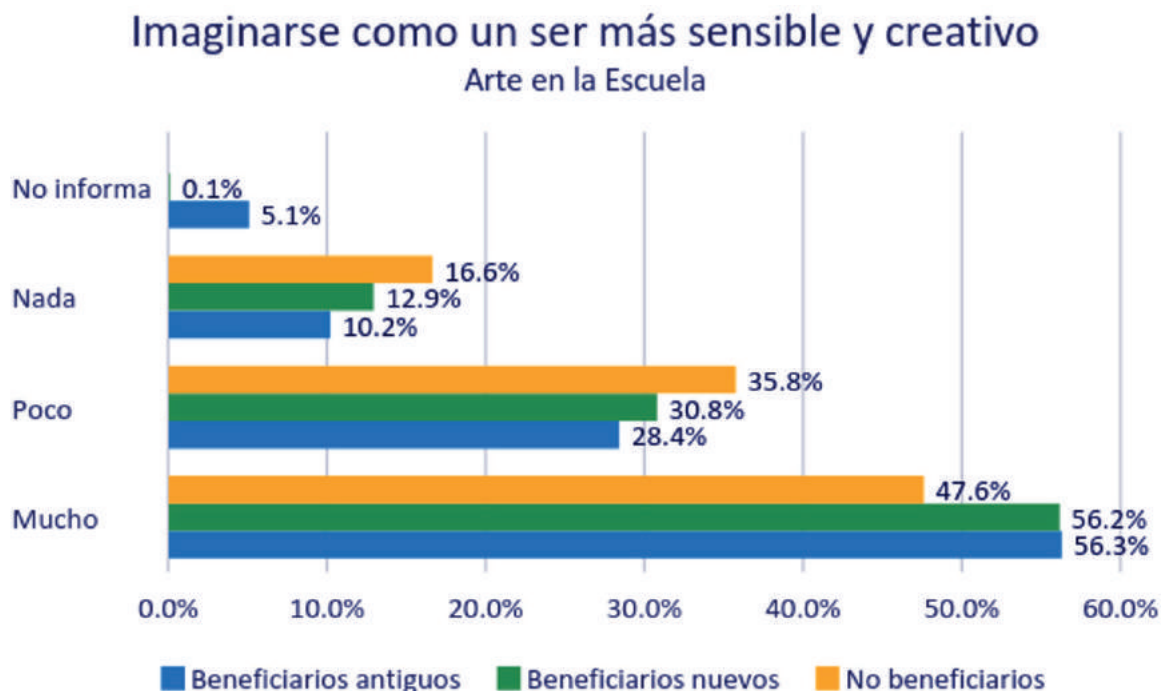
Según esto, la percepción de que tal sensibilidad se ha desarrollado es ligeramente mayor en los beneficiarios antiguos que en los no beneficiarios (3.7 puntos porcentuales en línea Arte en la Escuela) y significativamente mayor en aquellos que en los beneficiarios nuevos (11.5 puntos porcentuales en línea Emprende CLAN). Sin embargo, en la línea de Arte en la Escuela, la percepción sobre este punto es incluso mayor entre los beneficiarios nuevos, lo cual implica que la pregunta no arroja mayor evidencia sobre el tema de la sensibilidad estética y se requiera indagación adicional para valorar los puntajes obtenidos.

También se preguntó a la población objeto sobre la medida en que el programa ha contribuido a la concepción de sí mismo como un ser sensible y creativo. Los siguientes gráficos muestran los resultados obtenidos para la pregunta:



25e. ¿Qué tanto ha contribuido la formación artística para imaginarte como: Un ser más sensible y creativo

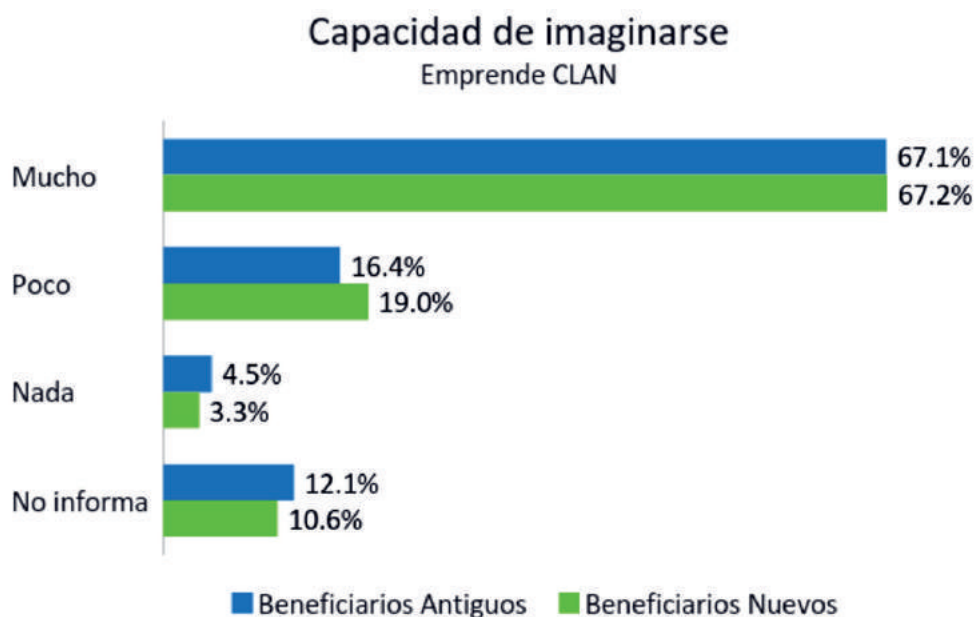
Gráfica 95



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

28e. ¿Qué tanto ha contribuido la formación artística para imaginarte como: Un ser más sensible y creativo

Gráfica 96



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Según esto, la línea Emprende CLAN no ha alterado la percepción que tienen los beneficiarios de sí mismos como seres sensibles y creativos. Es posible que la vinculación mayoritariamente voluntaria de los beneficiarios a la línea esté asociada a una autopercepción de sí mismo como un ser sensible y creativo; esto podría explicar el puntaje relativamente alto que obtienen los beneficiarios nuevos en esta pregunta. Sin embargo, no explica el hecho de que no haya mayor diferencia entre beneficiarios antiguos y nuevos. Como en el caso referido arriba, se requieren indagaciones adicionales para poder determinar los impactos reales de la línea en este tema particular.

Estos resultados de la línea Emprende CLAN contrastan con los obtenidos por la línea Arte en la Escuela, en la que se aprecia una diferencia de cerca de 9 puntos porcentuales entre las percepciones de beneficiarios y no beneficiarios que coinciden en afirmar que el programa ha aportado mucho a imaginarse como ser sensible y creativo.

Si bien los datos aquí obtenidos son útiles para la definición de elementos que constituyan la línea base en ambas líneas, resulta necesario ir más allá de las percepciones examinadas en esta primera aproximación para determinar el impacto real que las líneas tienen sobre la sensibilidad estética de sus beneficiarios<sup>33</sup>.

Resulta revelador contrastar estos resultados con la información obtenida acerca de la recurrencia de temas emocionales abordados por las piezas simbólicas elaboradas por los beneficiarios del programa. Antes de hacer este contraste se presentan los resultados cuantitativos relativos a la capacidad de la expresión simbólica.

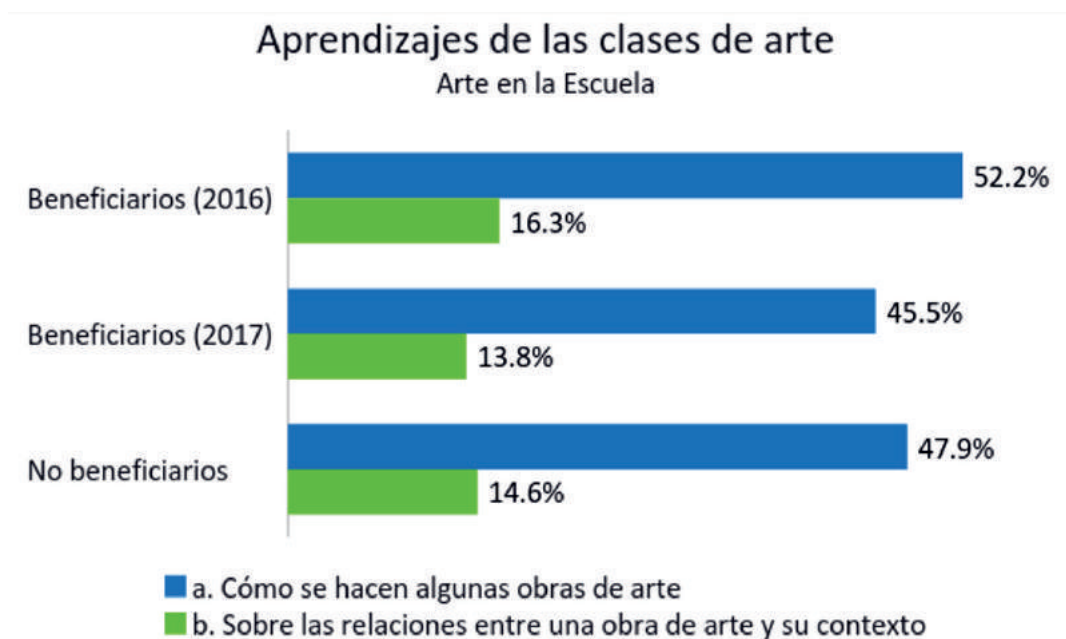
## Conocimiento de elementos teóricos y contextuales de las artes

En relación con el conocimiento teórico y contextual de las artes, se obtuvieron los siguientes resultados:

<sup>33</sup> Por ejemplo, se hace necesario examinar los cambios que se dan con la permanencia en el programa en esta disposición de la sensibilidad estética a través del examen de las piezas simbólicas de los beneficiarios como fuente secundaria de información.

P17. En tus clases de arte del año pasado aprendiste:

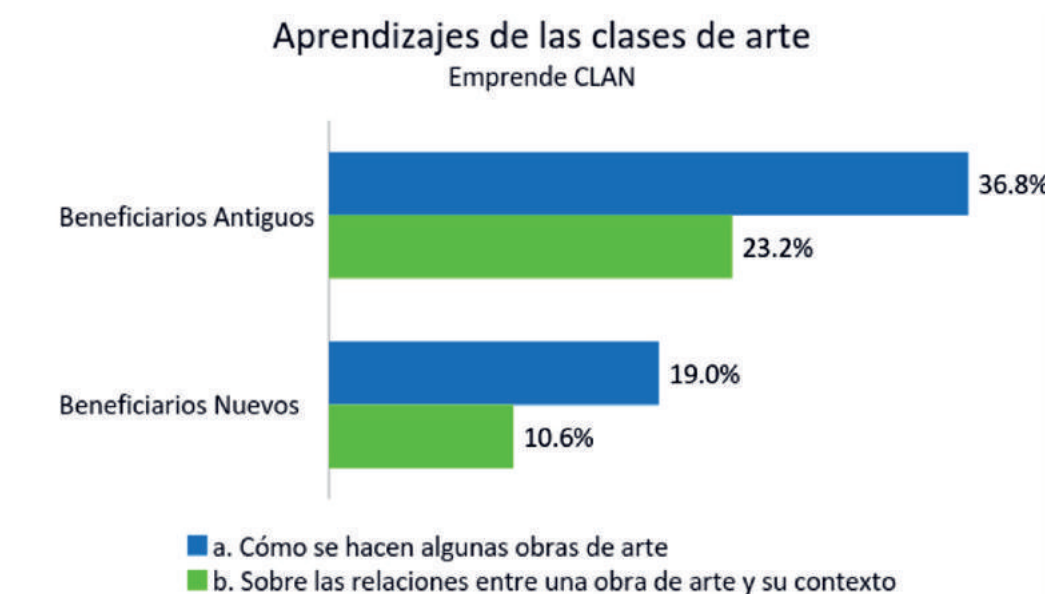
Gráfica 97



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P21. En tus clases de arte del año pasado aprendiste:

Gráfica 98



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Como se aprecia, en la línea de Arte en la Escuela no hay diferencias significativas entre las percepciones que tienen los grupos sobre cómo se hacen obras de arte es-

pecíficas, ni sobre la relación entre una obra de arte y su contexto. Tales diferencias son menores que las encontradas en relación con la mayoría de las otras capacidades sobre las cuales se preguntó.

En contraste, en la línea de Emprende CLAN, las diferencias son superiores a los 12 puntos porcentuales, lo que permite asociar tal diferencia a la participación de los beneficiarios en el programa.

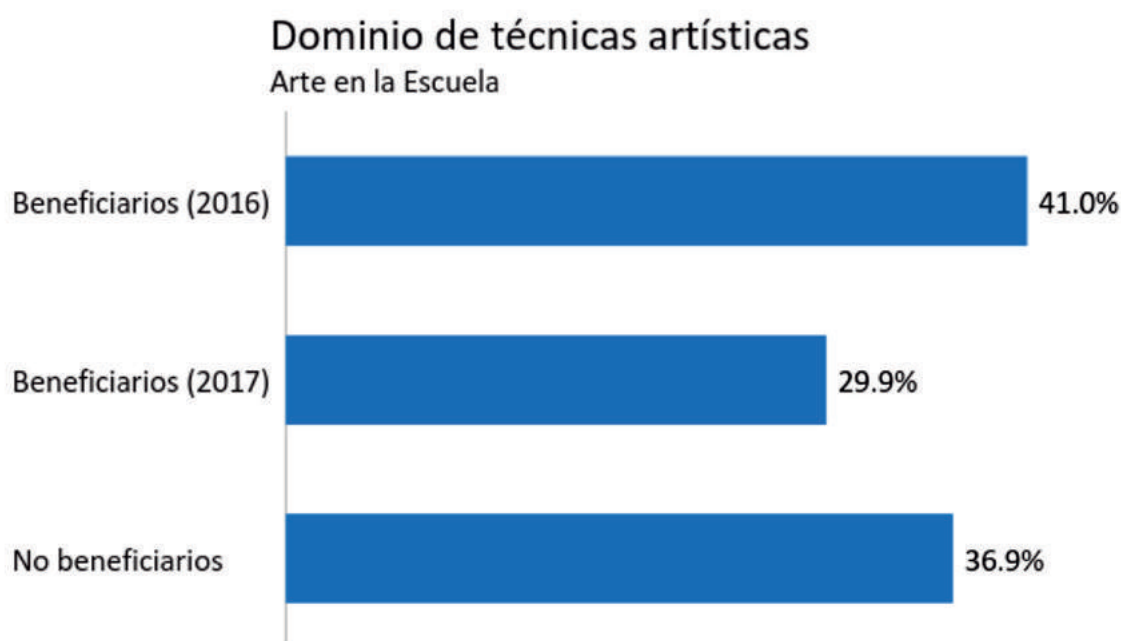
Los artistas formadores dedican relativamente poco tiempo a la enseñanza de las relaciones de una obra de arte y su contexto, tanto como a la valoración del mundo del arte en comparación con el que dedican a aprendizajes relacionados con la constitución de sujeto o al dominio de aspectos técnicos de la creación artística, tal y como puede verse en la tabla de la pregunta 6 que se les formuló, citada en el siguiente apartado.

## Habilidades y destrezas técnicas

Éstas se refieren al dominio mediante el cuerpo de elementos específico-técnicos del arte (IDARTES, s.f.a, p. 19). En relación con este punto se inquirió específicamente por el dominio de técnicas artísticas:

P17. En tus clases de arte del año pasado aprendiste:

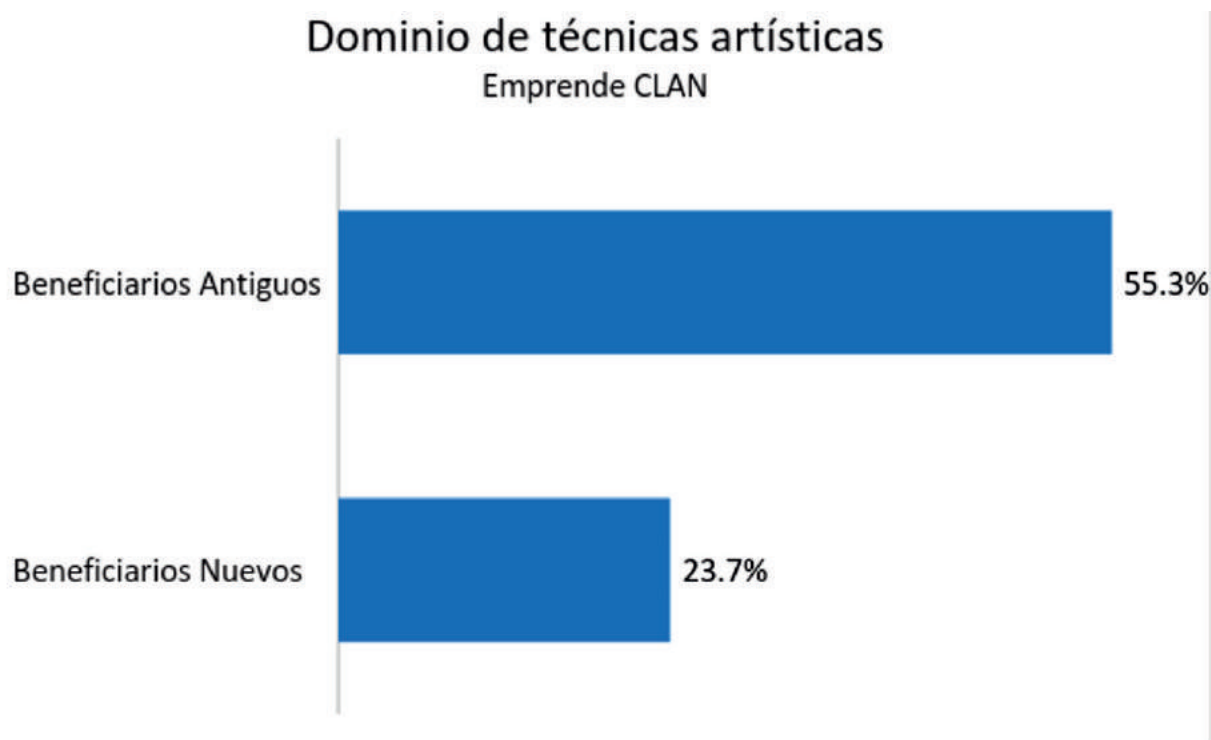
Gráfica 99



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN, 2017  
Idartes – Los Danzantes

P21. En tus clases de arte del año pasado aprendiste:

Gráfica 99



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Se recogieron, en las entrevistas varios testimonios relativos al valor que los beneficiarios de Emprende CLAN dan al aprendizaje de habilidades y destrezas técnicas: así, por ejemplo, estas son manifestaciones típicas entre beneficiarios en ambas líneas: “he aprendido los tonos con cada tipo de lápiz, un 4b, 6B, HB, también la forma con personajes de caricatura”, “he aprendido, a estampar, a hacer estencil, a hacer sombras con líneas”, “las partes del cuerpo” “forma básica para dibujar a una persona”.

Sin embargo, los datos sugieren que en los procesos formativos pesa mucho más los enfocados en la constitución de sujeto que enfocados en la formación técnica. Al respecto, la siguiente tabla ordena, de mayor tiempo de trabajo en clase a menor, los aprendizajes de una lista presentada a los artistas formadores:

Tabla 19

| 6. De los aprendizajes enlistados a continuación, marque los cinco (5) a los que mayor importancia le dio en sus clases, el año pasado | Total |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------|
| Expresar sus emociones en forma creativa                                                                                               | 72.2% |
| Conocerse mejor a sí mismos                                                                                                            | 68.9% |
| Desarrollar su creatividad                                                                                                             | 62.3% |
| Dominar algunas técnicas artísticas                                                                                                    | 58.5% |
| Desarrollar nuevas formas de comunicarse                                                                                               | 57.5% |
| Valorarse más a sí mismos                                                                                                              | 50.5% |
| Comprender cuáles son las relaciones entre una obra de arte y el contexto en el que es creada                                          | 38.7% |
| Entender qué puede representar el arte para los seres humanos                                                                          | 37.7% |
| Construir una postura crítica frente a mensajes que circulan en internet, tv o medios de comunicación                                  | 24.5% |
| Valorar el mundo del arte                                                                                                              | 19.8% |
| Aprender cómo se hace una obra de arte                                                                                                 | 17.5% |
| Conocer mejor las costumbres y creencias de las comunidades a las que pertenecen                                                       | 14.2% |
| Aportar a la cultura a la que pertenecen                                                                                               | 14.2% |
| Profundizar en conocimientos que ya tenían                                                                                             | 10.4% |
| Ninguna                                                                                                                                | 0.9%  |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Estos datos confirman los analizados arriba en relación con el tiempo que se dedica a trabajar en la expresión de los sentimientos y las emociones (una vez más el de mayor dedicación) y el conocimiento de sí mismo, ambos elementos claves en la constitución del sujeto a través de la formación artística. El dominio de técnicas artísticas está 20 puntos porcentuales más abajo.

De hecho, pudo recogerse testimonios entre los artistas formadores que sugieren la idea de que este énfasis relativo que se hace sobre la técnica, frente al énfasis mayor que se hace sobre procesos de constitución de sujeto tales como el trabajo sobre la expresión de las propias emociones es realizado de modo plenamente consciente:

A mí desde que empecé como formador no me importaba que fueran artistas sino que fueran personas creativas entiendo esto como quienes pueden leer una



situación y proponer algo frente a la situación, con respuestas creativas (...) no creer que la creatividad es una cualidad innata con la que todos nacemos [...] Así ellos empiezan a desarrollar otros tipos de estéticas, desarrollan concepción de qué es bueno o que es malo sobre la imagen [...] y entienden que en las imágenes, más allá de desarrollar estrategias de composición o de color o de técnica, hay cosas que sobrepasan el entendimiento técnico y ven que esto transmite una emoción, o les genera algo.

También puede entenderse que el énfasis en el aprendizaje de aspectos técnicos es realizado en el marco de un énfasis mayor realizado en las dinámicas de constitución de sujeto. Es necesario un estudio más profundo sobre las prácticas pedagógicas de los artistas formadores para determinar las relaciones entre tales énfasis<sup>34</sup>.

## Capacidades relativas a convivencia y ciudadanía

Los resultados obtenidos en el estudio son consistentes con la afirmación de que las líneas de Arte en la Escuela y Emprende CLAN tienen un impacto positivo en ciudadanía y convivencia, tal y como esta es entendida y proyectada por la política educativa del Distrito. En seguida se exponen dichos resultados haciendo explícita en cada caso la convergencia con los lineamientos por la SED sobre capacidades ciudadanas esenciales.

## Identidad

Se estima que en un año la percepción que los beneficiarios tienen de su autoconocimiento, de la valoración de sí mismos y del conocimiento de costumbres y creencias en su comunidad, tanto como la forma como interactúan con los contextos que habitan ha mejorado en comparación con la percepción que tienen sobre tales puntos los no beneficiarios, para el caso de la línea Arte en la Escuela, y sobre los beneficiarios nuevos para el caso de la línea Emprende CLAN, tal y como puede inferirse a partir de las siguientes gráficas:

---

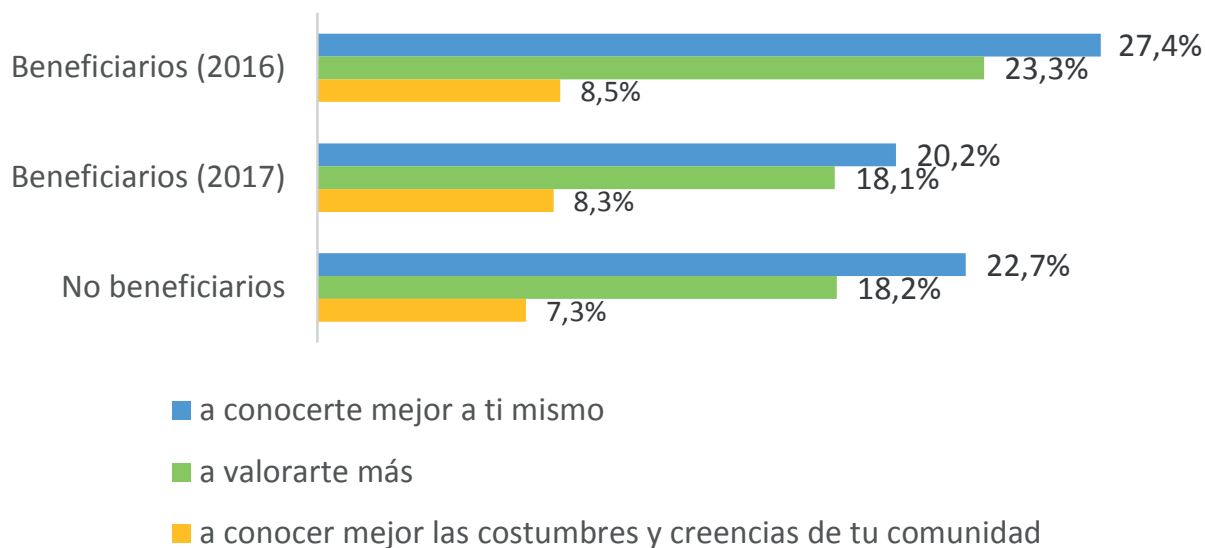
34 Este punto y otros importantes relativos a las prácticas pedagógicas ocurridas en el marco de la formación ofrecida en el programa pueden abordarse en estudios posteriores que busquen determinar de modo más preciso las relaciones entre las pedagogías que los artistas formadores ponen en juego y los efectos de tales pedagogías registrados en la primera aproximación realizada por el presente estudio.

P17. En tus clases de arte del año pasado aprendiste:

Gráfica 101

## Aprendizajes en las clases de arte

Arte en la Escuela



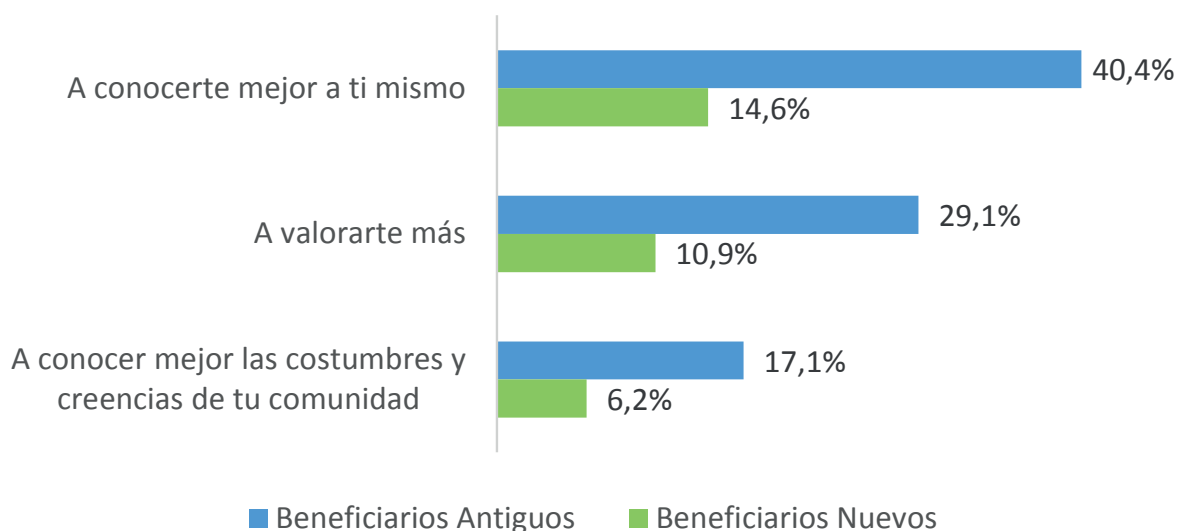
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P21. En tus clases de arte del año pasado aprendiste:

Gráfica 102

## Aprendizajes en las clases de arte

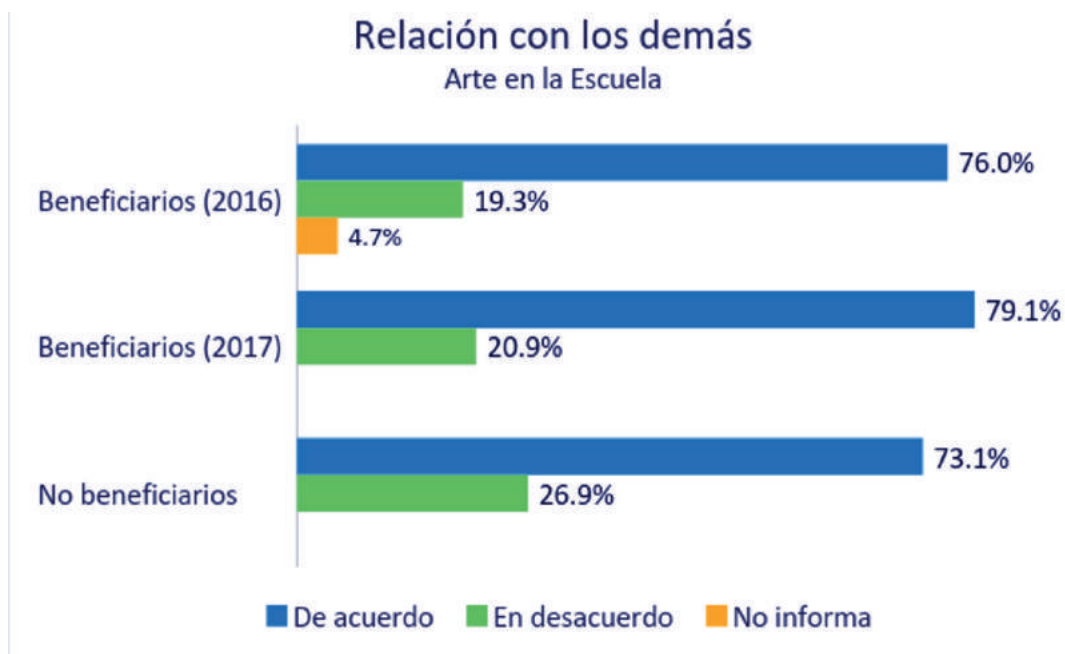
Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P18b. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? Tus clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con los demás

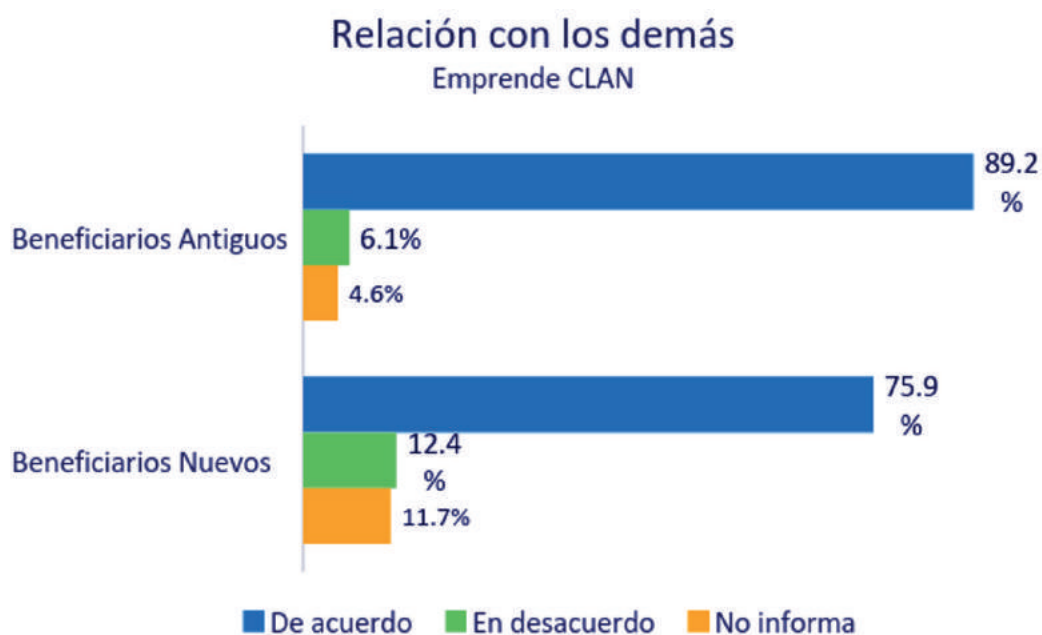
Gráfica 103



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P22b. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? Tus clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con los demás

Gráfica 104



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Estos datos pueden ponerse en relación los testimonios de los beneficiarios sobre impactos específicos que el programa ha tenido sobre ellos. Por ejemplo, un beneficiario de dicha línea describe el significado que la música ha tenido para él estableciendo distinciones entre 'gustar hacer algo' y 'amarlo', en los siguientes términos:

(...)es un proceso personal no todas las personas nacen para hacer música con sentimiento, lo hacen porque les gusta más no porque aman lo que hacen. Que a ti te guste es tomarlo como un hobby. A mí me gusta de vez en cuando dibujar, pero no es que ame dibujar y sea mi pasión, mientras yo amo la música porque es la forma más cómoda que tengo para expresarme (...)

Una beneficiaria de Emprende CLAN describe el impacto de su participación en la línea EC en estos términos: "antes era muy tiesa y la danza me ha permitido moverme, he aprendido a conocer las personas, ahora tengo algo de qué hablar y como me siento".

Las diferencias numéricas reseñadas tanto como estos testimonios, pueden contrastarse con la siguiente observación general apuntada por la interventoría del programa:

También veo que a partir del año empieza a aparecer el niño. Por el juego y por la imaginación comienza a aparecer el niño puro. O sea, no el niño que viene cargado de toda esta iconografía colombiana, pesada, de violencia, [...] con esos preconceptos y sus prejuicios que tiene desde su sociedad y su cultura.

Después de un año y medio comienza a aparecer el niño que juega, que se imagina, que se proyecta, así su realidad sea muy dura. Que se proyecta como siendo alguien o haciendo algo diferente, lo que es muy difícil de lograr en su realidad inmediata. Comienza a aparecer el niño creativo, el niño auténtico, no el niño de los prejuicios, que sólo refleja su carga social cultural, no el niño que es sólo una proyección, una representación de su cultura.

Después de que los niños se sienten en confianza, después de que han hecho un proceso artístico empiezan a aparecer ellos mismos a través del juego, de la imaginación, de la disciplina de sentarse y por ejemplo escribir un cuento y escribirlo, escribirlo, escribirlo, y escribir otros distintos. Ahí es donde he visto los procesos artísticos. Los productos artísticos más bellos son los que salen cuando aparece este niño que yo llamo "el niño auténtico".

La muestra definida en el estudio corresponde a niños que estuvieron en el Programa CLAN el año pasado (en sus dos líneas); en este sentido los instrumentos de recolección no fueron diseñados para capturar procesos de formación, desarrollo o transformación superiores a ese período de tiempo. Sin embargo, como puede colegirse de comparar los resultados de las encuestas con testimonios como el citado, la dife-

rencia porcentual entre beneficiarios y no beneficiarios, en relación con la percepción que tienen de su autoconocimiento y de su forma de valorarse, son consistentes.

Como se describe en las anteriores gráficas, el estudio también pudo estimar que un 76,0% de los beneficiarios de la línea Arte en la Escuela consideran que la formación artística recibida les ha ayudado a relacionarse mejor con las demás personas, contra un 73,1% de personas del grupo control quienes consideran lo mismo; mientras que un 19,3 % de los beneficiarios consideran que la formación artística recibida no les ha ayudado en ese respecto, contra un 26,9% de los no beneficiarios que considera lo mismo. Así, la diferencia más significativa se presenta entre quienes no están de acuerdo con la afirmación.

Estos resultados, en su conjunto, señalan que el programa puede estar aportando al desarrollo de la **capacidad ciudadana esencial de la identidad**, tal y como la concibe la SED, para quien el desarrollo de tal capacidad engloba dos procesos que caminan paralelos:

Por un lado, [...] el proceso de construcción de la identidad individual en relación con tres aspectos: las condiciones personales, la socialización con los que se convive diariamente y la interacción con los contextos que habita. Por otro, la identidad cómo dimensión ciudadana implica el desarrollo de las capacidades y disposiciones para aceptar y reconocer las identidades de los otros en su semejanza o diferencia con la propia. (SED, 2014, p.23).

Las diferencias en los resultados a las preguntas referenciadas y la interpretación que se puede colegir del testimonio citado de la interventoría apuntan justamente hacia un avance en el proceso específico de construcción de la identidad individual en relación con los tres aspectos tenidos en cuenta por la SED.

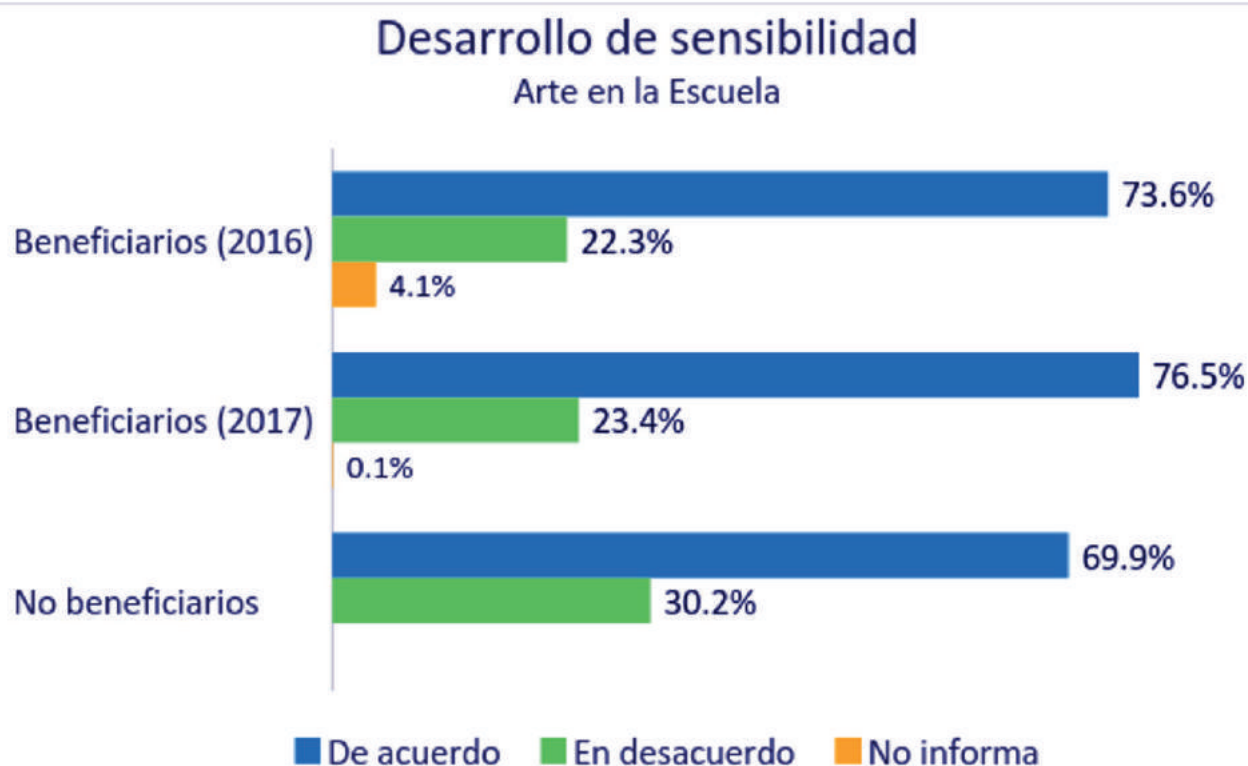
## Sensibilidad, manejo emocional

Según la SED la sensibilidad y el manejo emocional en tanto que constituyen una capacidad ciudadana esencial comprende el desarrollo de las inteligencias intra-personales e interpersonales planteadas por H. Gardner (Gardner, 1983), relativas a la capacidad de comprender las intenciones, motivaciones y deseos propios y de los otros en el marco de las relaciones mutuas (SED, 2014, p.26). En relación con esto el estudio hizo en las encuestas dos preguntas a la población objeto: la ya relacionada en el apartado sobre si aprendieron en las clases de arte a conocer las costumbres y creencias de su comunidad, y más directamente la de si estaban de acuerdo o no con la afirmación de que la formación artística recibida les había permitido desarrollar una mejor sensibilidad de las cosas, las personas y eventos del entorno.

Sobre esta pregunta, en la Línea Arte en la Escuela, la población que está de acuerdo con tal afirmación llegó al 73.6% y obtuvo una diferencia de cerca de 4 puntos porcentuales sobre los no beneficiarios; en la línea de Emprende CLAN, los beneficiarios alcanzaron el 83.8% e hicieron una diferencia superior a 11 puntos porcentuales sobre los beneficiarios nuevos. Entre quienes están en desacuerdo, la diferencia se invirtió en ambos casos a favor de los no beneficiarios: en la línea Arte en la Escuela fue de cerca de 8 puntos porcentuales (22.3% contra 30.2%) y en la línea Emprende CLAN de 2 puntos, con 10.8% de beneficiarios en desacuerdo. Así, en relación con ambas preguntas, los beneficiarios puntúan mejor que los no beneficiarios o que los beneficiarios nuevos, aunque, una vez más, las diferencias son más significativas en el caso de la línea Emprende CLAN que en el de Arte en la Escuela:

P23d. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno

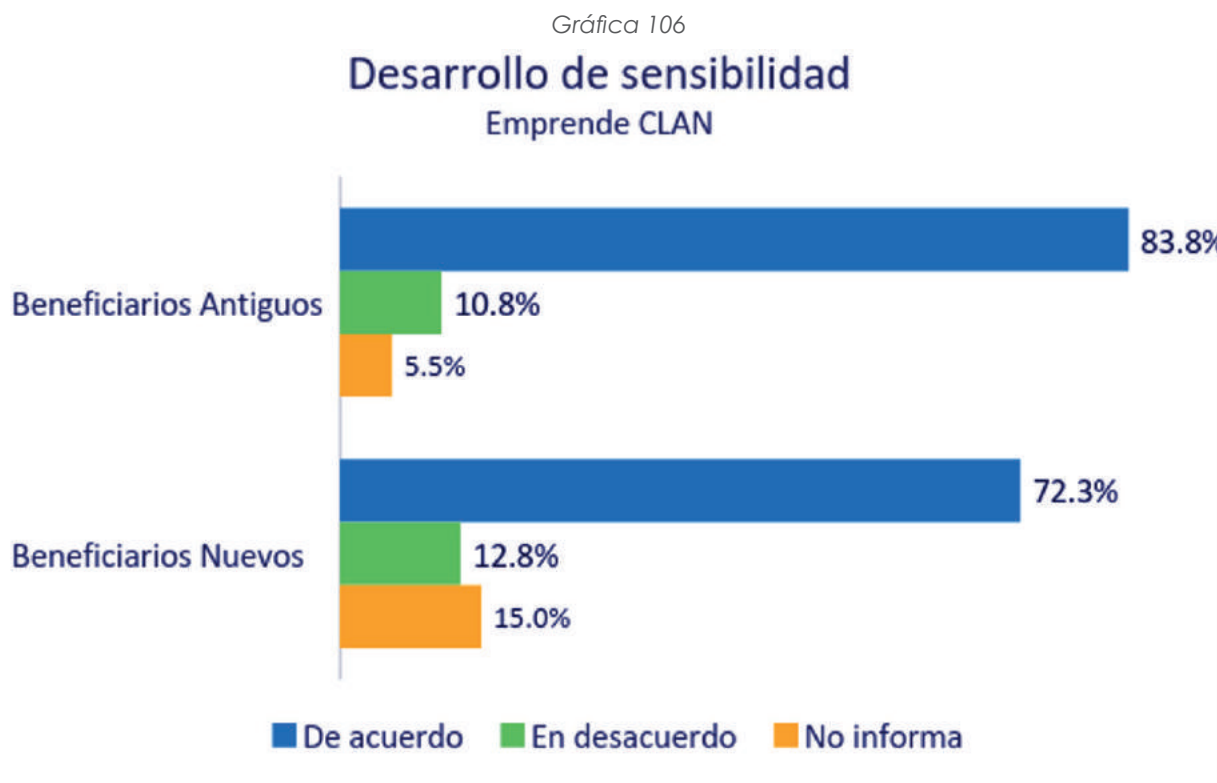
Gráfica 105



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes



P27d. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Este es un aspecto en el que, a juicio de una madre beneficiaria de Emprende CLAN, la formación artística ofrecida tiene un impacto que trasciende el espacio formativo y se instala en las dinámicas cotidianas: “sobre todo se sensibiliza su pensamiento. Es diferente. Lo que más me gusta de Ana María, que no la ves pegada al televisor, de internet.”.

Se estima, a partir de los datos recogidos y de testimonios como el anterior, que el programa puede tener un impacto favorable sobre la capacidad de sensibilidad y manejo emocional en el sentido atribuido a esta por la política pública educativa.

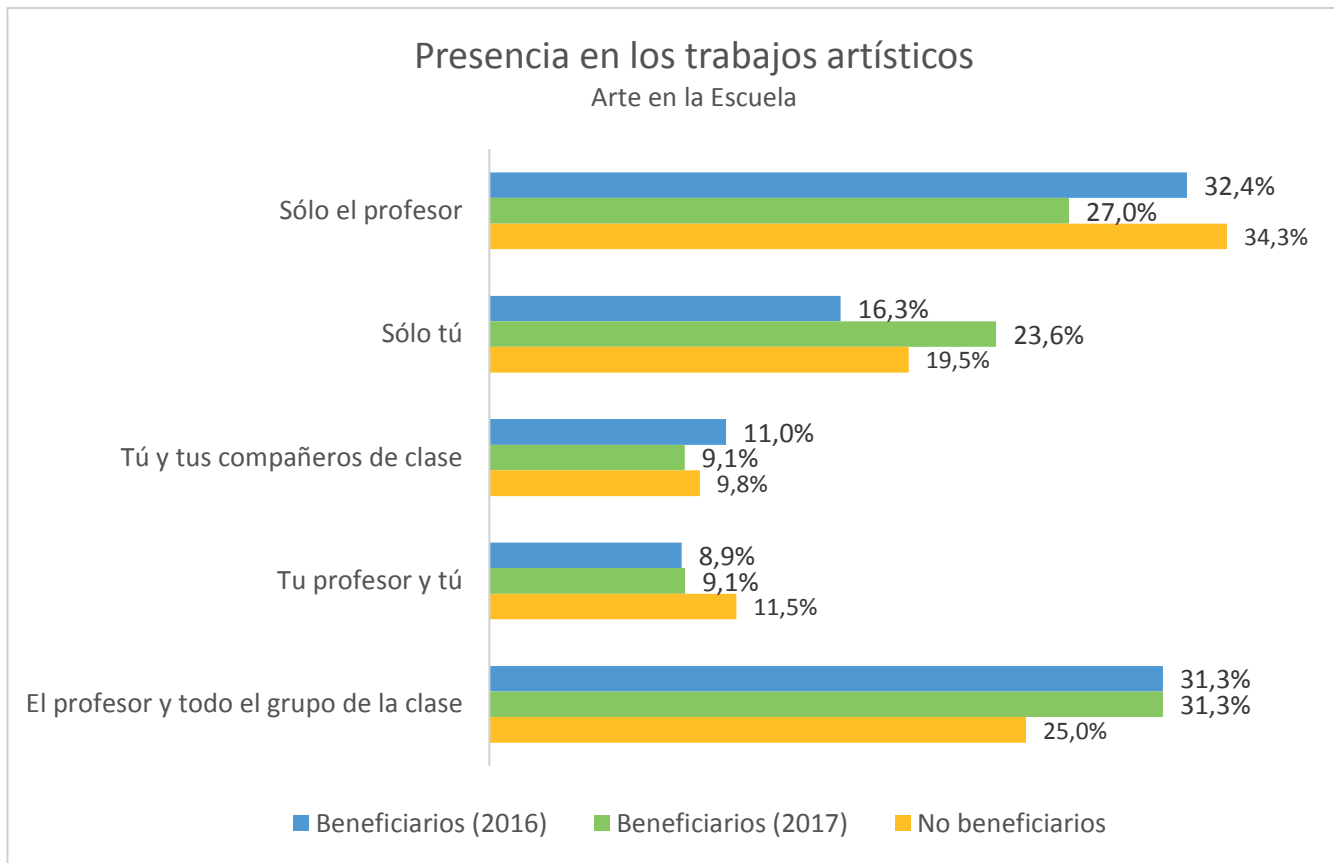
## Participación, deberes y derechos, dignidad y respeto

Según la SED, la participación, en tanto que capacidad ciudadana corresponde a la libertad y a las posibilidades de los estudiantes para asumir un rol protagónico en sus vidas y para resignificar sus contextos y realidades mediante sus acciones.

En relación con esto, el estudio indaga sobre los tiempos, los espacios y los actores de tipos diversos dispuestos por el programa en los que los individuos pueden interactuar con miembros de su comunidad no típicamente escolares a través de las piezas simbólicas creadas por ellos. Se preguntó a la población objeto por quienes asisten a tales espacios y por si hay o no intercambios con tales personas acerca de dichas piezas. Se encontró, nuevamente, una mejor puntuación para los beneficiarios, como puede apreciarse en las siguientes gráficas:

P21. ¿Quiénes de los siguientes grupos de personas han tenido la oportunidad de presenciar los trabajos artísticos que has creado en tus clases de arte?

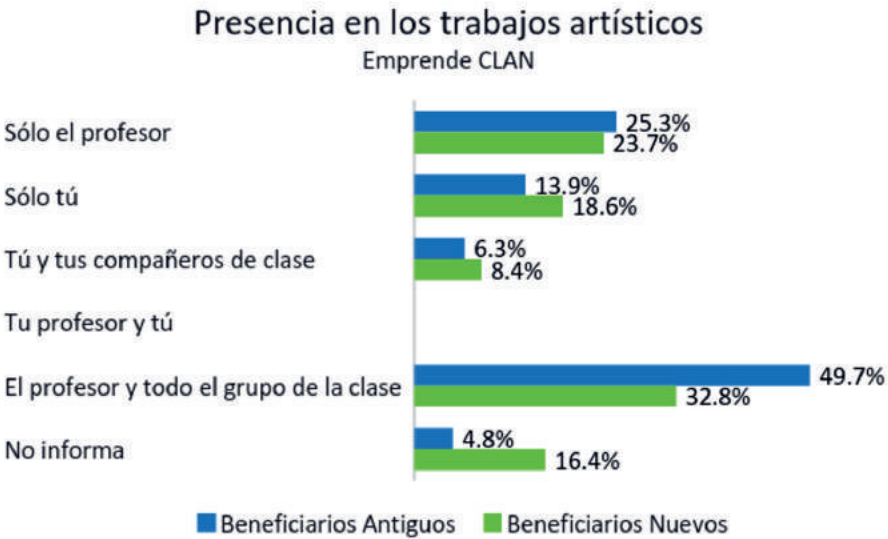
Gráfica 107



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P25. ¿Quiénes de los siguientes grupos de personas han tenido la oportunidad de presenciar los trabajos artísticos que has creado en tus clases de arte?

Gráfica 108



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Tabla 20

| P22a. / P26a. ¿Has tenido la oportunidad de conversar acerca de esos trabajos artísticos?<br>Beneficiarios (2016) |    | Arte en la Escuela |                         | Emprende CLAN         |       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----|--------------------|-------------------------|-----------------------|-------|
|                                                                                                                   |    | No beneficia-rios  | Beneficia-rios Antiguos | Beneficia-rios Nuevos |       |
| Tus compañeros de clase                                                                                           | Si | 82.9%              | 73.0%                   | 86.1%                 | 82.3% |
|                                                                                                                   | No | 14.3%              | 20.7%                   | 11.8%                 | 15.5% |
| Tus profesores(as) de arte                                                                                        | Si | 75.7%              | 70.2%                   | 82.4%                 | 81.1% |
|                                                                                                                   | No | 22.1%              | 25.2%                   | 15.1%                 | 17.1% |
| Compañeros de otros cursos del colegio                                                                            | Si | 43.1%              | 34.8%                   | 46.2%                 | 36.2% |
|                                                                                                                   | No | 55.1%              | 61.3%                   | 52.3%                 | 62.3% |
| Profesoras(es) diferentes a los de artes                                                                          | Si | 41.7%              | 38.5%                   | 49.1%                 | 36.8% |
|                                                                                                                   | No | 56.4%              | 58.4%                   | 49.1%                 | 61.7% |
| Personas de tu familia o con quienes vives en casa                                                                | Si | 68.9%              | 66.5%                   | 84.3%                 | 76.7% |
|                                                                                                                   | No | 29.1%              | 29.6%                   | 14.1%                 | 21.3% |
| Otras personas (vecinos, amigos, desconocidos, etc.)                                                              | Si | 32.8%              | 30.0%                   | 54.9%                 | 37.0% |
|                                                                                                                   | No | 65.9%              | 66.8%                   | 42.5%                 | 61.5% |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Puede apreciarse a partir de los datos anteriores que los intercambios comunicativos acerca de las creaciones artísticas de los beneficiarios con personas que no pertenecen regularmente al aula escolar, tales como los familiares y otras personas diferentes a las enlistadas tienden a ser más o menos igual de numerosos entre beneficiarios y no beneficiarios en el caso de la línea de Arte en la Escuela, (la diferencia mayor es de 3.4 puntos porcentuales en el caso de las familias). Por el contrario, sí son significativamente más numerosos en el caso de la línea Emprende CLAN para ambos grupos poblacionales, con diferencias de más de 5 y más de 16 puntos porcentuales respectivamente para dichos grupos.

En contraste las oportunidades de intercambios con personas típicamente asociados al ámbito escolar son significativamente mayores en ambas líneas.

Se pudo inferir, igualmente, que los beneficiarios tienen experiencias en diversos tipos de escenarios públicos y privados en mayor medida que los no beneficiarios en la línea de Arte en la Escuela y que los beneficiarios nuevos en la línea de Emprende CLAN:

P19b. Los conociste como espectador o como artista

Tabla 21

| ARTE EN LA ESCUELA                 | Beneficiarios (2016) | Beneficiarios (2017) | No beneficiarios |
|------------------------------------|----------------------|----------------------|------------------|
| a. Museos                          | 35,0%                | 36,5%                | 28,9%            |
| b. Teatros                         | 52,3%                | 49,2%                | 40,8%            |
| c. Salas de conciertos             | 36,3%                | 37,6%                | 29,7%            |
| d. Auditorios                      | 56,0%                | 42,7%                | 31,8%            |
| e. Espacios al aire libre          | 47,6%                | 45,8%                | 37,3%            |
| f. Espacios en las redes virtuales | 36,0%                | 33,8%                | 26,0%            |
| g. Bibliotecas                     | 39,8%                | 43,9%                | 28,0%            |
| h. Galerías                        | 35,8%                | 42,9%                | 30,5%            |
| i. Eventos artísticos o culturales | 48,7%                | 51,0%                | 38,9%            |
| j. Otras instituciones             | 54,3%                | 64,9%                | 46,9%            |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P23b. ¿Los conociste como espectador o como artista?

Tabla 22

| EMPRENDE CLAN                             | Beneficiarios Antiguos | Beneficiarios Nuevos |
|-------------------------------------------|------------------------|----------------------|
| <b>a. Museos</b>                          | 58,9%                  | 29,0%                |
| <b>b. Teatros</b>                         | 64,1%                  | 17,9%                |
| <b>c. Salas de conciertos</b>             | 73,6%                  | 80,4%                |
| <b>d. Auditorios</b>                      | 57,8%                  | 14,7%                |
| <b>e. Espacios al aire libre</b>          | 59,3%                  | 15,3%                |
| <b>f. Espacios en las redes virtuales</b> | 47,7%                  | 25,4%                |
| <b>g. Bibliotecas</b>                     | 59,8%                  | 20,8%                |
| <b>h. Galerías</b>                        | 53,8%                  | 21,3%                |
| <b>i. Eventos artísticos o culturales</b> | 56,3%                  | 13,5%                |
| <b>j. Otras instituciones</b>             | 35,2%                  | 19,9%                |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Una vez más las diferencias en términos de puntos porcentuales son mayores en la línea de Emprende CLAN. Y nuevamente, es plausible afirmar que las disposiciones orientadas a proveer este tipo de experiencias en espacios no típicamente escolares impulsan la resignificación de contextos al dar a los actores un rol central en dichos contextos, en concordancia con la directriz de la política educativa para el Distrito atrás citada.

Estos datos en su conjunto apoyan la afirmación de que el programa favorece las posibilidades del ejercicio de la capacidad de participación, a través de la creación de contextos y oportunidades propicios para tal efecto.

En lo que se refiere a los procesos de convivencia al interior del aula, se estimó que los beneficiarios del programa tuvieron mayor oportunidad de participar en la definición de las normas que regulan la convivencia que los no beneficiarios o los beneficiarios recientes, y que tales normas fueron más observadas entre los beneficiarios:

P18. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?

Tabla 23

| ARTE EN LA ESCUELA                                                                            |               | Beneficiarios (2016) | Beneficiarios (2017) | No beneficiarios |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|------------------|
| i. Los estudiantes participan en la definición de normas de convivencia en las clases de arte | De acuerdo    | 70,3%                | 75,4%                | 65,2%            |
|                                                                                               | En desacuerdo | 25,3%                | 24,6%                | 34,8%            |
|                                                                                               | No informa    | 4,5%                 | 0,0%                 | 0,0%             |
| j. En las clases de arte se respetan las normas de convivencia acordadas                      | De acuerdo    | 76,9%                | 81,8%                | 70,9%            |
|                                                                                               | En desacuerdo | 20,3%                | 18,2%                | 29,1%            |
|                                                                                               | No informa    | 2,7%                 | 0,0%                 | 0,0%             |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P18. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?

Tabla 24

| EMPRENDE CLAN                                                                                 |               | Beneficiarios Antiguos | Beneficiarios Nuevos |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|------------------------|----------------------|
| i. Los estudiantes participan en la definición de normas de convivencia en las clases de arte | De acuerdo    | 84,8%                  | 78,1%                |
|                                                                                               | En desacuerdo | 9,1%                   | 9,9%                 |
|                                                                                               | No informa    | 6,1%                   | 12,0%                |
| j. En las clases de arte se respetan las normas de convivencia acordadas                      | De acuerdo    | 86,1%                  | 84,3%                |
|                                                                                               | En desacuerdo | 7,8%                   | 4,0%                 |
|                                                                                               | No informa    | 6,1%                   | 11,7%                |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Los puntajes obtenidos en la pregunta sobre el respeto a las normas de convivencia en la línea de Emprende CLAN no marcan una diferencia significativa entre beneficia-



rios antiguos y nuevos. Sin embargo, los puntajes obtenidos en ambos grupos son altos y a juzgar por la percepción de ambos grupos a este respecto, se da en gran medida. En contraste, existe una diferencia significativa entre beneficiarios y no beneficiarios sobre la misma percepción en el caso de la línea Arte en la Escuela; aun cuando en ésta los mejores puntajes son registrados por los beneficiarios nuevos.

Algunos testimonios recogidos en entrevistas y grupos focales permitieron identificar efectos de la formación ofertada por el programa en las dinámicas de convivencia y ciudadanía externas a la escuela. Así, en palabras de una coordinadora de una sede CLAN, durante la sesión del grupo focal, se refieren casos como el siguiente: "los niños robaron a la artista formadora 3 veces. Ella no reaccionó y no abandonó su apuesta formativa. Al final le devolvieron los celulares y en su trabajo artístico mostraron cómo se desarticuló la pandilla que robaba".

Estos datos permiten afirmar que todos los grupos de la población objeto registran, según su percepción, puntajes altos en relación con la observación de normas de convivencia establecidas de común acuerdo. Sin embargo, tales datos no constituyen evidencia a favor de la tesis de que el programa tiene un impacto positivo en este aspecto particular de las capacidades referidas al ejercicio del derecho a fijar tal tipo de normas tanto como a su debida observación.

### **Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza.**

En relación con la capacidad del sentido de vida, el cuerpo y la naturaleza, se anota en el apartado sobre la capacidad de identidad la mejor percepción que tienen los beneficiarios del programa sobre el conocimiento y la valoración que tienen de sí mismos, como se observa en la gráfica de la pregunta 17. En contraste con esto, en la línea Arte en la Escuela no se registra ninguna diferencia significativa en la opinión de la población objeto sobre si las clases de arte les han ayudado a cuidar mejor su cuerpo.

En contraste la diferencia en la línea Emprende CLAN es de cerca de 11 puntos porcentuales a favor de los beneficiarios. Acerca del lugar que da al cuerpo en el proceso formativo, un artista formador de la línea Emprende CLAN plantea:

... en mis talleres han aprendido de su cuerpo como territorio, de las dinámicas propias de su territorio, han aprendido diferentes maneras de comunicar, y de las problemáticas que se presentan en su entorno (...) a partir de compartir experiencias personales, implemento actividades de expresión corporal, donde hago un primer acercamiento a estas experiencias, indagando que pasa, por ejemplo una representación de su día a día, qué haces en un día normal, con tus cuerpos que hacen tus papás, miedos, tipos de situaciones que nos arrojan cosas particu-

lares que después ya podemos asumir desde la parte creativa (..) la estrategia es generar preguntas.

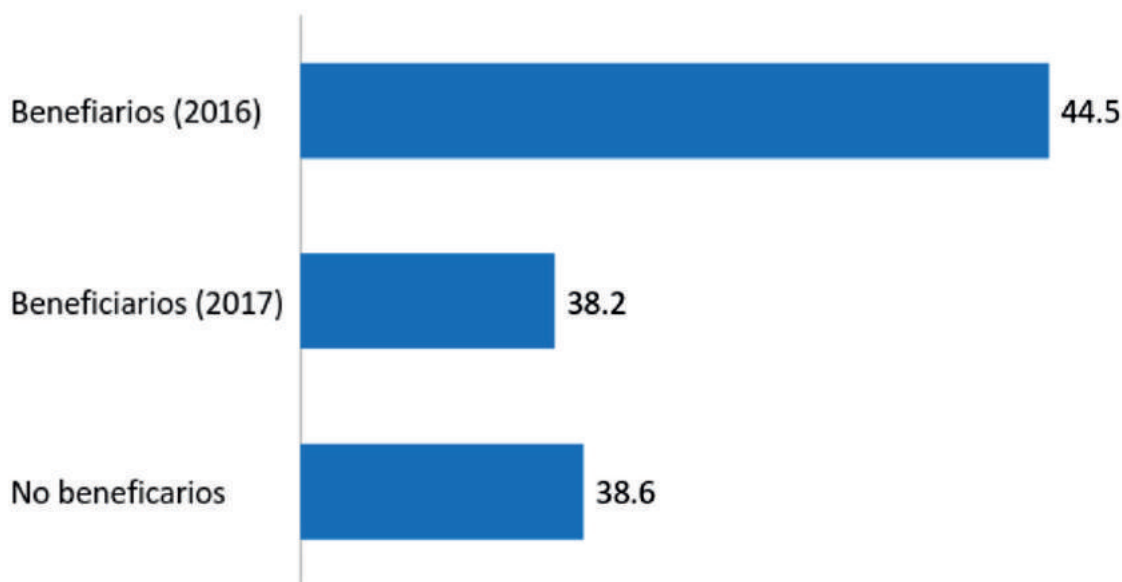
Aquí, la reflexión sobre lo que ocurre en el entorno y en general en la vida propia sigue la pauta de leer lo que acontece como acontecimientos que giran en torno a la corporeidad; tal reflexión no reduce el cuerpo a la materia sino que lo ubica en el nivel del lenguaje simbólico y de espacio practicado, tal y como ocurre con otros territorios.

#### 4.4.2. Desempeño académico

El indicador de Desempeño académico permite evaluar cambios en el desempeño académico, de acuerdo con las capacidades, disposiciones, habilidades y destrezas que se puede adquirir con una exposición a un proceso de formación artística, es decir mide la variación del desempeño.

Gráfica 109

#### Indicador de Desempeño académico Arte en la Escuela

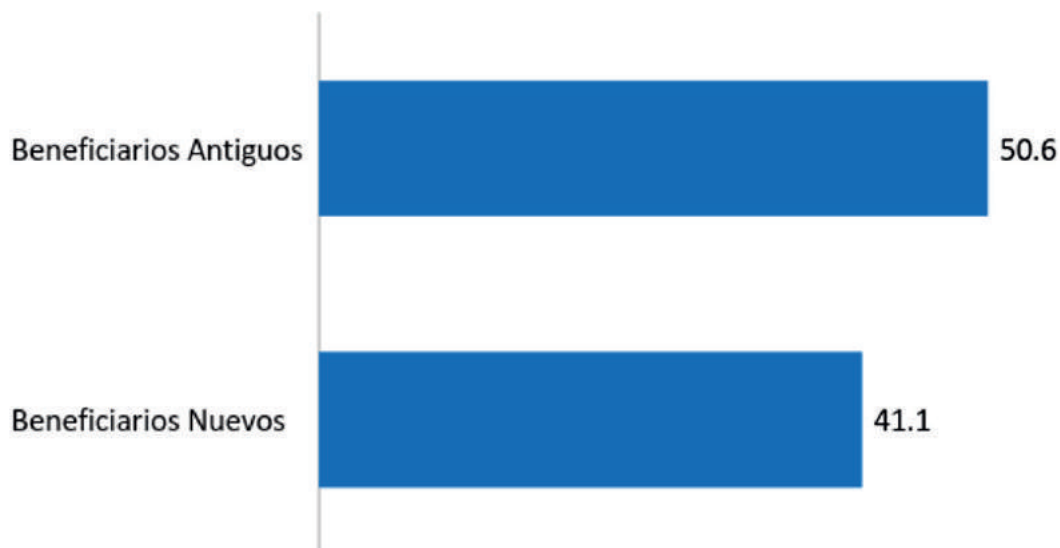


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Con una diferencia de 6 puntos, este indicador demuestra impactos positivos en los beneficiarios 2016, que tienen un puntaje de 44,5 sobre 100, a comparación de los beneficiarios 2017, y de los no beneficiarios. Esto indica que la variación del desempeño es favorable para las personas que acceden al programa y especialmente a la línea de Arte en la Escuela.

Gráfica 110

### Indicador de Desempeño académico Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Para la línea de Emprende CLAN, el impacto es mucho más notorio que para Arte en la Escuela. Los beneficiarios antiguos tienen un puntaje de 50,6 sobre 100 y superan a los beneficiarios nuevos en 9 puntos. Esto quiere decir una mayor variación del desempeño.

La siguiente tabla muestra los componentes del indicador de Desempeño académico y la calificación individual por variable, en cada fila se destaca el valor más alto.

#### Arte en la Escuela

Tabla 25

| Variables del indicador                                     | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|-------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Desempeño académico</b>                                  | <b>38,6</b>   | <b>38,2</b>          | <b>44,5</b>          |
| Área de estudio que te gusta más                            | 41,9          | 36,1                 | 43,1                 |
| Calificaciones en comparación con las de tus compañeros     | 31,5          | 36,1                 | 41,2                 |
| Calificaciones en comparación con las del año pasado (2015) | 42,6          | 42,7                 | 49,4                 |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Emprende CLAN

Tabla 26

| Variables del indicador                                 | Beneficiarios | Beneficiarios |
|---------------------------------------------------------|---------------|---------------|
|                                                         | (2017)        | (2016)        |
| <b>Desempeño académico</b>                              | <b>41,1</b>   | <b>50,6</b>   |
| Área de estudio que te gusta más                        | 57,7          | 61,3          |
| Calificaciones en comparación con las de tus compañeros | 24,5          | 39,9          |

*Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes*

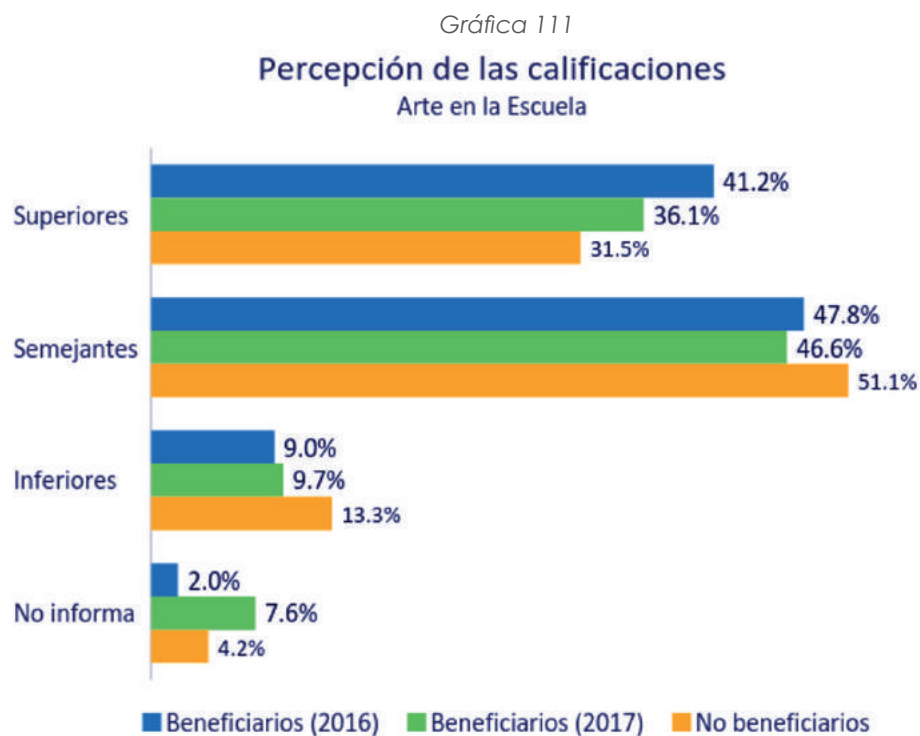
*Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes*

Atrás se caracterizó el desempeño académico como aquel desenvolvimiento de la persona en un contexto escolar observable en sus aspectos estático, (valoraciones del desempeño y piezas simbólicas en la aproximación de hecha en este estudio), y dinámico, (impactos en capacidades transferibles tales como los hábitos de la mente).

En cuanto a los aspectos estáticos del desempeño, idealmente, las calificaciones que los estudiantes obtienen son un tipo de productos que dan cuenta de los beneficios que han obtenido en su quehacer escolar<sup>35</sup>. El estudio pretendió determinar si la vinculación y la permanencia de los beneficiarios al programa pueden ser asociadas a una mejora en sus calificaciones escolares. Las comparaciones necesarias para determinar el nivel de asociación no se pudieron llevar a cabo dado que no se tuvo acceso a las notas escolares de quienes conformaban la muestra y los grupos control. En ausencia de tal insumo básico, se preguntó en las encuestas de Arte en la Escuela, si había habido una mejora en las notas obtenidas durante el 2016 en comparación con las notas obtenidas durante el 2015, obteniéndose los siguientes resultados:

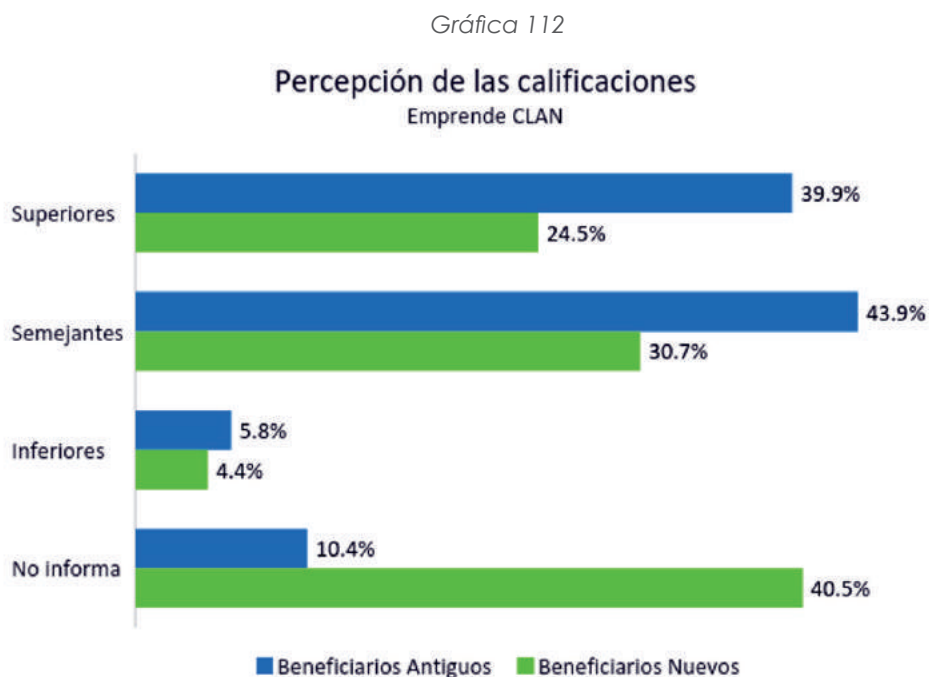
<sup>35</sup> Que las notas, idealmente, dan cuenta de los beneficios obtenidos en los procesos escolares es algo que depende de factores diversos que caen fuera del alcance del presente estudio.

P28. El año pasado, tus calificaciones en comparación con las de tus compañeros fueron:



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P30. El año pasado, tus calificaciones en comparación con las de tus compañeros fueron:



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Se observa cómo la permanencia en la línea de Arte en la Escuela sí puede ser asociada a la percepción de una mejora en las calificaciones obtenidas durante el período en el que los beneficiarios estuvieron vinculados al programa: entre quienes perciben que sus notas son mejores, los beneficiarios aumentaron en más de 6 puntos porcentuales en comparación con los grupos control; mientras que entre quienes perciben que sus notas desmejoraron, los beneficiarios del 2016 disminuyeron en un punto en comparación con los beneficiarios del 2017 y en 5 puntos en comparación con los no beneficiarios.

Debe subrayarse que la pregunta realizada habla de calificaciones en general, no de calificaciones en el área de educación artística. Esto obedece al objetivo de poder determinar si hay un impacto de la formación artística ofrecida por el Programa, y de qué tipo, en las otras áreas del currículo escolar. Se volverá sobre este punto en la descripción de los resultados asociados a los aspectos dinámicos del desempeño académico.

En cuanto a los aspectos estáticos del desempeño, otro producto analizable, este sí asociado exclusivamente al área de educación artística, lo constituyen las piezas simbólicas elaboradas por los estudiantes. Aquí surgen preguntas como las siguientes: ¿en qué medida las piezas simbólicas reflejan que los estudiantes tienen mejores relaciones consigo mismos, con sus compañeros, con quienes conviven, con su territorio?<sup>36</sup>, ¿En qué medida reflejan un empoderamiento?<sup>37</sup>, y ¿en qué medida dejan ver que en sus clases de arte han tenido auténticas experiencias estéticas?<sup>38</sup>

Según la interventoría del programa manifiesta:

“En los informes... he podido evidenciar que indudablemente sí hay un aprendizaje y hay un acercamiento a las expresiones estéticas no básicas. Porque uno ve las artes que se desarrollan en el colegio y los procesos de educación artística que se desarrollan en lapsos anuales o semestrales, (este proyecto ya lleva varios años) y hemos podido evidenciar que hay un acercamiento mucho más profundo de los niños a las experiencias estéticas. Inclusive en esta última parte del proceso hemos visto que se van involucrando más miembros de la comunidad, como las familias. Las familias comienzan a aparecer como parte de la integración del aprendizaje estético: las familias están empezando a hacer parte de los productos estéticos que elaboran los niños, [...] comienzan a aparecer como actores y actrices en cortometrajes que previamente han elaborado los niños, al que le han hecho un story board, que han dibujado, han desarrollado. [...] Eso no pasaba en una primera instancia del programa. Uno veía entonces que los productos eran mucho más básicos: eran productos de dibujo de pintura, de

36 Para esto véase también lo anotado en los resultados de los indicadores de piezas simbólica, constitución de sujeto, disposiciones y capacidades (la sección sobre convivencia y ciudadanía), y territorio.

37 Para esto véase lo anotado en los resultados de los indicadores de pieza simbólica y empoderamiento.

38 Para esto véase lo anotado en los resultados de los indicadores de pieza simbólica y experiencia.



artes escénicas, mucho más básicos. Creo que con el tiempo y con los procesos que se han dado, las expresiones estéticas y los productos de éstas se han vuelto mucho más ricos estéticamente y se han especializado más. El impacto que yo veo ahí es que indudablemente los niños se están acercando a las expresiones estéticas y las están integrando a sus vidas, como formas de expresión de sus vivencias cotidianas”.

Una descripción de lo que significa aquí ‘producto básico’, es ofrecida por la entrevistada en otro momento de su entrevista:

Al principio vienen como con una carga, con una preconcepción de lo que son el arte, el dibujo, la pintura, etc. [...] Estas preconcepciones muy comúnmente nacen de los jardines. En el jardín el arte es muy inclinado hacia las manualidades. No estoy descalificado; es completamente necesario que un niño aprenda que una nube tiene una forma y un color específico. Pero después sigue dibujando la misma nube, el mismo tipo de árbol, los mimos papa y mamá con bolitas y palitos...el mismo tipo de dibujo. En el colegio la propuesta sigue desarrollándose de la misma manera. Es ahí donde entra este programa... dura un semestre dos semestres un año dos años, tres años. A lo largo de los años nos hemos venido dando cuenta que esa carga o ese prejuicio con el que venían los niños y las familias sobre el arte se han venido transformando.

Según esto, una determinación de los impactos del programa en el desempeño académico de los beneficiarios en el área de educación artística requeriría una comparación bajo ciertos parámetros de las piezas simbólicas elaboradas por beneficiarios y no beneficiarios, tal que permitiera establecer en qué medida se producen las experiencias estéticas, la resignificación de las relaciones familiares y de las relaciones con el territorio y la comunidad en los procesos de creación que arrojan como resultado esas piezas simbólicas; tanto como en qué medida tales piezas son el producto de auténticas experiencias estéticas.

En relación con los aspectos dinámicos del desempeño académico, el estudio se apoyó en el planteamiento de IDARTES sobre la evaluación de la formación enfocada por los gestos de valoración (IDARTES, 2016, p.54). Estos gestos fueron tomados de los hábitos mentales planteados a su vez por el proyecto Zero, como se anotó en el marco teórico. Según Winner et al., (2006), puede plantearse la hipótesis que ciertas capacidades que son adquiridas en educación artística son transferibles a otros campos del currículo escolar y de la vida, una vez que se haya identificado, a través de meta-análisis que cobijen tanto los aprendizajes de la educación artística como los ocurridos en otras áreas, el tipo de capacidad que se aprende en artes y que reviste tal posibilidad. Con base en este razonamiento, los autores en mención postularon 8 hábitos mentales, comprensibles en el estudio como capacidades, que se aprenden

en la clase de artes y que podrían ser transferibles a otras áreas; de ellos, el estudio se enfocó principalmente en 6: entusiasmarse y persistir, imaginar y prever, expresar, observar y escuchar, reflexionar, explorar y expandir posibilidades.

En la aproximación inicial que el estudio realizó, se preguntó a la población objetivo de ambas líneas si habían realizado aprendizajes asociables a estas habilidades. Estos fueron los resultados:

Tabla 27

| Tus clases de arte te han ayudado a...<br>Beneficiarios                                                |         | Arte en la Escuela |                        | Emprende CLAN        |      | Hábitos mentales          |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------|--------------------|------------------------|----------------------|------|---------------------------|
|                                                                                                        |         | No beneficiarios   | Beneficiarios Antiguos | Beneficiarios Nuevos |      |                           |
| Comprender que es importante persistir en la solución de retos o problemas                             | Acuerdo | 84.6               | 77.3                   | 90.1                 | 78.5 | Entusiasmarse y persistir |
|                                                                                                        | Desac   | 14.9               | 22.8                   | 14.7                 | 18.5 |                           |
| Ser imaginativo en la solución de retos o problemas                                                    | Acuerdo | 82.5               | 82.5                   | 89.7                 | 78.5 | Imaginar y prever         |
|                                                                                                        | Desac   | 12.7               | 17.6                   | 14.6                 | 15.8 |                           |
| Desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno            | Acuerdo | 73.6               | 69.9                   | 83.8                 | 72.3 | Observar y escuchar       |
|                                                                                                        | Desac   | 22.3               | 30.2                   | 30.4                 | 38.0 |                           |
| Reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que se requiere para lograr algo | Acuerdo | 80.2               | 78.0                   | 87                   | 75.5 | Reflexionar               |
|                                                                                                        | Desac   | 17.0               | 22.0                   | 24.6                 | 30.6 |                           |

|                                             |         |      |      |      |      |                        |
|---------------------------------------------|---------|------|------|------|------|------------------------|
| Comprender que puedes aprender nuevas cosas | Acuerdo | 87.7 | 87.8 | 92.7 | 81.0 | Explorar, ir más allá. |
|                                             | Desac   | 7.7  | 12.2 | 7.8  | 17.9 |                        |
| Aprender de los errores                     | Acuerdo | 84.2 | 81.8 | 90.6 | 77.3 | Reflexionar            |
|                                             | Desac   | 10.7 | 18.2 | 10.3 | 23.7 |                        |

*Preguntas específicas asociadas a hábitos mentales*

El nivel de percepción de que las clases de arte ayudan a comprender que se pueden aprender nuevas cosas es el mismo para beneficiarios y no beneficiarios en la línea Arte en la Escuela. En contraste aumenta entre beneficiarios antiguos en un 12.7% con respecto al nivel de los beneficiarios antiguos en la línea EC. Ocurre prácticamente lo mismo con la percepción de que dichas clases ayudan a ser imaginativo en la solución de retos o problemas. Por lo demás, el comportamiento de las cifras es aquí semejante al mostrado en la mayoría de las preguntas formuladas: las respuestas de los beneficiarios en las que se expresa acuerdo muestran mejores puntajes que las de los no beneficiarios, pero la diferencia es pequeña en el caso de la línea Arte en la Escuela y es bastante más grande en la línea de EC. Un comportamiento semejante se presenta para las respuestas en las que se expresa desacuerdo: las diferencias son favorables a los beneficiarios de ambas líneas, (es decir menos personas responden negativamente entre esta población), y mayores para los beneficiarios de la línea EC, en términos generales.

Atrás se presentaron los resultados obtenidos en preguntas que se pueden asociar al hábito mental del expresar, tales como las expuestas en los resultados de la capacidad de expresión simbólica; y otras asociables al hábito mental de imaginar y prever, tales como las expuestas en los resultados sobre la capacidad de pensamiento creativo. En términos generales, puede inferirse que los beneficiarios de ambos programas tienen una percepción más favorable de estas capacidades hipotéticamente transferibles a otros campos de la educación que los no beneficiarios. La confirmación de tal hipótesis requiere de estudios adicionales que permitan ir más allá de las percepciones, preferiblemente de carácter longitudinal que permitan establecer un nexo causal entre la formación artística y mejoras concretas en dominios específicos de la educación (Winner et al., 2006).

## 4.5 CONDICIONES MATERIALES Y ORGANIZATIVAS

Michel Foucault propone, para reconocer o analizar los objetos de los discursos y las prácticas sociales, una serie de categorías que engloba dentro de lo que él llama “condiciones de existencia” de un objeto de discurso (Foucault, 1979) y prácticas, con el fin de mirar, de qué forma los sujetos se encuentran atados por líneas de saber y de poder, y de qué manera se producen procesos de subjetivación, o existen condiciones de posibilidad para que estas prácticas y procesos se den.

De otro lado, Bourdieu (1972) supera la vieja dicotomía entre el subjetivismo y el objetivismo en sociología al interrogarse sobre las formas sociales, a priori, de la experiencia. Como lo señala en sus primeros trabajos, se pueden distinguir tres modos de conocimiento que se sitúan en diferentes niveles: i) la fenomenología, que concibe la experiencia primera como dada (*allant de soi*), ii), el objetivismo, que se cuestiona por las condiciones de posibilidad de la experiencia primera, y iii), el enfoque praxeológico, que se pregunta por las condiciones de posibilidad de la experiencia primera.

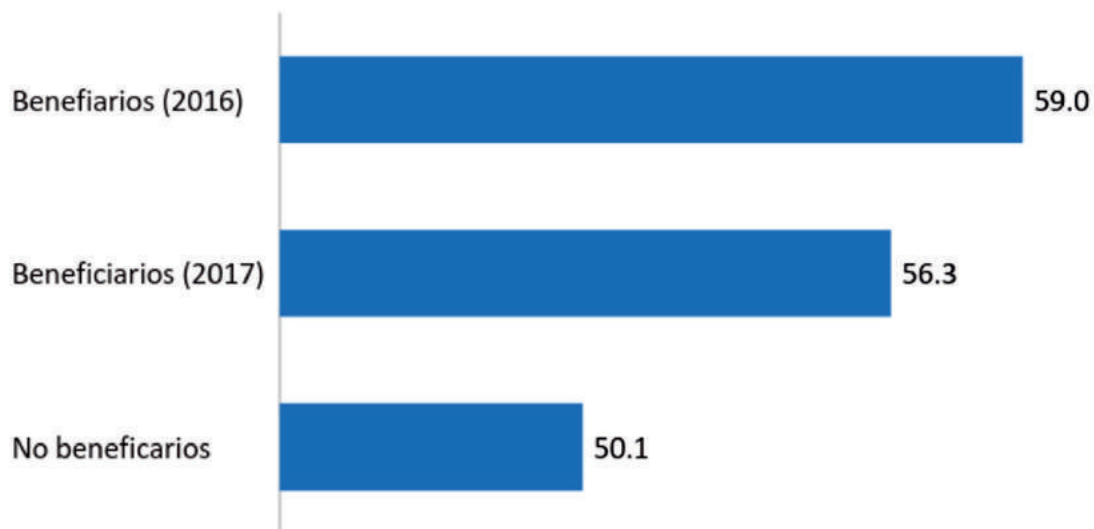
Para nuestro estudio, es muy importante identificar esas condiciones estructurales de posibilidad, (objetivas y subjetivas), con el fin de que las prácticas artísticas, educativas y culturales (de ciudadanía y convivencia) se den -y puedan seguir dando- en los diferentes campos, (educativo, artístico y cultural), en los que se articulan los beneficiarios, y para que ellos puedan llevar a cabo procesos de subjetivación/constitución de sujetos/corporeidades y empoderando como sujetos de derechos culturales y beneficiarios de la política pública.

Por tanto, se desagregan y a la vez se conjuntan, en este estudio, estas condiciones en dos categorías denominadas: “condiciones materiales” y “condiciones organizativas”, definiéndolas para nuestro estudio como el conjunto de características, situaciones y circunstancias, (estado de las instalaciones, recursos materiales, recursos organizativos, etc.), que determinan y facilitan la evaluación del estado de las condiciones en el que el programa CLAN se encuentra.

El índice de Condiciones Materiales y organizativas evalúa, desde el punto de vista de los beneficiarios/as, las condiciones, situaciones y circunstancias, (estado de las instalaciones, recursos, etc.), en que se desarrolla la práctica artística, es decir califica las condiciones del programa.

Gráfica 113

### Índice de Condiciones materiales y organizativas Arte en la Escuela

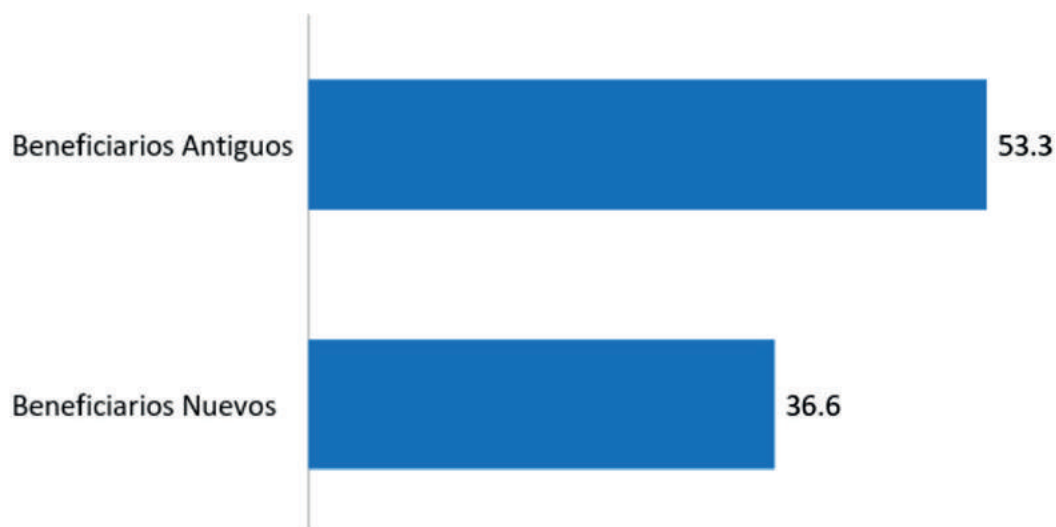


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En la gráfica se muestra que la calificación de las condiciones del programa CLAN, evaluada por sus beneficiarios tiene un puntaje de 59,0 puntos sobre 100, en el caso de los beneficiarios 2016 con una diferencia de 9 puntos sobre los no beneficiarios, en el caso de Arte en la Escuela.

Gráfica 114

### Índice de Condiciones materiales y organizativas Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Para la línea de Emprende CLAN, la diferencia es notoria, los beneficiarios antiguos califican las condiciones del programa con 53,3 puntos sobre 100 por encima 16 puntos de los beneficiarios antiguos.

Las siguientes tablas muestran los componentes del índice de Condiciones Materiales y organizativas y la calificación individual por variable, en cada fila se destaca el valor más alto.

## Arte en la Escuela

Tabla 28

| Variables del indicador                                                    | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|----------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Condiciones materiales</b>                                              | <b>50,1</b>   | <b>56,3</b>          | <b>59,0</b>          |
| Condiciones de salones                                                     | 62,2          | 66,4                 | 75,1                 |
| Condiciones de materiales de trabajo (pinturas, papel, lápices, etc)       | 56,2          | 64,5                 | 63,2                 |
| Condiciones de instrumentos musicales                                      | 41,3          | 44,9                 | 47,4                 |
| Condiciones de computadores                                                | 44,4          | 49,7                 | 49,3                 |
| Condiciones de equipos de sonido o de video (cámaras, grabadoras, cd, etc) | 44,3          | 51,2                 | 60,2                 |
| Condiciones de vestuario                                                   | 37,2          | 44,0                 | 49,9                 |
| Condiciones de maquillaje                                                  | 32,6          | 35,3                 | 46,7                 |
| Condiciones de escenarios                                                  | 43,0          | 47,0                 | 50,7                 |
| Condiciones de muebles (mesas, sillas, etc)                                | 51,1          | 58,4                 | 65,0                 |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

## Emprende CLAN

Tabla 29

| Variables del indicador                                                    | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|----------------------------------------------------------------------------|----------------------|----------------------|
| <b>Condiciones materiales</b>                                              | <b>36,6</b>          | <b>53,3</b>          |
| Condiciones de salones                                                     | 48,4                 | 71,6                 |
| Condiciones de materiales de trabajo (pinturas, papel, lápices, etc)       | 41,1                 | 45,3                 |
| Condiciones de instrumentos musicales                                      | 31,3                 | 49,5                 |
| Condiciones de computadores                                                | 33,5                 | 36,9                 |
| Condiciones de equipos de sonido o de video (cámaras, grabadoras, cd, etc) | 35,6                 | 50,8                 |
| Condiciones de vestuario                                                   | 23,4                 | 35,8                 |
| Condiciones de maquillaje                                                  | 22,6                 | 33,0                 |
| Condiciones de escenarios                                                  | 27,2                 | 51,5                 |
| Condiciones de muebles (mesas, sillas, etc)                                | 37,7                 | 56,0                 |

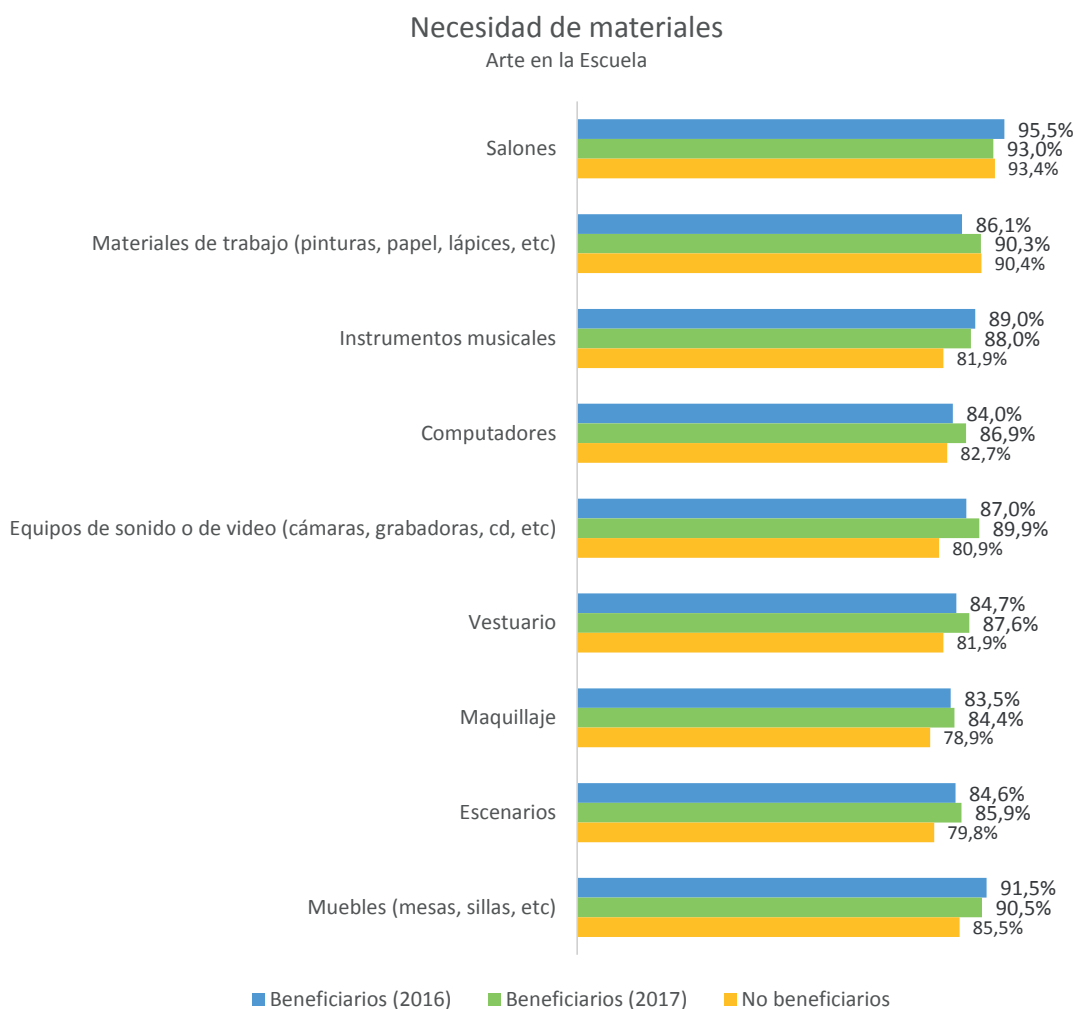
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

El estudio comienza arrojando los siguientes datos sobre los elementos que se necesitaron el año anterior para las clases de arte y/ o prácticas artísticas:

- La totalidad de beneficiarios antiguos, nuevos y los no beneficiarios de Arte en la Escuela han necesitado salones para llevar a cabo sus prácticas alrededor de la educación artística, en una proporción levemente mayor al resto de materiales que se describen en la siguiente gráfica:

20. Elementos que necesitaste el año anterior en tu clase de arte:

Gráfica 115



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Se advierte que las diferencias no son significativas entre los tres grupos de encuestados en Arte en la Escuela, a nivel de necesidades de elementos para las prácticas artísticas. La gran mayoría han necesitado todos los rubros de elementos, salvo algunas pequeñas diferencias como ocurre con “Maquillaje” y “Escenarios” que, se infirió,

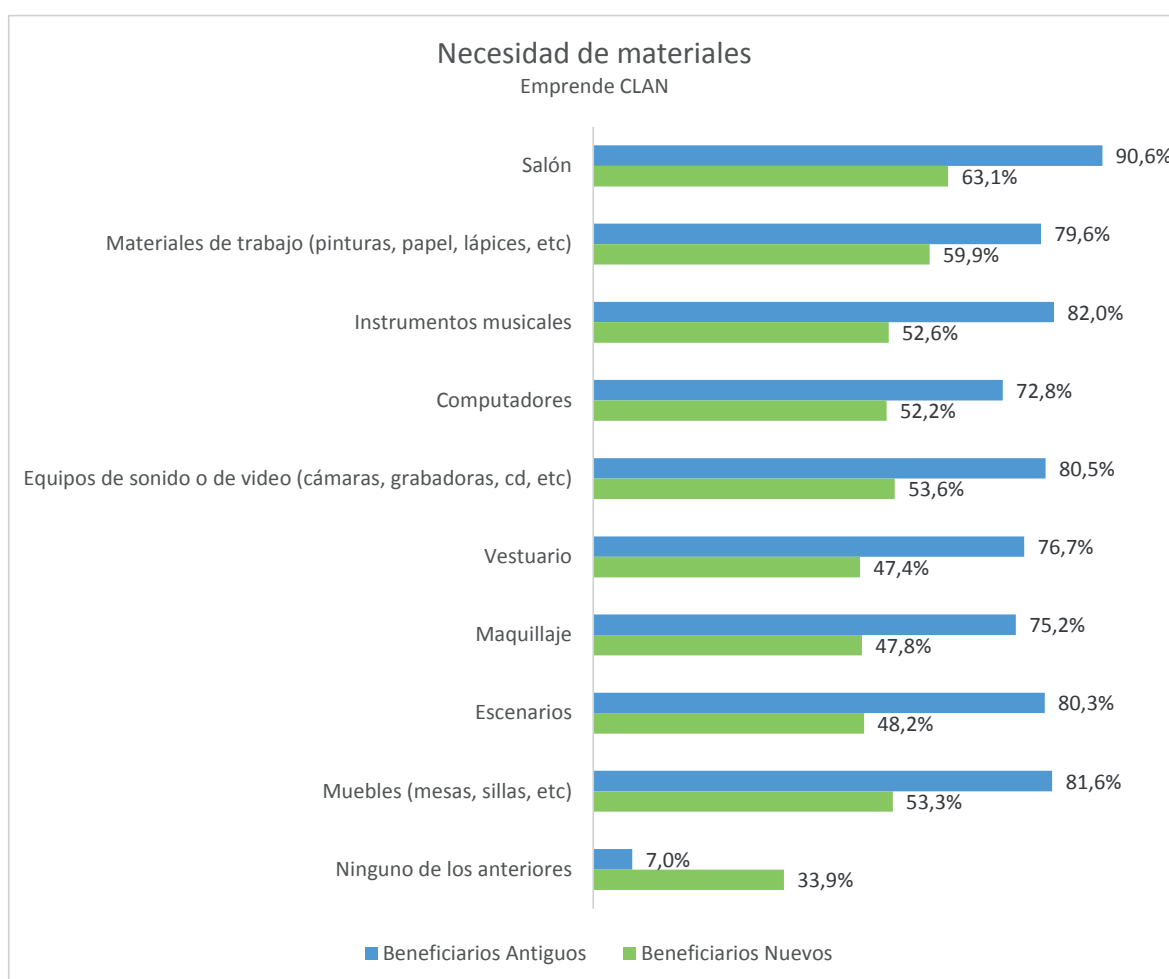


fueron necesitados en menor proporción, para el caso de los no beneficiarios de Arte en la Escuela, quizá respondiendo a que puede ser más exigente la necesidad de estos elementos y espacios, bajo el marco de los procesos que se llevan a cabo en el programa CLAN.

Para el caso de EC, las diferencias entre A y N, pueden ser un poco más notables, a saber:

#### 24a. Elementos que necesitaste el año anterior en tu clase de artes

Gráfica 116



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

El estudio evidencia que, los beneficiarios antiguos de Emprende CLAN han necesitado casi en un 90,6% de “salones”, mientras los nuevos sólo en un 63.1%, seguido de la necesidad en similares proporciones de diferencia por parte de los beneficiarios antiguos frente a los nuevos, como “Instrumentos musicales”, “Equipos de sonido”, “Muebles” y “Escenarios”.

A esto le sigue el hallazgo de otras proporciones similares para la comparación entre los beneficiarios antiguos y los nuevos de Emprende CLAN, a saber, la necesidad de "Materiales de trabajo" en los A de EC con un 79,6%, (por debajo de los beneficiarios antiguos de Arte en la Escuela con un 86,1%), frente a 59,9% de los nuevos de Emprende CLAN, (muy por debajo de los no beneficiarios de Arte en la Escuela con un 90.3%, de necesidad de materiales).

Una vez, identificados estos elementos necesarios para desarrollar las prácticas de formación artística para los estudiantes, se evaluaron la percepción de las condiciones de los mismos, para poder analizar qué condiciones estructurales estaría necesitando el programa para su dotación y/o mejora:

Tabla 30

| Arte en la Escuela                                           |            | Beneficiarios (2016) | Beneficiarios (2017) | No beneficiarios |
|--------------------------------------------------------------|------------|----------------------|----------------------|------------------|
| 20a1. Salones                                                | Excelente  | 49,6%                | 37,2%                | 30,4%            |
|                                                              | Buena      | 32,6%                | 36,6%                | 39,4%            |
|                                                              | Regular    | 11,5%                | 14,2%                | 16,7%            |
|                                                              | Mala       | 1,4%                 | 2,8%                 | 2,4%             |
|                                                              | No hubo    | 0,8%                 | 3,2%                 | 3,8%             |
|                                                              | No informa | 4,1%                 | 5,9%                 | 7,3%             |
| 20b1, Materiales de trabajo (pinturas, papel, lápices, etc.) | Excelente  | 36,8%                | 38,3%                | 25,9%            |
|                                                              | Buena      | 32,0%                | 31,2%                | 36,8%            |
|                                                              | Regular    | 15,1%                | 16,2%                | 17,2%            |
|                                                              | Mala       | 2,4%                 | 3,3%                 | 4,9%             |
|                                                              | No hubo    | 12,0%                | 9,3%                 | 10,8%            |
|                                                              | No informa | 1,6%                 | 1,8%                 | 4,3%             |
| 20c1, Instrumentos musicales                                 | Excelente  | 25,4%                | 22,8%                | 20,0%            |
|                                                              | Buena      | 26,8%                | 25,9%                | 24,0%            |
|                                                              | Regular    | 12,6%                | 14,5%                | 15,8%            |
|                                                              | Mala       | 3,7%                 | 5,1%                 | 6,3%             |
|                                                              | No hubo    | 26,0%                | 30,7%                | 30,1%            |
|                                                              | No informa | 5,6%                 | 1,0%                 | 3,8%             |
| 20d1, Computadores                                           | Excelente  | 28,0%                | 25,9%                | 21,9%            |
|                                                              | Buena      | 26,0%                | 28,0%                | 27,1%            |
|                                                              | Regular    | 12,1%                | 15,4%                | 13,3%            |
|                                                              | Mala       | 3,8%                 | 3,2%                 | 6,8%             |
|                                                              | No hubo    | 29,1%                | 26,1%                | 27,9%            |
|                                                              | No informa | 1,0%                 | 1,3%                 | 3,0%             |

|                                                                           |            |       |       |       |
|---------------------------------------------------------------------------|------------|-------|-------|-------|
| <b>20e1, Equipos de sonido o de video (cámaras, grabadoras, cd, etc.)</b> | Excelente  | 37,4% | 27,7% | 20,8% |
|                                                                           | Buena      | 28,2% | 28,5% | 26,4% |
|                                                                           | Regular    | 12,2% | 13,6% | 17,7% |
|                                                                           | Mala       | 4,2%  | 7,4%  | 6,1%  |
|                                                                           | No hubo    | 17,1% | 21,4% | 25,2% |
|                                                                           | No informa | 1,0%  | 1,5%  | 3,8%  |
| <b>20f1, Vestuario</b>                                                    | Excelente  | 28,2% | 23,0% | 16,1% |
|                                                                           | Buena      | 25,0% | 24,3% | 24,7% |
|                                                                           | Regular    | 15,1% | 14,6% | 13,9% |
|                                                                           | Mala       | 6,0%  | 6,6%  | 9,6%  |
|                                                                           | No hubo    | 24,8% | 29,6% | 32,1% |
|                                                                           | No informa | 0,8%  | 1,9%  | 3,6%  |
| <b>20g1, Maquillaje</b>                                                   | Excelente  | 26,3% | 17,1% | 13,6% |
|                                                                           | Buena      | 24,0% | 19,7% | 21,0% |
|                                                                           | Regular    | 13,3% | 15,3% | 15,1% |
|                                                                           | Mala       | 5,4%  | 9,2%  | 7,8%  |
|                                                                           | No hubo    | 29,8% | 37,6% | 39,7% |
|                                                                           | No informa | 1,2%  | 1,1%  | 2,9%  |
| <b>20h1. Escenarios</b>                                                   | Excelente  | 27,9% | 24,9% | 18,9% |
|                                                                           | Buena      | 27,1% | 25,8% | 27,6% |
|                                                                           | Regular    | 14,1% | 15,0% | 16,9% |
|                                                                           | Mala       | 6,7%  | 5,3%  | 6,3%  |
|                                                                           | No hubo    | 22,6% | 27,4% | 26,7% |
|                                                                           | No informa | 1,6%  | 1,6%  | 3,6%  |
| <b>20i1, Muebles (mesas, sillas, etc.)</b>                                | Excelente  | 39,0% | 31,1% | 21,9% |
|                                                                           | Buena      | 31,6% | 32,0% | 33,2% |
|                                                                           | Regular    | 14,8% | 17,8% | 21,4% |
|                                                                           | Mala       | 4,5%  | 4,8%  | 6,3%  |
|                                                                           | No hubo    | 8,4%  | 11,7% | 13,4% |
|                                                                           | No informa | 1,7%  | 2,5%  | 3,8%  |

20B. Evalúa sus condiciones

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017

Idartes – Los Danzantes

Se estima que el 49.6% de los beneficiarios –2016–, de Arte en la Escuela, percibió como “excelentes” los espacios asignados en sus colegios, seguido del 37.2% de los beneficiarios 2017 y del 30.4%, de los no beneficiarios de Arte en la Escuela, lo que, de algún modo, concatenado con la necesidad casi total de estos espacios, para estos beneficiarios, muestra que la otra mitad percibe como buena y/o regular las condiciones de muchos de estos espacios. Desde esta perspectiva, el programa presenta, en cuanto a la percepción de los beneficiarios, una mejoría en la exigencia de condiciones más aptas para la realización de sus prácticas de formación artística, frente a las de los salones de los no beneficiarios. Sin embargo, se puede inferir, por demás, que dé, cualquier forma, hay que cubrir y garantizar la excelencia en las condiciones de estos espacios, para realizar las prácticas artísticas y educativas del programa.

En cuanto a los “Materiales de trabajo”, se estima que no hay diferencias significativas entre los encuestados de Arte en la Escuela, dado a que todos ellos, alrededor de un 35%, percibieron como Buenas, las condiciones de sus materiales, aunque se advierte que un 36% de los beneficiarios -2016, de Arte en la Escuela, percibió como Excelentes las condiciones de estos materiales, frente a los no beneficiarios, que sólo percibió esto en un 25%.

Para las situaciones donde se necesitaron instrumentos musicales, se identificó sin muchas diferencias significativas, entre los encuestados de Arte en la Escuela, que alrededor del 10% perciben unas condiciones “Malas” del estado de los instrumentos.

En las situaciones donde se necesitaron “computadores”, “equipos de sonido”, “vestuario”, “maquillaje”, “escenarios” y “muebles”, no hubo muchas diferencias significativas entre los diferentes tipos de encuestados de Arte en la Escuela entre quienes -en un promedio estimado entre el 20% y 30%- se percibió como “Buena” la condición de estos elementos, con unas pequeñas diferencias significativas de percepción entre: “computadores”, en Excelentes condiciones, del 28%, en los beneficiarios 2016, frente a un 21,9%, de los no beneficiarios; de “equipos de sonido” en Excelentes condiciones, del 37,4% de los beneficiarios 2016, frente a un 20,8 de los no beneficiarios; “vestuarios” en Excelentes condiciones, en los beneficiarios 2016, frente a un 16%, en los no beneficiarios; “maquillaje” en Excelentes condiciones, del 26.3%, en los beneficiarios 2016, frente a un 13,6% de los no beneficiarios, “escenarios” en Excelentes condiciones del 27,9%, en los beneficiarios 2016, frente a un 18,9%, de los no beneficiarios, y “muebles” en Excelentes condiciones, del 39% en los beneficiarios 2016, frente a un 21% de los no beneficiarios.

Tabla 31

| EMPRENDE CLAN                                             |            | Beneficiarios Antiguos | Beneficiarios Nuevos |
|-----------------------------------------------------------|------------|------------------------|----------------------|
| a. Salón                                                  | Excelente  | 47,0%                  | 43,9%                |
|                                                           | Buena      | 35,6%                  | 35,3%                |
|                                                           | Regular    | 10,6%                  | 12,7%                |
|                                                           | Mala       | ,9%                    | 2,3%                 |
|                                                           | No hubo    | ,9%                    | 2,9%                 |
|                                                           | No informa | 4,9%                   | 2,9%                 |
| b. Materiales de trabajo (pinturas, papel, lápices, etc.) | Excelente  | 27,9%                  | 36,0%                |
|                                                           | Buena      | 32,6%                  | 37,8%                |
|                                                           | Regular    | 9,1%                   | 8,5%                 |
|                                                           | Mala       | 1,7%                   | 1,2%                 |
|                                                           | No hubo    | 27,7%                  | 16,5%                |
|                                                           | No informa | 1,0%                   | 0,0%                 |

|                                                                 |            |       |       |
|-----------------------------------------------------------------|------------|-------|-------|
| c. Instrumentos musicales                                       | Excelente  | 31,3% | 34,7% |
|                                                                 | Buena      | 29,3% | 25,7% |
|                                                                 | Regular    | 14,1% | 11,1% |
|                                                                 | Mala       | 3,2%  | 2,8%  |
|                                                                 | No hubo    | 21,2% | 25,7% |
|                                                                 | No informa | 0,8%  | 0,0%  |
| d. Computadores                                                 | Excelente  | 27,5% | 34,3% |
|                                                                 | Buena      | 25,9% | 35,7% |
|                                                                 | Regular    | 7,5%  | 6,3%  |
|                                                                 | Mala       | 2,3%  | 0,7%  |
|                                                                 | No hubo    | 36,4% | 23,1% |
|                                                                 | No informa | 0,5%  | 0,0%  |
| e. Equipos de sonido o de video (cámaras, grabadoras, cd, etc.) | Excelente  | 37,4% | 38,8% |
|                                                                 | Buena      | 28,6% | 31,3% |
|                                                                 | Regular    | 8,4%  | 8,2%  |
|                                                                 | Mala       | 2,5%  | 4,1%  |
|                                                                 | No hubo    | 21,2% | 17,7% |
|                                                                 | No informa | 1,9%  | 0,0%  |
| f. Vestuario                                                    | Excelente  | 24,2% | 20,0% |
|                                                                 | Buena      | 22,5% | 33,8% |
|                                                                 | Regular    | 11,2% | 7,7%  |
|                                                                 | Mala       | 4,1%  | 3,1%  |
|                                                                 | No hubo    | 37,1% | 33,8% |
|                                                                 | No informa | 0,9%  | 1,5%  |
| g. Maquillaje                                                   | Excelente  | 23,8% | 19,1% |
|                                                                 | Buena      | 20,7% | 32,1% |
|                                                                 | Regular    | 9,3%  | 8,4%  |
|                                                                 | Mala       | 4,2%  | 3,1%  |
|                                                                 | No hubo    | 42,1% | 37,4% |
|                                                                 | No informa | 0,0%  | 0,0%  |
| h. Escenarios                                                   | Excelente  | 37,3% | 27,3% |
|                                                                 | Buena      | 28,2% | 31,8% |
|                                                                 | Regular    | 11,3% | 10,6% |
|                                                                 | Mala       | 3,7%  | 5,3%  |
|                                                                 | No hubo    | 18,1% | 24,2% |
|                                                                 | No informa | 1,2%  | 0,8%  |

|                                  |            |       |       |
|----------------------------------|------------|-------|-------|
| i. Muebles (mesas, sillas, etc.) | Excelente  | 35,7% | 39,7% |
|                                  | Buena      | 35,9% | 33,6% |
|                                  | Regular    | 12,0% | 11,6% |
|                                  | Mala       | 2,6%  | 1,4%  |
|                                  | No hubo    | 12,4% | 13,7% |
|                                  | No informa | 1,4%  | 0,0%  |

24b. Condiciones de los elementos que necesitaste  
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En el caso de Emprende CLAN, casi la mitad de los Beneficiarios Antiguos al igual que los nuevos, encontraron en Excelentes condiciones los “salones”, con una pequeña diferencia significativa de 47% de los beneficiarios antiguos frente a 43.9% de los beneficiarios nuevos. Desde el estudio se puede evidenciar que contando con que la mayoría de actividades de la línea Emprende CLAN se da en los espacios de los centros CLAN, la percepción de los beneficiarios es muy favorable sobre estos espacios, frente a sus experiencias previas en otros espacios de formación artística, como, por ejemplo, el de los colegios.

A nivel de Materiales, casi a la par del caso de Arte en la Escuela los beneficiarios manifestaron percibir en Buenas condiciones los Materiales (en un 34%).

Sin embargo, la diferencia significativa se da en los demás elementos, a saber: Instrumentos Musicales, Computadores, Equipos de Sonido, Escenarios y Muebles, en la percepción de una condición “Excelente”, en la totalidad de los encuestados de Emprende CLAN, frente a la percepción “Buena” de Arte en la Escuela, donde entre el 20% y el 35% manifestaron la excelencia de estas condiciones en los centros CLAN.

En términos generales, los Artistas Formadores coinciden con las percepciones de necesidad y de las condiciones de los Elementos necesitados por los estudiantes en el marco del programa CLAN, como se observa en las siguientes tablas.

Tabla 32

| Artistas Formadores                                          |       |
|--------------------------------------------------------------|-------|
| Salones                                                      | 91,5% |
| Materiales de trabajo (pinturas, papel, lápices, etc.)       | 72,2% |
| Instrumentos musicales                                       | 48,1% |
| Computadores                                                 | 61,8% |
| Equipos de sonido o de video (cámaras, grabadoras, cd, etc.) | 77,8% |

|                           |       |
|---------------------------|-------|
| Vestuario                 | 63,2% |
| Maquillaje                | 63,2% |
| Escenarios                | 71,7% |
| Muebles                   | 77,8% |
| Ninguno de los anteriores | 1,9%  |

12a. El año anterior, necesitó en su clase de artes:  
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Tabla 33

| Artistas Formadores                                          |           |       |
|--------------------------------------------------------------|-----------|-------|
| 12ba. Salones                                                | Excelente | 20,6% |
|                                                              | Buena     | 52,1% |
|                                                              | Regular   | 25,3% |
|                                                              | Mala      | 1,5%  |
|                                                              | No hubo   | ,5%   |
| 12bb. Materiales de trabajo (pinturas, papel, lápices, etc.) | Excelente | 11,1% |
|                                                              | Buena     | 46,4% |
|                                                              | Regular   | 23,5% |
|                                                              | Mala      | 2,0%  |
|                                                              | No hubo   | 17,0% |
| 12bc. Instrumentos musicales                                 | Excelente | 14,7% |
|                                                              | Buena     | 36,3% |
|                                                              | Regular   | 12,7% |
|                                                              | Mala      | 0,0%  |
|                                                              | No hubo   | 36,3% |
| 12bd. Computadores                                           | Excelente | 10,7% |
|                                                              | Buena     | 35,9% |
|                                                              | Regular   | 20,6% |
|                                                              | Mala      | 1,5%  |
|                                                              | No hubo   | 31,3% |



|                                                                    |           |       |
|--------------------------------------------------------------------|-----------|-------|
| 12be. Equipos de sonido o de video (cámaras, grabadoras, cd, etc.) | Excelente | 21,2% |
|                                                                    | Buena     | 52,7% |
|                                                                    | Regular   | 17,0% |
|                                                                    | Mala      | 1,8%  |
|                                                                    | No hubo   | 7,3%  |
| 12bf. Vestuario                                                    | Excelente | 7,5%  |
|                                                                    | Buena     | 17,9% |
|                                                                    | Regular   | 15,7% |
|                                                                    | Mala      | 10,4% |
|                                                                    | No hubo   | 48,5% |
| 12bg. Maquillaje                                                   | Excelente | 9,0%  |
|                                                                    | Buena     | 16,4% |
|                                                                    | Regular   | 10,4% |
|                                                                    | Mala      | 11,9% |
|                                                                    | No hubo   | 52,2% |
| 12bh. Escenarios                                                   | Excelente | 13,2% |
|                                                                    | Buena     | 38,8% |
|                                                                    | Regular   | 27,6% |
|                                                                    | Mala      | 5,3%  |
|                                                                    | No hubo   | 15,1% |
| 12bi. Muebles                                                      | Excelente | 16,4% |
|                                                                    | Buena     | 56,4% |
|                                                                    | Regular   | 15,8% |
|                                                                    | Mala      | 3,0%  |
|                                                                    | No hubo   | 8,5%  |

12.1. Evalúe las condiciones de los elementos que necesitó

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017

Idartes – Los Danzantes

Otros resultados interesantes y hallazgos del estudio que suman a los anteriores resultados, se dieron a través de las entrevistas realizadas a varios rectores de colegio, quienes manifestaron que varios de los argumentos para aceptar vincularse con el programa residieron en la oferta del programa CLAN con mejores condiciones estructurales para sumar con sus colegios, a saber, dado los espacios de los centros CLAN y por los artistas formadores ofrecidos por el programa CLAN. Sin embargo, se detectan algunas deficiencias en términos de instalaciones, no adecuadas para niños con discapacidades, que deberían ser tenidas en cuenta.

En cuanto a condiciones materiales y organizativas, se destaca de parte de los Artistas Formadores Armonizadores y Docentes Enlaces, -a partir de varias entrevistas en profundidad realizadas a estos-, que es muy clave para la “armonización” entre la

oferta del programa CLAN y los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) de sus colegios que las condiciones materiales y organizativas (por ejemplo, el nivel de cobertura, infraestructura del centro CLAN, etc.) son claves para el programa, pero que se debe priorizar por demás y enfocar mucho más en los procesos organizacionales de “armonización”, para dar la discusión sobre el impacto pedagógico, social y de los procesos artístico-culturales de la formación artística en general, y del programa CLAN en particular. No obstante, subrayan que, el no contar con las condiciones físicas y organizativas, suele dificultar los procesos de las prácticas educativas y artísticas del programa. Esto incluiría, -según comentaron varios Artistas Formadores Armonizadores en las entrevistas: la infraestructura (en los colegios, o en los centros CLAN), los materiales necesarios, los grupos de beneficiarios convocados, los artistas formadores asignados y de organizaciones culturales, los colegios participantes, y la población artística en general, para que se pueda empezar a generar procesos de impacto.

En las entrevistas varios Artistas Formadores que cuentan con espacios dentro de los centros CLAN, señalaron que, por lo general, las condiciones materiales y organizativas son mucho más favorables que depender de la asignación de espacios y materiales dentro de los colegios. En muchos casos, los artistas formadores argumentaron en las entrevistas que en ausencia de los espacios de los centros CLAN, esto les obligaba a planear actividades, (conseguir espacios, dar continuidad a los procesos), sobre la contingencia y de forma muy recursiva, encontrando muchas dificultades cuando se hace necesario gestionar espacios dentro de los colegios, lo que dificulta tanto los procesos de armonización, como ocurre con las prácticas educativas y artísticas propias del programa CLAN.

Varios orientadores y Artistas Formadores, de la línea de Emprende CLAN, señalaron a propósito de la gestión de espacios de circulación de piezas simbólicas, la necesidad del apoyo institucional para ayudar a gestionar otros espacios por fuera de los espacios “naturales” del programa, (colegios, centro CLAN, festival CLAN), para generar mayores impactos de comunicación con la comunidad y públicos en general.

De parte de los beneficiarios hay una percepción positiva en las entrevistas sobre los centros CLAN, que según argumentaron les favorece mucho más y por encima de los espacios en el colegio, (argumentando que no sólo es por las condiciones físicas, sino por un ambiente mucho más libre y creativo que en el colegio).

Aunque la percepción sobre los salones y espacios, en general, es considerada Excelente y Buena por parte de los usuarios, en varias entrevistas se argumentó que incluso en los salones y espacios de los centros CLAN, se puede presentar hacinamientos en los espacios y salones, que dificulta las prácticas educativas y artísticas.

Un dato muy importante que resaltaron los beneficiarios, es que es fundamental dentro de las condiciones organizacionales para garantizar un proceso exitoso de prácticas educativas y artísticas, el papel de la persona que enseña, donde son quienes abanderan los procesos y se reclama la necesidad de dar continuidad de los procesos educativos y artísticos de la mano de estos artistas formadores, evidenciando que en muchos casos se interrumpen los procesos, al ver la rotación de los artistas formadores que estaban liderando los procesos, por falta de garantías laborales según manifestaron los padres en varias entrevistas.

En Emprende CLAN, los beneficiarios y colectivos más empoderados y autónomos, aunque presentan unos impactos muy favorables sobre los procesos de circulación de sus piezas simbólicas, en varios escenarios de la ciudad, igual piden más apoyo y acompañamiento en el momento de gestionar por su cuenta más espacios de circulación de sus obras y piezas, argumentando que se hace necesario para sus proyectos y colectivos, más espacios de socialización aparte de los organizados por el programa como estrategias de comunicación y emprendimiento.

En varios grupos focales (Directivos CLAN - Idartes, asesores pedagógicos, coordinadores pedagógicos de organizaciones, Artistas Formadores Laboratorio CLAN), se hizo referencia a varias debilidades y a su vez orientaciones para mejorar el programa alrededor de sus condiciones materiales y organizacionales, a saber:

- 1) Falta de un buen sistema de comunicaciones.
- 2) Se debe mejorar una buena comunicación en lo humano.
- 3) Falta de una planeación adecuada, oportuna, eficiente.
- 4) Se le da prelación de lo administrativo y lo financiero en un programa de carácter educativo y artístico, y consecuentemente una mayor claridad en la vocación política del programa.
- 5) Desde lo territorial se percibe que falta una articulación de la dirección del programa con lo que ocurre en el terreno y por tanto falta de conocimiento por parte de aquel.
- 6) Ausencia de planeación estratégica para un mayor posicionamiento del programa, entre otros.

En las fuentes secundarias revisadas sobre experiencias y reflexiones, alrededor del programa CLAN, en procura de garantizar los derechos culturales para la educación, apropiación, expresión y aporte a las artes y la cultura, se ratifica como fundamental

la creación de los “Centros Locales de Formación musical y artística para la implementación del Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural (SIDFAC), sistema que materializaría una política pública como garante de los derechos del disfrute al arte y la cultura en la ciudad. Se subraya en varias de estas fuentes, la necesidad de seguir contando con herramientas, materiales y técnicas para apoyar las prácticas educativas y artísticas. A parte de la atención en los centros locales de formación artística las fuentes señalan que el programa IDARTES ha llevado en el histórico del programa a artistas formadores a las instituciones educativas que puedan facilitar espacios disponibles para realizar allí procesos de formación. Sin embargo, se sigue destacando la importancia de la creación de los centros CLAN, dada la falta de espacios físicos en los colegios, que, por tanto, no pueden permitir la entrada de organizaciones artísticas y de artistas formadores, de manera adecuada.

Dada la doble jornada o la cantidad de niños en los colegios, los espacios suelen resultar insuficientes para las nuevas actividades que proponen estos programas en la jornada completa.

Por tanto, el CLAN, como señalan las fuentes, aparece como una respuesta pionera por parte del sector, que empieza a existir en todas las localidades, como parte constitutiva del SIDFAC, buscando garantizar los derechos y la promoción de las libertades culturales de los habitantes del distrito capital, a través de una interacción social dinámica y organizada.

En suma, y a manera de conclusión y recomendación, si bien la oferta del programa CLAN presenta un impacto favorable, tanto para las comunidades educativas institucionales como para los beneficiarios, se hace clave seguir fortaleciendo las condiciones de posibilidad materiales y organizativas para que las prácticas artísticas y educativas sigan creciendo y fortaleciendo los procesos que hasta el momento han generado importantes en la “armonización” con la comunidad educativa y con los procesos de construcción de sujetos de derechos culturales dentro y fuera del aula.

## 4.6 EMPODERAMIENTO

Es el proceso en el cual un individuo o un colectivo se apropia de una serie de herramientas para fortalecerse, hacerse visible, participativo y agente de transformación. (Tajfel y Turner, 1979).

Existen diferentes acciones que evidencian la manera como los beneficiarios, los colectivos y los procesos alcanzan lugares visibles. Este nivel de empoderamiento se da en varios niveles en los niños, en los colectivos, las apuestas para transformar realidades y en la imaginación de mundos diferentes.

La formación y las prácticas artísticas realizadas en el marco del programa empoderan a sus beneficiarios a través de experiencias que les permite narrarse y narrar sus entornos a la vez que resignificarlos y afectarlos.

El programa promueve en el sujeto —especialmente en los niños, niñas y jóvenes— la construcción de herramientas para el desarrollo de la autonomía, la identidad y la conciencia de sí mismos. (IDARTES, 2015, p.15).

Al entender el poder como inherente a la ciudadanía y a la convivencia, la educación promueve el empoderamiento de los estudiantes y de toda la comunidad educativa. Este empoderamiento comprende el desarrollo de habilidades cognitivas y reflexivas, como el pensamiento crítico y la autonomía; lo que implica trascender la visión tradicional de poder –vinculada con la dominación y la opresión– y promover formas alternativas de reconocer y ejercer el poder y su influencia en las relaciones humanas.

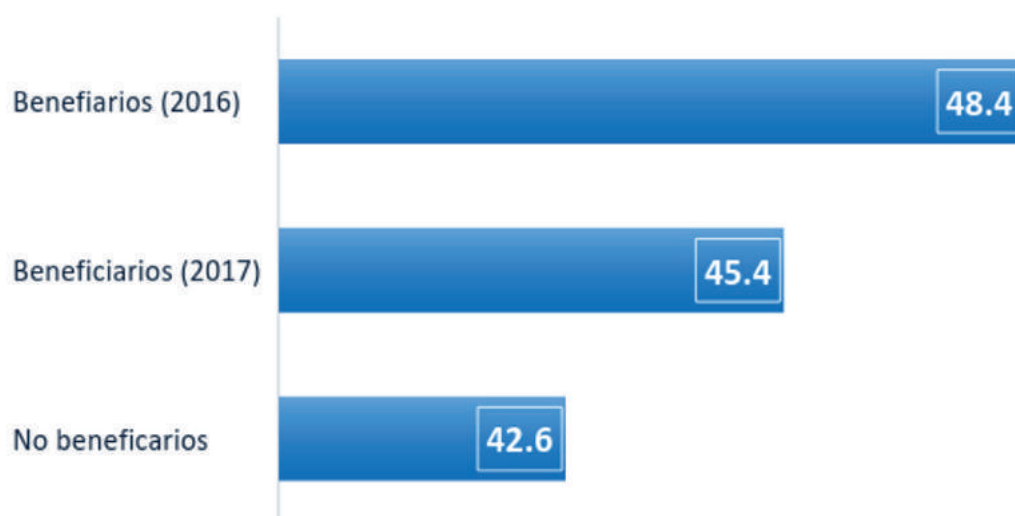
El índice de empoderamiento entendido operativamente como el nivel de apropiación de los conocimientos y transformación positiva de su realidad presenta los siguientes resultados.

En la línea de Arte en la Escuela el índice de empoderamiento presenta un impacto positivo frente al grupo de control (no beneficiarios) cercano a los 6 puntos. Sin embargo, aún se encuentra en un nivel deficiente ya que solo alcanza una puntuación de 48,4.

Gráfica 117

## Índice de empoderamiento

### Arte en la escuela



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

La tabla que se presenta a continuación contiene las variables consideradas para la construcción del índice empoderamiento y su evaluación individual.

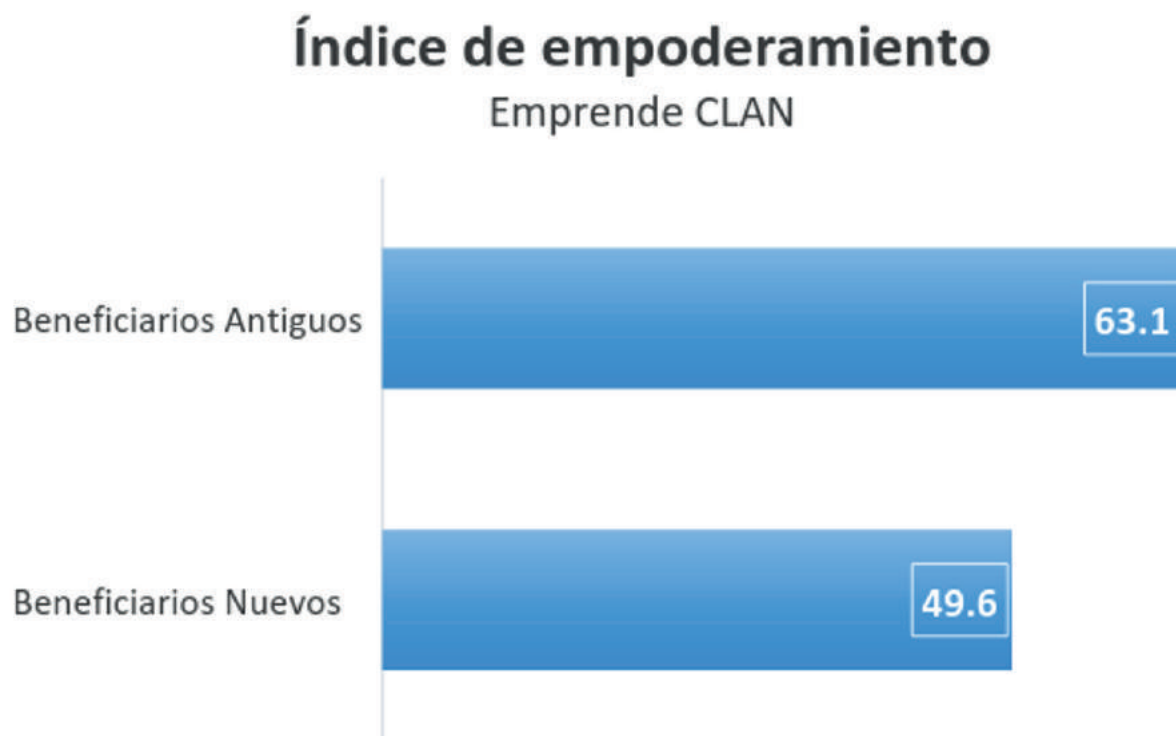
Tabla 34

| Variables del indicador                                                                             | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Empoderamiento</b>                                                                               | <b>42,6</b>   | <b>45,4</b>          | <b>48,4</b>          |
| Elegir tus clases de arte                                                                           | -             | -                    | 59,8                 |
| Aprender a valorarte más                                                                            | 18,2          | 18,1                 | 23,3                 |
| Aprender a desarrollar nuevas formas de comunicarte                                                 | 17,2          | 13,6                 | 18,7                 |
| Aprender a desarrollar tu creatividad                                                               | 36,1          | 27,4                 | 38,2                 |
| Valorar que tus trabajos artísticos son un aporte a la cultura a la que perteneces                  | 10,7          | 11,2                 | 13,4                 |
| Valorar que lo aprendido en las clases de arte te ayudan a tomar decisiones en tu vida              | 59,2          | 66,6                 | 66,2                 |
| Valorar que clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con los demás                        | 61,7          | 67,1                 | 64,8                 |
| Utilizar en tu vida personal o social cosas que has aprendido en las clases de arte                 | 60,3          | 66,3                 | 64,5                 |
| Valorar que a través de tus trabajos artísticos puedes expresarte                                   | 67,6          | 69,1                 | 66,6                 |
| Definir las normas de convivencia en las clases de arte                                             | 57,5          | 66,0                 | 61,2                 |
| Respetar las normas de convivencia acordadas                                                        | 62,1          | 70,1                 | 67,1                 |
| Expresarte libremente a través de tus trabajos artísticos                                           | 68,4          | 73,1                 | 70,1                 |
| Conocer o explorar los museos como artista                                                          | 14,8          | 14,9                 | 12,3                 |
| Conocer o explorar los teatros como artista                                                         | 22,3          | 24,2                 | 25,0                 |
| Conocer las salas de conciertos como espectador o artista                                           | 9,6           | 8,1                  | 8,0                  |
| Conocer los auditorios como espectador o artista                                                    | 13,3          | 15,0                 | 25,3                 |
| Conocer los espacios al aire libre como espectador o artista                                        | 21,5          | 22,2                 | 24,5                 |
| Conocer las redes virtuales como espectador o artista                                               | 8,8           | 9,3                  | 9,5                  |
| Conocer las bibliotecas como espectador o artista                                                   | 15,4          | 18,6                 | 15,4                 |
| Conocer las galerías como espectador o artista                                                      | 9,1           | 10,8                 | 9,1                  |
| Conocer los eventos artísticos o culturales como espectador o artista                               | 17,3          | 17,5                 | 18,4                 |
| Conocer otras instituciones como espectador o artista                                               | 10,6          | 17,0                 | 10,7                 |
| Decidir el contenido (tema) de tus trabajos artísticos                                              | 42,0          | 46,1                 | 40,1                 |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con tus compañeros(as) de clase                        | 66,4          | 74,5                 | 80,6                 |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con tus profesores(as) de arte                         | 61,5          | 66,3                 | 66,6                 |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con compañeros de otros cursos del colegio             | 27,3          | 30,2                 | 36,4                 |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con profesoras(es) diferentes a los de artes           | 29,0          | 32,9                 | 35,5                 |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con personas de tu familia o con quienes vives         | 54,0          | 58,4                 | 58,1                 |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con otras personas                                     | 22,2          | 21,4                 | 27,3                 |
| Valorar la importancia de expresar lo que uno piensa                                                | 85,1          | 89,1                 | 84,2                 |
| Reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que se requiere para hacerlas | 78,0          | 82,5                 | 80,2                 |
| Improvisar como forma de crear y conocer                                                            | 84,3          | 87,1                 | 83,5                 |
| Aprender de los errores                                                                             | 81,8          | 86,9                 | 84,2                 |
| Cuidar tu propio cuerpo                                                                             | 79,6          | 83,8                 | 78,6                 |

Índice de empoderamiento. Variables del indicador – Arte en la escuela

En la línea de Emprende CLAN, el índice de empoderamiento presenta un impacto positivo frente a la población de la línea base (beneficiarios nuevos) con más de 10 puntos de diferencia. De igual manera presenta un nivel aceptable, esto es, los beneficiarios han adquirido herramientas básicas que le permiten potencializar el empoderamiento a través de los procesos de formación artística.

Gráfica 118



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes



Tabla 35

| Variables del indicador                                                                       | Beneficiarios<br>(2017) | Beneficiarios<br>(2016) |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------|
| <b>Empoderamiento</b>                                                                         | <b>24,9</b>             | <b>34,9</b>             |
| Elegir tus clases de arte                                                                     | -                       | 76,5                    |
| Aprender a valorarte más                                                                      | 10,9                    | 29,1                    |
| Aprender a desarrollar nuevas formas de comunicarte                                           | 11,3                    | 31,5                    |
| Aprender a desarrollar tu creatividad                                                         | 17,2                    | 48,8                    |
| Valorar que tus trabajos artísticos son un aporte a la cultura a la que perteneces            | 6,6                     | 25,0                    |
| Valorar que lo aprendido en las clases de arte te ayudan a tomar decisiones en tu vida        | 62,0                    | 71,3                    |
| Valorar que clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con los demás                  | 62,8                    | 75,3                    |
| Utilizar en tu vida personal o social cosas que has aprendido en las clases de arte           | 62,0                    | 74,6                    |
| Valorar que a través de tus trabajos artísticos puedes expresarte                             | 70,9                    | 80,6                    |
| Definir las normas de convivencia en las clases de arte                                       | 61,3                    | 68,9                    |
| Respetar las normas de convivencia acordadas                                                  | 70,2                    | 72,9                    |
| Expresarte libremente a través de tus trabajos artísticos                                     | 72,3                    | 79,2                    |
| Conocer o explorar los museos como artista                                                    | 7,7                     | 14,1                    |
| Conocer o explorar los teatros como artista                                                   | 21,5                    | 52,3                    |
| Conocer las salas de conciertos como espectador o artista                                     | 8,4                     | 29,0                    |
| Conocer los auditorios como espectador o artista                                              | 17,2                    | 44,9                    |
| Conocer los espacios al aire libre como espectador o artista                                  | 19,7                    | 52,2                    |
| Conocer las redes virtuales como espectador o artista                                         | 9,5                     | 9,1                     |
| Conocer las bibliotecas como espectador o artista                                             | 9,9                     | 32,1                    |
| Conocer las galerías como espectador o artista                                                | 9,5                     | 11,3                    |
| Conocer los eventos artísticos o culturales como espectador o artista                         | 16,4                    | 43,2                    |
| Conocer otras instituciones como espectador o artista                                         | 21,9                    | 18,4                    |
| Decidir el contenido (tema) de tus trabajos artísticos                                        | 35,2                    | 34,7                    |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con tus compañeros(as) de clase                  | 54,4                    | 75,0                    |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con tus profesores(as) de arte                   | 48,5                    | 69,5                    |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con compañeros de otros cursos del colegio       | 18,2                    | 33,9                    |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con profesoras(es) diferentes a los de artes     | 17,9                    | 34,9                    |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con personas de tu familia o con quienes vives   | 42,0                    | 70,0                    |
| Conversar acerca de esos trabajos artísticos con otras personas                               | 18,2                    | 42,1                    |
| Valorar la importancia de expresar lo que uno piensa                                          | 79,2                    | 90,7                    |
| Reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que se requiere para lo | 75,5                    | 86,9                    |
| Improvisar como forma de crear y conocer                                                      | 79,6                    | 88,9                    |
| Aprender de los errores                                                                       | 77,4                    | 90,6                    |
| Cuidar tu propio cuerpo                                                                       | 71,9                    | 82,8                    |
| Capacidad para tomar decisiones                                                               | 51,5                    | 52,5                    |
| Practicar un estilo de vida saludable                                                         | 86,5                    | 91,2                    |
| Sentirse parte de un grupo o territorio                                                       | 82,1                    | 87,7                    |
| Ser una persona más feliz                                                                     | 93,8                    | 97,0                    |
| Aumentar la confianza en mí mismo                                                             | 93,8                    | 95,2                    |
| Despertar nuevas inquietudes en otras personas                                                | 85,0                    | 84,8                    |
| Capacidad para involucrarme en grupos artísticos y exponer mis ideas                          | 93,1                    | 93,4                    |
| Conservar la naturaleza                                                                       | 94,5                    | 93,9                    |
| Proteger la cultura de mi país                                                                | 91,6                    | 92,1                    |
| Transmitir mis conocimientos a otros                                                          | 90,9                    | 91,7                    |
| Capacidad de dar opiniones explicando las razones del pensar                                  | 82,5                    | 83,8                    |
| Fomentar las relaciones respetuosas con mis amigos(as), familiares, vecinos(as), etc.         | 77,5                    | 81,8                    |
| Fomentar la integración de mi familia, amigos(as), vecinos(as), etc.                          | 78,7                    | 79,5                    |
| Resuelvo conflictos de forma no violenta                                                      | 65,7                    | 64,5                    |
| Tomar decisiones de forma independientemente                                                  | 66,9                    | 66,7                    |
| Tomar decisiones pensando únicamente en mi bienestar                                          | 45,1                    | 41,0                    |

Índice de empoderamiento. Variables del indicador – Emprende CLAN

Una de las maneras de empoderarse es a través de la autonomía. Un padre de familia señala:

Muchos de ellos ya se asumen como artistas, y como productores de obras y que tienen sus derechos, (con estas cuestiones de derechos de autor) (...) se han vuelto más sensibles frente al otro, y reconocen este espacio, (CLAN), como un centro de creación, de diversión, de aprendizaje, el CLAN goza de estatus desde los beneficiarios.

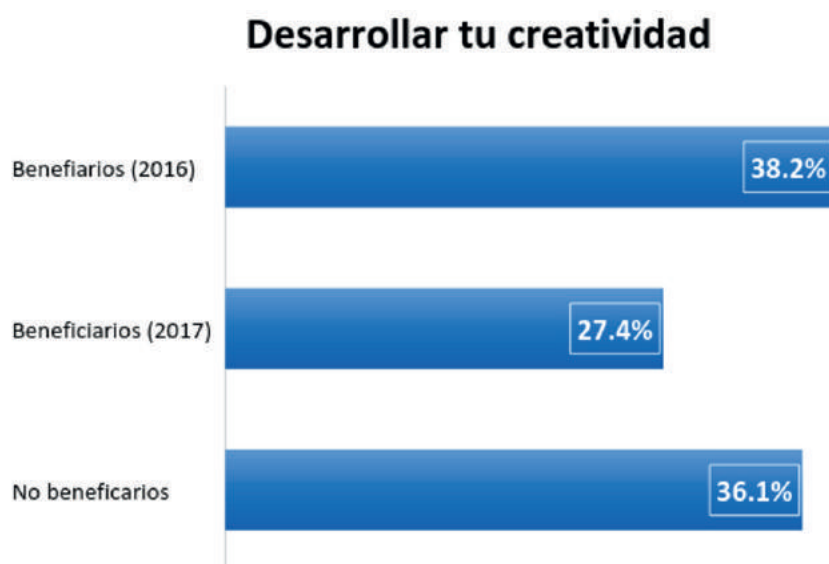
Y un artista formador:

Yo dejo que los trabajos se los queden, pero, por experiencia, sabemos que no regresan (esos trabajos)", "ellos se asumen en su rol de artista y de expositor (...), aparte de esas normas técnicas de la instalación..., también me parece importante que ellos proponen y van haciendo la manera como quieren exponer sus cosas en su visión como niños (...)

Un agenciamiento para que quien se constituye como sujeto es que aborda el proceso pedagógico desde una postura dialógica en donde, incluso, se aprovecha la experiencia del artista formador para desarrollar sus propias inquietudes expresivas. Un ejemplo de esto es lo relatado en el juego de roles en donde el "liderazgo es a través del hip-hop. La indisciplina, bien direccionada, permite la mayor creatividad."

En arte en la escuela se observó que el 38.2% de los(as) beneficiarios(as) antiguos manifestaron haber desarrollado su creatividad, frente al 36,1% de los no beneficiarios, una diferencia mínima, pero positiva para la calificación del indicador.

Gráfica 119



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Los(as) beneficiarios(as) quieren ver una pieza con cierto nivel determinado que les permita confrontarse con otros, con un público. Frente a esto, por ejemplo, la intervenidora 2016 dice:

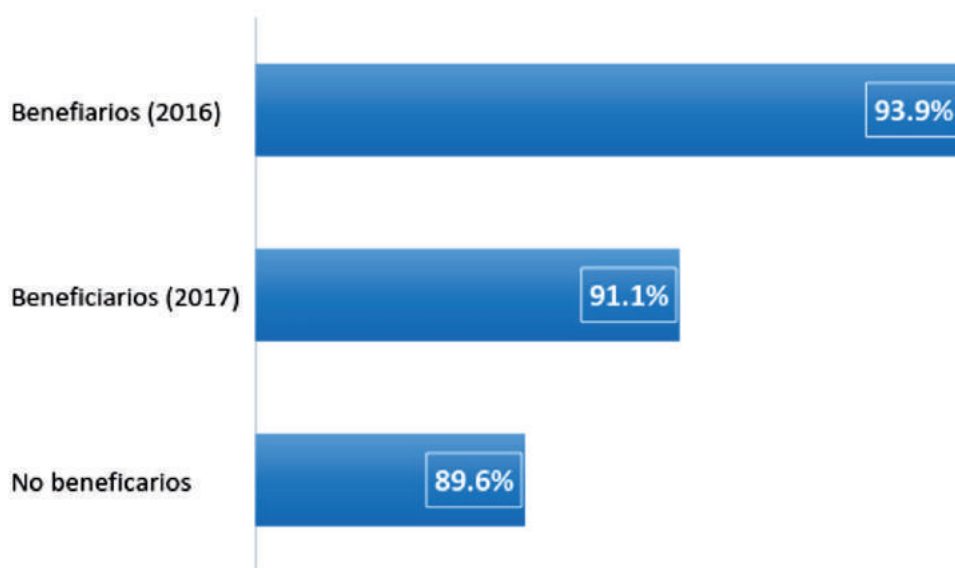
Para los niños es muy importante el resultado del proceso, (más que para los educadores). Para ellos debe haber un resultado y ese resultado debe ser algo “bonito”. Y los artistas formadores dicen: “[...] Indudablemente las prácticas artísticas empoderan a los niños en el uso de sus palabras, en el uso del tono de su voz, en el uso de su expresión corporal.

El empoderamiento, referido al mostrarse como artista en diferentes escenarios, es evaluado por la encuesta cuando se pregunta “si han mostrado sus trabajos y sus piezas simbólicas” en algún espacio al público.

En Arte en la Escuela, se estima que el 93.9% de los beneficiarios antiguos ha realizado la exploración de un espacio, en tanto que el 89.6% de los(as) no beneficiarios(as) lo han hecho.

Gráfica 120

### Exploración de al menos un espacio



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Así mismo, se estima que los espacios más explorados por la población beneficiaria antigua de Arte en la Escuela, son los espacios al aire libre (51.4%), y de ésta población, el 47.6% lo ha hecho como artista. El segundo espacio más explorado por la población beneficiaria (antigua) son los teatros, con un porcentaje estimado cercano al 47.7%. De la población que ha realizado exploración de teatros en el marco de las

clases de arte, se estima que el 52.3% lo ha hecho como artista. En tercer lugar, se encuentran los auditorios como espacios de exploración con una proporción del 45.2%, y una participación como artista en estos escenarios del 56.9%.

En el caso del grupo de control (no beneficiarios), se estima que los espacios más explorados son en su orden: espacios al aire libre (57.5%), bibliotecas (54.8%) y teatros (54.6%). Respectivamente en cada espacio, se estima que los(as) no beneficiarios(as) participan como artistas en 37.3%, 28.0% y 40.8%.

Asumimos la noción de agente que incorpora la capacidad de movilizarse y revisar sus propias prácticas, en principio de manera individual y luego de manera colectiva, partiendo de los cambios pequeños que son posibles para cada quien (Sommer, 2005). Este “agente cultural” es tanto quien ejerce el rol de Artista formador, quien está direccionando desde la gestión como los padres de familia y los beneficiarios.

Esta denominación de “agente cultural” cobra relevancia. Según el Plan Decenal de Cultura 2011-2021, se trata de “todas aquellas personas, entidades, grupos o colectividades que realizan acciones, gestionan asuntos y trabajan en las diversas áreas y dimensiones de los subcapas, para formular de manera integral y transversal las intervenciones públicas y privadas en el campo de la cultura”<sup>39</sup>.

Estos agentes son necesarios para determinar la política pública, se consideran,

son mediadores que aportan su acción para consolidar una actividad social, pudiendo representar, en un contexto determinado, un potencial democrático importante. Por tal razón, el papel de los agentes culturales en el diseño de una política cultural es un elemento definitorio en la implementación y aplicación de sus contenidos (Martinell, 1999, citado en SCRD, 2015b, p.36).

Es importante destacar que el 67.9% de los artistas formadores perciben que su trabajo tiene un impacto en las instituciones educativas, cuando reconocen que la formación artística que impartieron contribuyó a resignificar algún proyecto o espacio educativo en algún colegio.

En la propuesta de la SED, la ciudadanía y la convivencia, estando estrechamente vinculadas, giran en torno al concepto de poder, (no asociado exclusivamente a prácticas de dominación y sometimiento sino como connatural a las relaciones humanas), el cual tiene tres dimensiones diferentes: la individual, la societal (vinculada al territorio) y la sistémica (o macro). A partir de este concepto, el propósito general de

39 Tomado de <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/politicas-culturales/glosario>

la educación en ciudadanía y convivencia para Bogotá es el empoderamiento de personas y colectivos.

Una madre de familia a este respecto afirma:

Yo digo que lo yo me siento agradecida de este tipo de programas de estos espacios y ojalá que muchos adolescentes y niños pudieran acceder a esto es porque este tipo de cosas aleja a nuestros hijos por ejemplo de problemáticas sociales tan tenaces como lo son los embarazos prematuros, los alejan de los vicios.

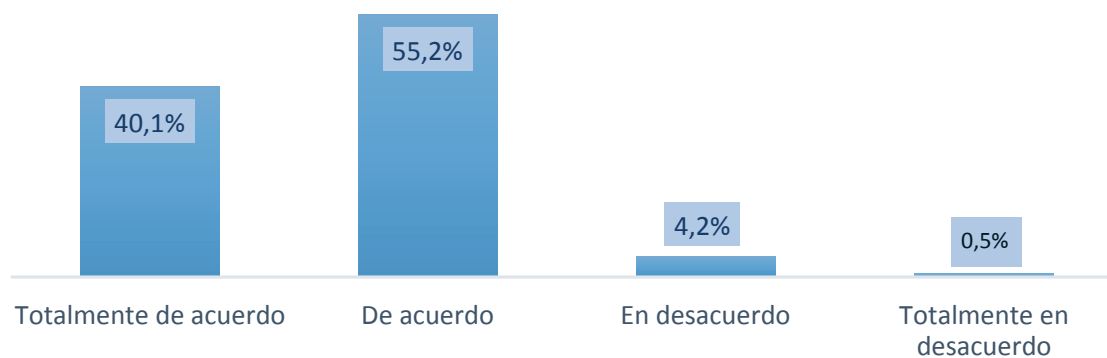
Las formas alternativas, presentadas por Veneklasen & Miller (2002), plantean el poder como existente dentro de cada individuo -poder dentro-, generado en la participación y cooperación con los otros -poder con...-, y poder individual y colectivo para transformar nuestras realidades -poder para...-

En esta línea, se afirma que el empoderamiento ciudadano es el que sucede cuando se transforman realidades sociales.

De acuerdo con los resultados de la encuesta, el 95.3% de los(as) artistas formadores(as) declaran que el programa ha ayudado a que sus estudiantes reflexionen sobre decisiones que deben tomar en su vida cotidiana.

Gráfica 121

**El programa CLAN ha ayudado a que sus estudiantes reflexionen sobre decisiones que deben tomar en su vida cotidiana**  
Artistas formadores(as)



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

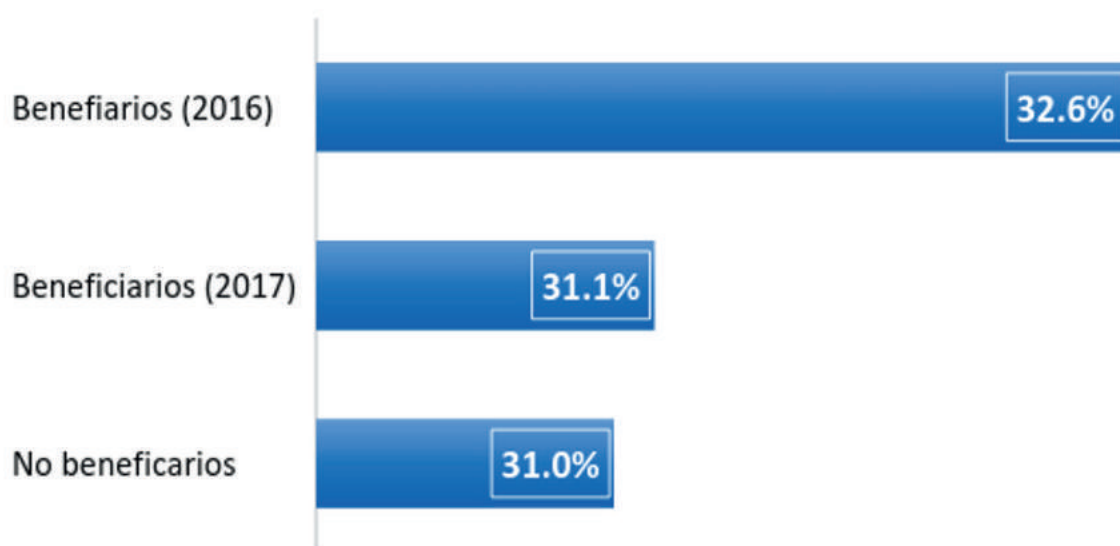
El 98.6% de los(as) artistas formadores(as) consideran que sus estudiantes utilizan en la vida personal o social cosas que han aprendido en el marco del Programa CLAN.

Estos resultados se validan con los argumentos de la interventoría del programa 2016, cuando analizan que una manera de transformar la realidad es creando nuevas realidades, a partir de las metáforas que posibilitan las prácticas artísticas: “aprender cosas técnicas que después ellos usan a su favor para cambiar sus expresiones, pero también para volver sus expresiones proyecciones de lo que quieren ser, como sublimaciones de la realidad”.

Evaluar, el “Imaginarse diferente (en algo o en general)”, permite establecer aspectos del empoderamiento como parte del proceso de formación artística. En el caso de Arte en la Escuela, se estima que el 32.6% de la población beneficiaria (2016) considera que las clases le han ayudado a imaginarse diferente, en tanto, el 31.0% de la población no beneficiaria así lo reconoce.

Gráfica 122

### **Imaginarse diferente (en algo o en general)** **Arte en la escuela**



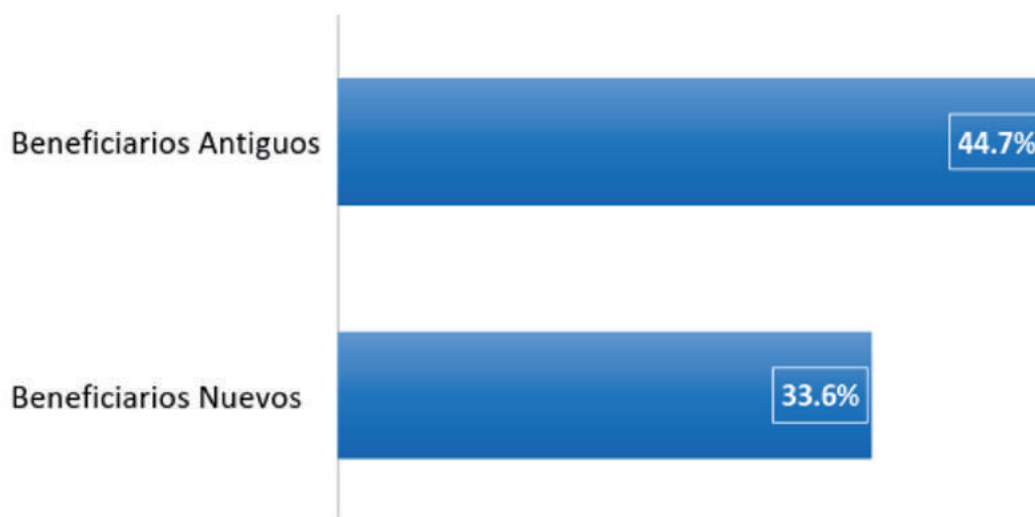
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En el marco de la línea de Emprende CLAN los resultados muestran que el 44.7% de los beneficiarios(as) antiguos(as) consideran que las clases de arte le han ayudado a imaginarse diferentes, mientras el nivel de reconocimiento de la población que recién inicia el proceso es del 33.6%.

Gráfica 123

## Imaginarse diferente (en algo o en general)

### Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

De igual manera, los espacios se transforman y se empoderan como epicentros para celebrar la vida. En este sentido,

el acto pedagógico se moviliza desde poderes en donde el punto de encuentro es el interés de clase. Si bien es cierto, al inicio, es problemático el turno y el uso de la palabra. Poco a poco se constituye un ambiente de trabajo. Tal vez, al inicio, prevalece la voz del artista formador, pero luego entra en diálogo.

La posibilidad que dan las artes para recrear y hacer resiliencia se evidencia en las atmósferas que se crean alrededor del actor creativo:

Después de un año y medio comienza a padecer el niño que juega, que se imagina, así su realidad sea muy dura, que se proyecta como siendo alguien o haciendo algo diferente, lo que es muy difícil de lograr en su realidad inmediata.

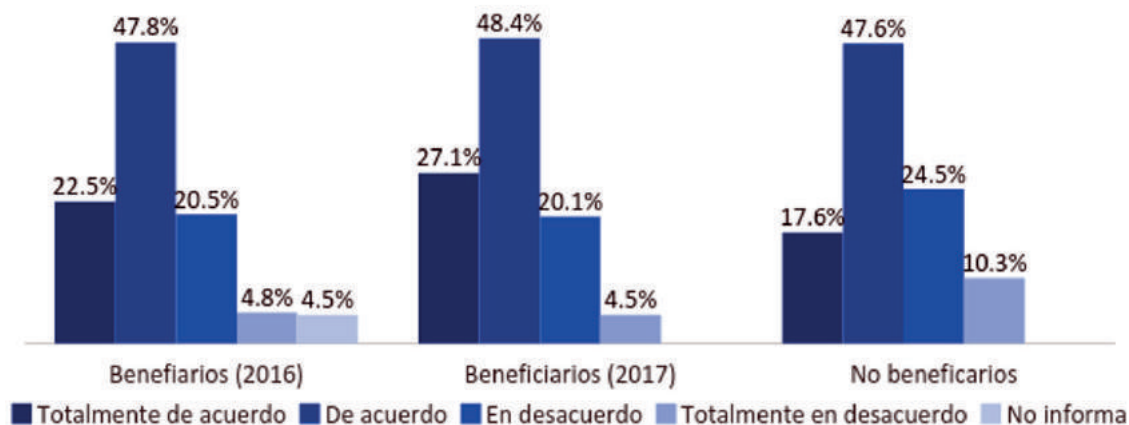
El empoderamiento con respecto a la participación en la definición de normas de convivencia, muestra que en la línea de Arte en la Escuela que el 70.3% de la población beneficiaria (2016) considera haber participado, frente al 65.2% de la población no beneficiaria del programa.



Gráfica 124

### Participación en la definición de normas de convivencia en las clases de arte

Arte en la escuela



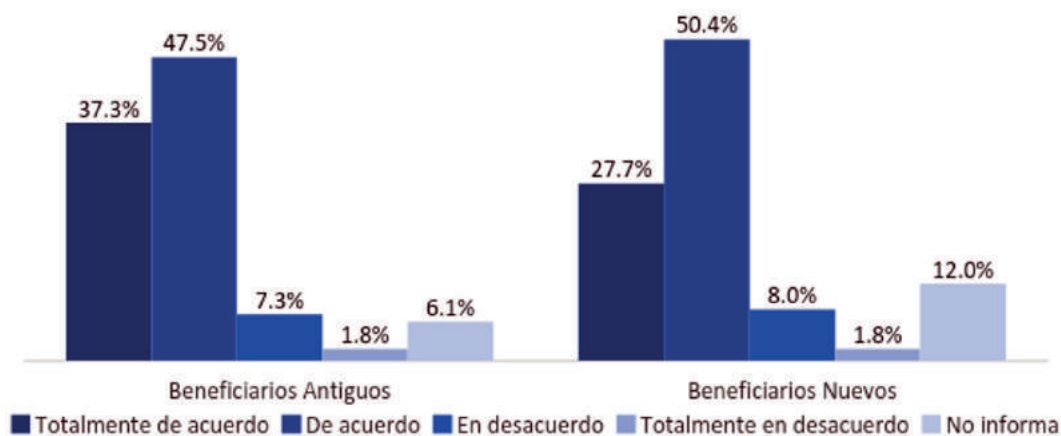
Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Con respecto a la línea de Emprende CLAN, la participación en la definición de normas de convivencia en las clases de arte por parte de los beneficiarios(as) antiguos (as) es del 84.8%, frente 78.1%. Se puede observar una diferencia positiva de 6 puntos porcentuales entre los dos grupos.

Gráfica 125

### Participación en la definición de normas de convivencia en las clases de arte

Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En estos procesos se resignifica la realidad para simbolizarla y sublimarla. La intervenidora del proyecto durante 2016 afirma que,

gran parte de las prácticas artísticas en el programa se han enfocado a resignificar de la realidad. [...] ¿Por qué? En los primeros años del programa [...] el tema en el que más se redundaba en el programa era la violencia. Todo era tratar la violencia y cómo expresarla... Luego de un tiempo esa violencia se comenzó a resignificar.

El empoderamiento de los niños se logra a través de la realización continuada de prácticas artísticas. "Tal continuidad sólo es posible en la medida en que el programa sigue operando en el marco de una propuesta educativa". En este sentido, desde algunas directrices de política pública se conoce el poder que tiene el empoderar de estas maneras a los niños y jóvenes:

De este modo, los espacios educativos se convierten en unos espacios democráticos contruidos desde el reconocimiento de la otredad, desde las diferentes formas de ser, sentir, pensar o actuar. En éste sentido, la convivencia debe ser la base que modifica las relaciones de poder coercitivas, la discriminación y violencia de la sociedad colombiana ya que desde la escuela los niños, niñas y jóvenes emprenden el camino hacia el respeto por la vida, por el cuerpo y por la naturaleza (SED, 2014, p. 17).

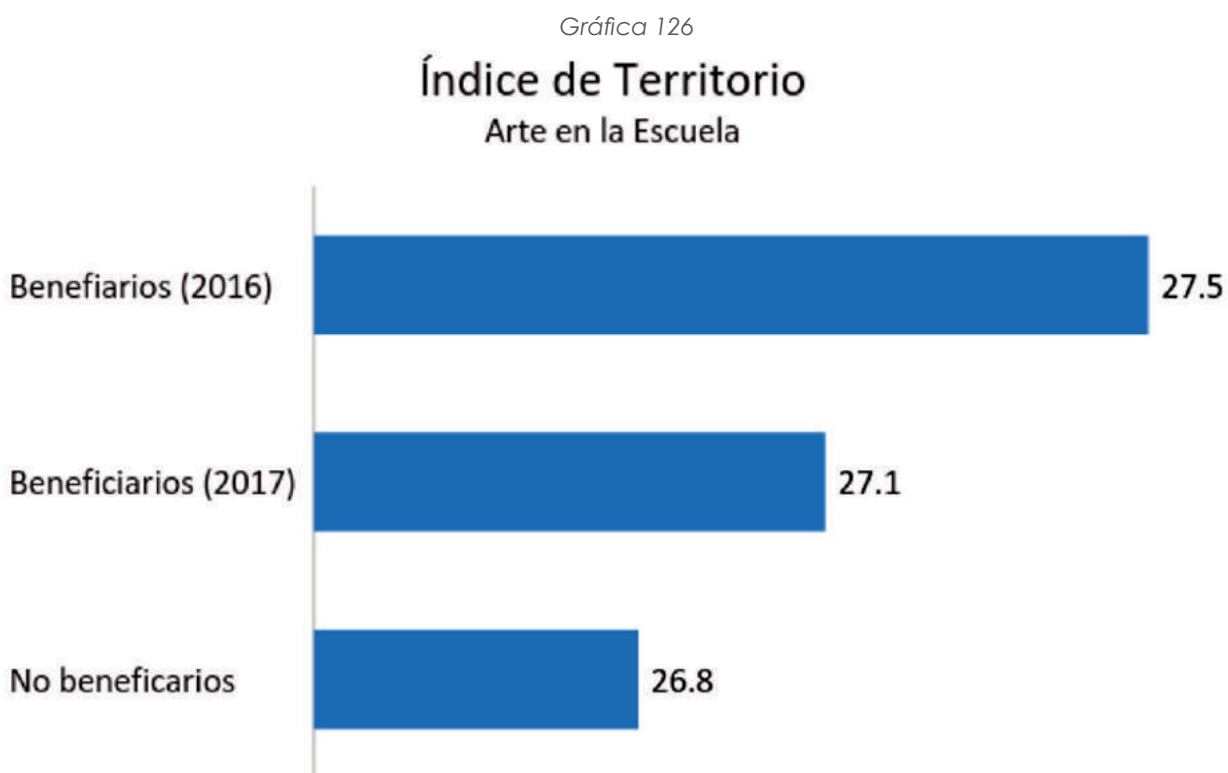
Finalmente, frente al indicador de empoderamiento podríamos decir que, si bien es cierto que el indicador aún se encuentra en un nivel deficiente, ya que solo alcanza una puntuación de 48,4. Hay múltiples factores y acciones que es necesario reforzar para elevar el nivel alcanzado. Hay aspectos demasiado débiles que se pueden fortalecer, como el abordaje de las redes sociales, el conocimiento y asistencia a espacios de circulación artística y una conciencia mayor de los posibles aportes propios a la cultura.

## 4.7 TERRITORIO

En el marco del estudio se entiende por territorio un espacio practicado y construido geográfica, económica, social, ambiental, cultural, histórica, tecnológica, virtual y corporalmente. El concepto de una práctica del espacio se refiere al modo como las prácticas sociales dan significado a los espacios habitados (Martínez, 2009). Tal concepto abarca no sólo los espacios geográficos como espacios sociales sino también el propio cuerpo como espacio dinámico, sujeto a procesos de resignificación constante a través dichas prácticas.

En este sentido el índice de territorio busca determinar en qué medida la formación y las prácticas artísticas dispuestas por el programa CLAN resignifican los territorios a través de la transformación de las prácticas sociales que los constituyen. En una aproximación inicial, el estudio se propuso indagar sobre la medida en que el territorio así entendido aparece en las creaciones artísticas de individuos de la muestra y de los grupos control.

En términos de medición y como se expuso en el capítulo de la Metodología, este índice evalúa la capacidad de resignificar el territorio generada a través de las prácticas educativas y las prácticas artísticas examinadas en el estudio. Mide el nivel de resignificación del territorio.

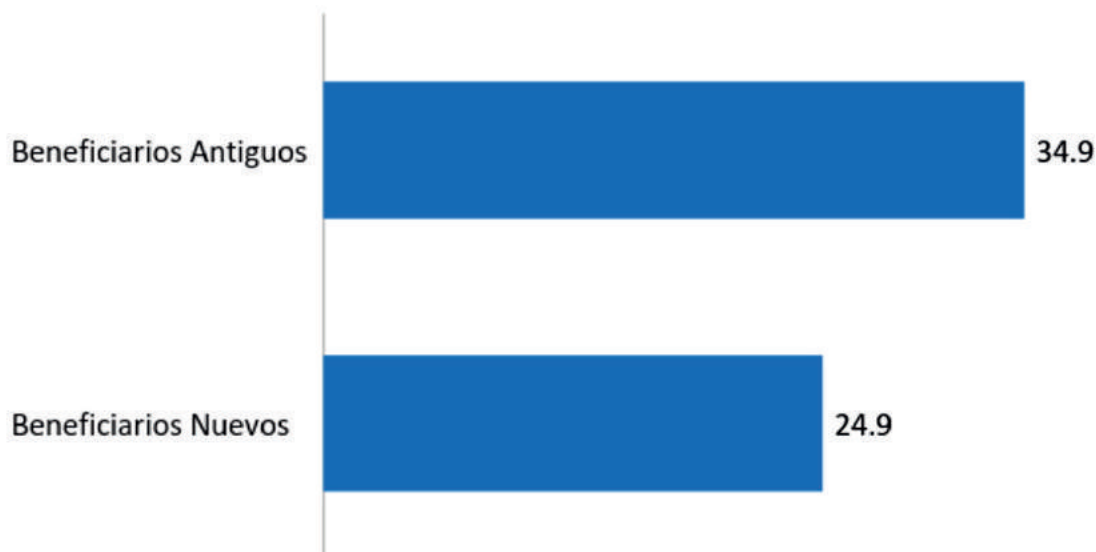


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

El resultado de este índice no presenta diferencias entre las poblaciones de la línea de Arte en la Escuela del programa CLAN, puesto que sus resultados son muy similares, con 27,5 puntos sobre 100 de beneficiarios 2016 y unos 26,8 puntos sobre 100 de los no beneficiarios; esto indica que en el nivel de resignificación del territorio no se presentan impactos.

Gráfica 127

### Índice de Territorio Emprende CLAN



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

A diferencia de la línea de Arte en Escuela, en Emprende CLAN sí se observa un impacto favorable, para el nivel de resignificación del territorio generado por las prácticas educativas y artísticas examinadas, con una diferencia 10 puntos entre los beneficiarios nuevos, con un puntaje de 24,9 sobre 100, y los antiguos con 34,9 puntos sobre 100. Esto quiere decir que en la línea de Emprende CLAN sí se logra un impacto favorable con respecto al índice de territorio.

Las siguientes tablas muestran los componentes del índice de Territorio y la calificación individual por variable, en cada fila se destaca el valor más alto.

#### Arte en la Escuela

Tabla 36

| Variables del indicador | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|-------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Territorio</b>       |               |                      |                      |
| Cosas que te han pasado | 15,35         | 17,94                | 17,74                |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Tabla 37

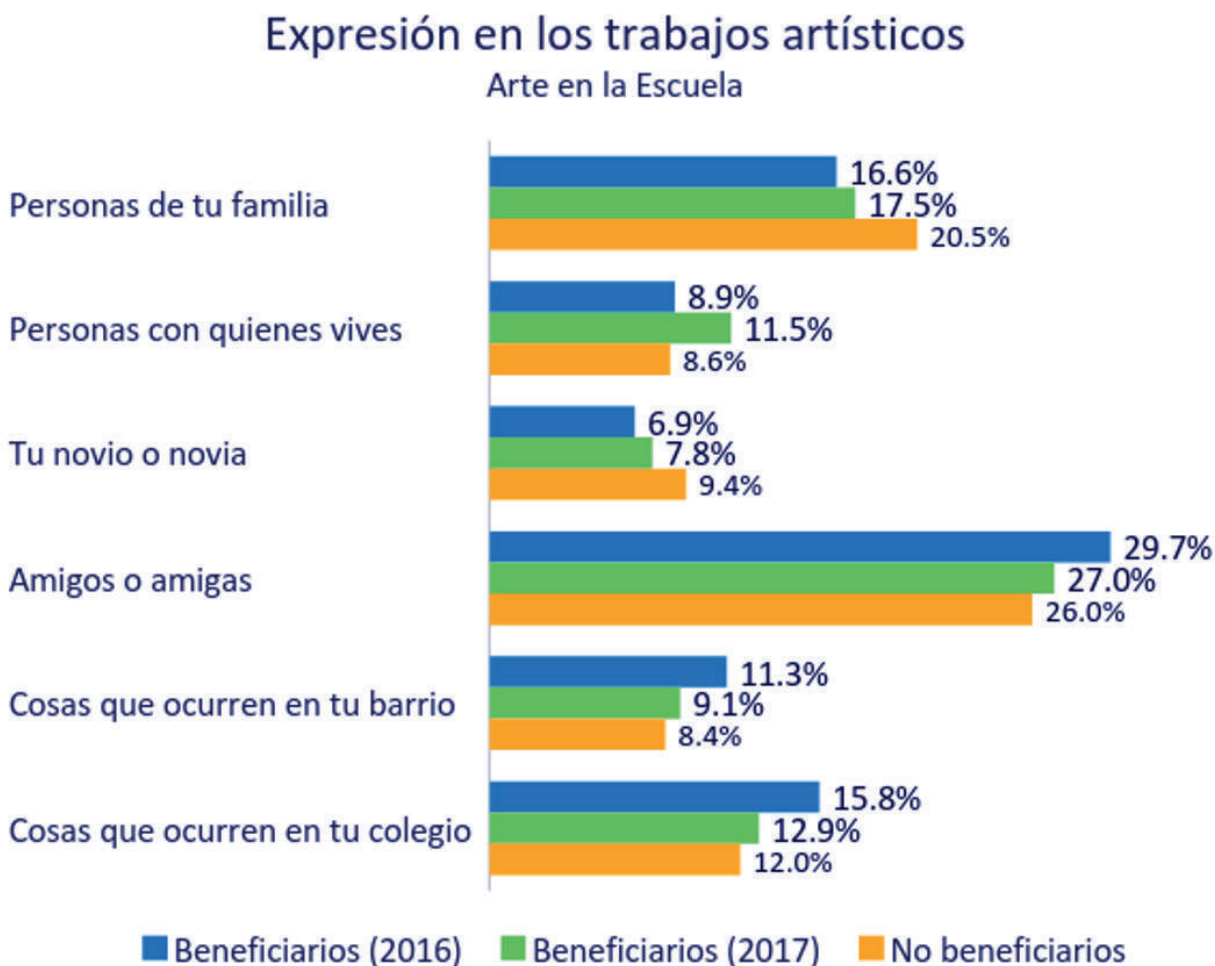
| Variables del indicador                                                                     | Beneficiarios |             |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|-------------|
|                                                                                             | (2017)        | (2016)      |
| <b>Territorio</b>                                                                           | <b>24,9</b>   | <b>34,9</b> |
| Expresar cosas que te han pasado                                                            | 10,6          | 15,2        |
| Expresarte sobre las personas de tu familia                                                 | 8,4           | 15,4        |
| Expresarte sobre personas con quienes vives                                                 | 5,1           | 7,8         |
| Expresarte sobre tu novio o novia                                                           | 4,4           | 4,6         |
| Expresarte sobre amigos o amigas                                                            | 8,8           | 17,4        |
| Expresarte sobre otras personas                                                             | 6,2           | 7,5         |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu barrio                                             | 11,7          | 30,3        |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu colegio                                            | 2,2           | 7,8         |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu ciudad                                             | 2,9           | 8,6         |
| Expresarte sobre cosas que ocurren en tu país                                               | 5,8           | 10,3        |
| Cuidar los seres vivos (animales y/o las plantas)                                           | 8,0           | 14,6        |
| Cuidar el planeta                                                                           | 11,7          | 13,2        |
| Imaginar que tu hogar es diferente                                                          | 10,2          | 24,3        |
| Imaginar que tu colegio es diferente                                                        | 7,3           | 13,7        |
| Imaginar que tu barrio es diferente                                                         | 4,7           | 10,9        |
| Imaginar que la ciudad, el país, el mundo es diferente                                      | 24,1          | 28,0        |
| Imaginar que tú eres diferente (en algo o en general)                                       | 33,6          | 44,7        |
| Aprender a conocerte mejor a ti mismo                                                       | 14,6          | 40,4        |
| Aprender a valorarte más                                                                    | 10,9          | 29,1        |
| Aprender a conocer mejor las costumbres y creencias de tu comunidad                         | 6,2           | 17,1        |
| Relacionarte mejor con el territorio                                                        | 55,8          | 63,7        |
| Conocer los museos como espectador o artista                                                | 28,6          | 33,4        |
| Conocer los teatros como espectador o artista                                               | 44,2          | 89,2        |
| Conocer las salas de conciertos como espectador o artista                                   | 19,3          | 50,8        |
| Conocer los auditorios como espectador o artista                                            | 33,0          | 73,0        |
| Conocer los espacios al aire libre como espectador o artista                                | 39,4          | 86,9        |
| Conocer las redes virtuales como espectador o artista                                       | 21,7          | 19,5        |
| Conocer las bibliotecas como espectador o artista                                           | 30,3          | 58,7        |
| Conocer las galerías como espectador o artista                                              | 19,7          | 23,0        |
| Conocer los eventos artísticos o culturales como espectador o artista                       | 30,8          | 70,4        |
| Conocer otras instituciones como espectador o artista                                       | 34,8          | 28,8        |
| Desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno | 64,5          | 74,8        |
| Cuidar tu propio cuerpo                                                                     | 65,1          | 75,2        |
| Comprender a tu familia                                                                     | 62,5          | 73,4        |
| Proteger el medio ambiente                                                                  | 63,9          | 71,4        |
| Cuidar los materiales que te ofrecen en tu clase de arte                                    | 72,7          | 83,4        |
| Cuidar tu ciudad (parques, paraderos, Transmilenio, etc)                                    | 63,9          | 72,5        |
| Sentirse parte de un grupo o territorio                                                     | 82,1          | 87,7        |
| Conservar la naturaleza                                                                     | 94,5          | 93,9        |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Como se puede observar en el subcapítulo de caracterización de la población objetivo de este estudio, los resultados confirman que efectivamente los beneficiarios de ambas líneas viven mayoritariamente con su madre, hermanos y padre. Las relaciones sociales más significativas están determinadas y determinan a su vez las prácticas sociales, a través de las cuales se constituyen los territorios. En este sentido se puede hacer una primera aproximación a la medida en que el territorio aparece en las piezas simbólicas examinando la medida en que los actores presentes en las relaciones de convivencia aparecen en dichas piezas.

P15. En tus trabajos artísticos del año pasado te expresaste acerca de...

Gráfica 128

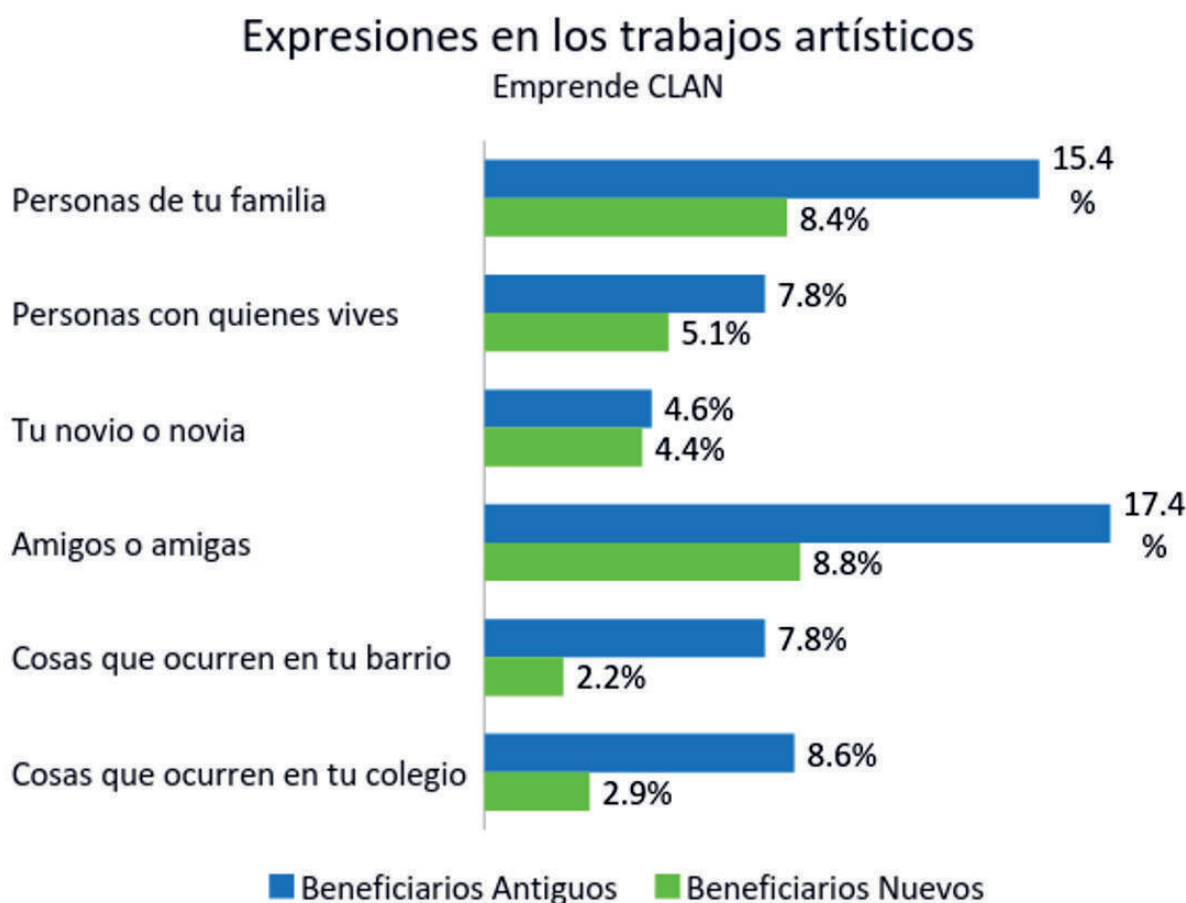


Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Según estos resultados, en el caso de la línea de Arte en la Escuela, se estima que en general no existen realmente diferencias significativas entre beneficiarios y no beneficiarios; de hecho, habría una ligera mayor aparición de personas de la familia en los trabajos artísticos de los no beneficiarios que en los de los beneficiarios. En general, los puntajes obtenidos son bajos y no parece que el territorio esté siendo ampliamente abordado en los procesos de creación artística, por lo que a los aspectos mencionados se refiere. Cabe decir lo mismo en relación con el tema de eventos que hayan ocurrido en el barrio o en el colegio.

P15. En tus trabajos artísticos del año pasado te expresaste acerca de...

Gráfica 129



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En contraste se podría decir que, si bien los puntajes también son bajos en la línea de Emprende CLAN, hay una mayor diferencia a favor de los beneficiarios en lo que se refiere a la aparición, en las piezas simbólicas, de personas de la familia, (7 puntos porcentuales), y amigos y amigas (8,6 puntos porcentuales).

Mayor evidencia, a favor de las mismas conclusiones sobre la línea Arte en la Escuela, se recoge de las siguientes gráficas de la que se pueden derivar estimaciones específicas, relativas a si se trabaja en resignificar, por medio de la imaginación, los espacios del barrio, el colegio, la ciudad y el país, tal y como se pudo apreciar en el análisis de la pregunta P16, referida a la capacidad de imaginar que lo que existe, (el hogar, el colegio, el barrio, etc.), es de otro modo<sup>40</sup>. Se anotaba allí que hay una pequeña diferencia en relación a imaginar que el hogar es diferente: los beneficiarios consideran que las clases de arte les ha ayudado a imaginar que su hogar es diferente en 6,5 puntos porcentuales más que los no beneficiarios.

<sup>40</sup> Véase en el análisis de la disposición de pensamiento creador en el indicador de capacidades y disposiciones.



Sin embargo, consideran que les ha ayudado a imaginar que ellos mismos son diferentes prácticamente en las mismas cantidades en ambos grupos. Aún a pesar de que el puntaje sea algo mayor en este ítem, por encima de 30% para ambos grupos, a diferencia de los demás ítems.

Los resultados son diferentes en la línea de Emprende CLAN: los beneficiarios, se emplean en imaginar que sus hogares son diferentes en un 12,2% más que los beneficiarios, en imaginar que su colegio es diferente, en un 6,4% más, en imaginar que su barrio es diferente, en un 6,2% más y en imaginar que ellos mismos son diferentes, en un 11,1% más. Lo cual indica que, de acuerdo con la percepción de beneficiarios y no beneficiarios, la línea tiene un impacto positivo en la resignificación del territorio, aún a pesar de que éste no sea tematizado más que moderadamente en las piezas simbólicas creadas por los beneficiarios.

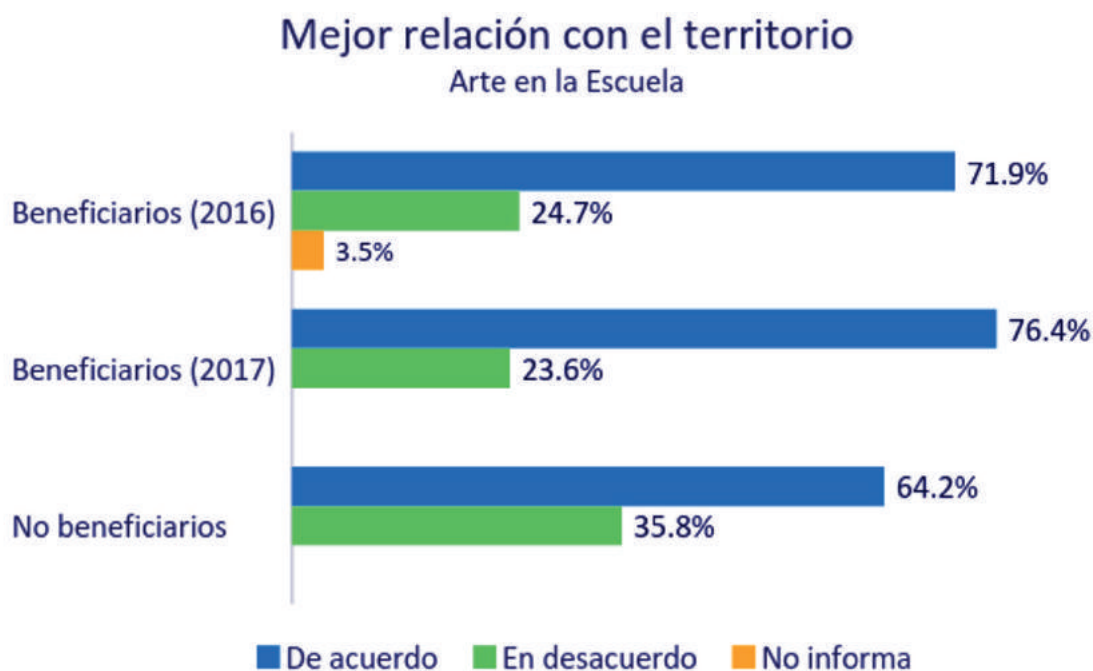
En relación con el cuerpo como territorio se registraron los resultados referidos a la percepción que se tiene de cuánto ayudan las clases de arte a imaginarse otras posibilidades de condición o existencia para sí mismos. Esto puede complementarse con los resultados obtenidos frente a las preguntas de si en las clases de arte se aprendió (1) a conocerse mejor a sí mismo, (2) a valorarse más y (3) a conocer mejor las costumbres y creencias de la propia comunidad<sup>41</sup>. Son resultados que aportan a la medición propuesta en este indicador en la medida en que el mejor conocimiento y la mayor valoración de sí mismo y de la comunidad son factores que aportan a la resignificación del territorio. En el programa, los beneficiarios de Emprende CLAN, aprenden en 25,8% más a conocerse a sí mismos, en 18,2% más, a valorarse a sí mismos y, en 10,9% más, a conocer mejor las costumbres y creencias de sus comunidades, que lo que lo hacen quienes recién ingresan. Las diferencias son bastante más bajas en las estimaciones que se infieren para la línea de Arte en la Escuela: diferencias de 4,7%, 5,1% y 0,8% respectivamente para los tres aprendizajes referidos.

Así mismo, se preguntó directamente si las clases de arte ayudan a tener mejores relaciones con el territorio y se pudo inferir que esto ocurre en 7,7% más entre beneficiarios que entre no beneficiarios, según percepción de los encuestados, en el caso de la línea Arte en la Escuela; y de 7,6% entre beneficiarios antiguos y nuevos, (a favor de los primeros), en el caso de la línea Emprende CLAN. Consistentemente, están en desacuerdo con tal afirmación en menor medida los beneficiarios de la línea de Arte en la Escuela, con una diferencia de 10,1, puntos porcentuales. No existe diferencia alguna entre quienes están en desacuerdo para el caso de beneficiarios antiguos y nuevos en la línea de Arte en la Escuela:

41 Analizados ya en la capacidad ciudadana de la identidad en el indicador de capacidades y disposiciones.

P18d. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? Tus clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con el territorio

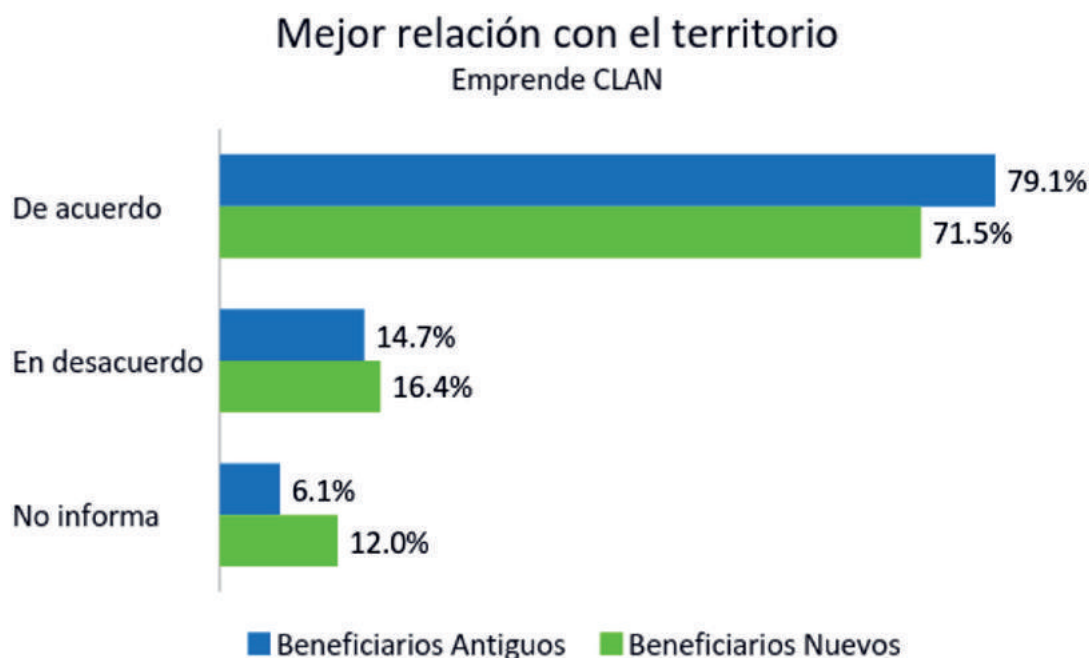
Gráfica 130



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

P22d. ¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones? Tus clases de arte te han ayudado a relacionarte mejor con el territorio

Gráfica 131



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Ahora bien, como se pudo ver en los resultados obtenidos en la capacidad de participación, desarrollados en el subcapítulo del indicador de Capacidades y Disposiciones, el programa CLAN ha dispuesto tiempos, espacios y actores de tipos diversos, no necesariamente escolares, para la presentación y apreciación de las piezas simbólicas creadas por sus beneficiarios; tal acción institucionaliza nuevos espacios para el intercambio entre miembros de la comunidad, en este caso, intercambio en torno a las expresiones artísticas creadas por los beneficiarios. Aunque las diferencias no son grandes, se encontró, nuevamente, una mejor puntuación para los beneficiarios del programa CLAN.

Sin embargo, las puntuaciones mayores se dan a favor de los actores tradicionales de la escena escolar: 82,9% compañeros de clase, 75,7% profesor(a) de la clase de arte, 55,1% compañeros de otros cursos, 68,9% convivientes o familiares, frente a 32,8% de otras personas tales como vecinos, amigos o público desconocido, para el caso de los beneficiarios de Arte en la Escuela. Se obtienen diferencias similares en torno a actor escolar, versus actor no escolar, en el caso de los no beneficiarios. Los altos puntajes obtenidos por los actores típicamente escolares y los bajos puntajes obtenidos por los actores no escolares son un indicio de que las piezas simbólicas siguen siendo, en gran medida, un trabajo escolar de fin de período, y por tanto de que la circulación de tales creaciones artísticas no aporta mucho a la resignificación del territorio y de las prácticas de la cultura escolar tradicionales, en lo que se refiere a la población objeto del estudio.

Los espacios de intercambio introducidos por el programa, en lo que se refiere a la línea de Arte en la Escuela, sin embargo, no son sólo los escenarios en los que se hacen las presentaciones de piezas artísticas concluidas. También son los mismos espacios en los que transcurren las acciones de formación regulares, dispuestos por las instalaciones CLAN, tal y como lo sostienen los rectores entrevistados:

Podemos decirlo de forma coloquial, que el programa CLAN fue una oportunidad que llegó y además llegó y se demostró que era una necesidad que tenían los estudiantes por las circunstancias actuales. Ellos tienen pocos espacios... [...] estamos en sedes en arriendo, pero hemos estado como hacinados. Los edificios no disponen de salones especializados...

El CLAN de Cantarrana nos va a permitir vincular a la comunidad, disponer un espacio como espacio de intercambio de los jóvenes... Los padres están muy contentos, porque los niños nunca habían tenido esta oportunidad. Primero del espacio del arte y segundo cambiar de ambiente o de espacio de aprendizaje. Aquí el colegio es pequeño, a veces no es tan amigable como el espacio del CLAN. El CLAN tiene zonas verdes, el sólo hecho del espacio los hace sentir muy

bien a los niños; el domo es una atracción para ellos, la adecuación de las instalaciones está muy bien.

De hecho, el testimonio citado puede asociárselo a un aspecto particular de las creencias y costumbres presentes de las comunidades en el que, a juicio de la interventoría, el programa ha logrado un impacto importante, a saber, los imaginarios de la comunidad sobre el arte:

Al principio vienen como con una carga y también con una pre concepción de lo que son el arte de la expresión artística, el dibujo, la pintura... Entonces vienen con unas preconcepciones y también con unas cargas... Estas preconcepciones, por ejemplo, muy comúnmente nacen de los jardines. En el jardín, el arte es muy inclinado hacia las manualidades. No estoy descalificado; es completamente necesario que un niño aprenda que una nube tiene una forma y un color específico. Pero después sigue dibujando la misma nube, el mismo tipo de árbol, los mimos papá y mamá con bolitas y palitos...el mismo tipo de dibujo. En el colegio la propuesta sigue desarrollándose de la misma manera. Es ahí donde entra este programa y este programa comienza, dura un semestre dos semestres, un año, dos años, tres años, y puede que se cambie la organización o que se cambie el artista formador, pero a lo largo de los años nos hemos venido dando cuenta que esa carga o ese prejuicio con el que venían los niños y las familias sobre el arte se ha venido transformando. Indudablemente, para los niños y las niñas, y las familias, el arte no es lo mismo antes del programa que después del programa. Esas preconcepciones sobre lo que son el arte y las expresiones artísticas, indudablemente, se han transformado.

El testimonio coincide con otros entregados por los padres y madres beneficiarios:

(...) el niño quiere que yo le pinte una pared en el cuarto de él para el hacer un dibujo ahí, y él cuelga los dibujos que el profesor le da, ahí en la pared;

yo tengo un lazo muy fuerte con Ana María, ha cambiado con su entorno con compañeros, son los niños que jala ella al CLAN...;

como familia el hecho de desplazarme los sábados, entre el tiempo y el espacio, y en la casa mostrándome sus bailes, y la hermanita grabándola, eso genera unas sinergias (risas).

En palabras de algunos de los beneficiarios:

he cambiado mucho, ya no me la paso solo en el computador;

yo me la pasaba antes encerrado en la habitación, ahora tengo más tiempo para hacer más cosas;

antes no charlaba con mi abuela, me la pasaba en la calle con amigos, ahora me quedo en la casa a dibujar y a hablar con mi abuela;

los familiares nos piden que bailen, por ejemplo, con Samuel (mi hermano), nos dicen que bailemos para una primera comunión;

ya nos conocen, mis familiares ven lo que hacemos;

a los niños en el barrio les decimos métanse al CLAN;

yo voy a una iglesia, y hacemos obras y me dicen que les enseñe pasos de salsa (...) los amigos de uno saben que uno baila salsa y le piden que uno les enseñe pasos para que bailen en una fiesta (..) O amigas que quieren que uno les enseñe una coreografía.

En estos testimonios puede verse cómo las prácticas que pueblan los espacios cotidianos externos a las clases se transforman, y cómo con ellas, se transforman también los espacios cotidianos (SCRD, 2015, p. 35).

En general, las acciones avanzadas por el programa establecen, en unos frentes más que en otros, un marco de base necesario para la resignificación del territorio. En consonancia con el testimonio recogido de la interventoría, esta resignificación aumenta con la permanencia del vínculo de beneficiarios y comunidades al programa, lo cual es consistente, de un lado, con las cifras que muestran una leve mejora a favor de los beneficiarios y en contraste con el grupo control para el caso de la línea Arte en la Escuela y una, aún más significativa, a favor de beneficiarios antiguos, en el caso de la línea de Emprende CLAN, y de otro con los testimonios recogidos entre las familias y los educadores de las comunidades educativas.

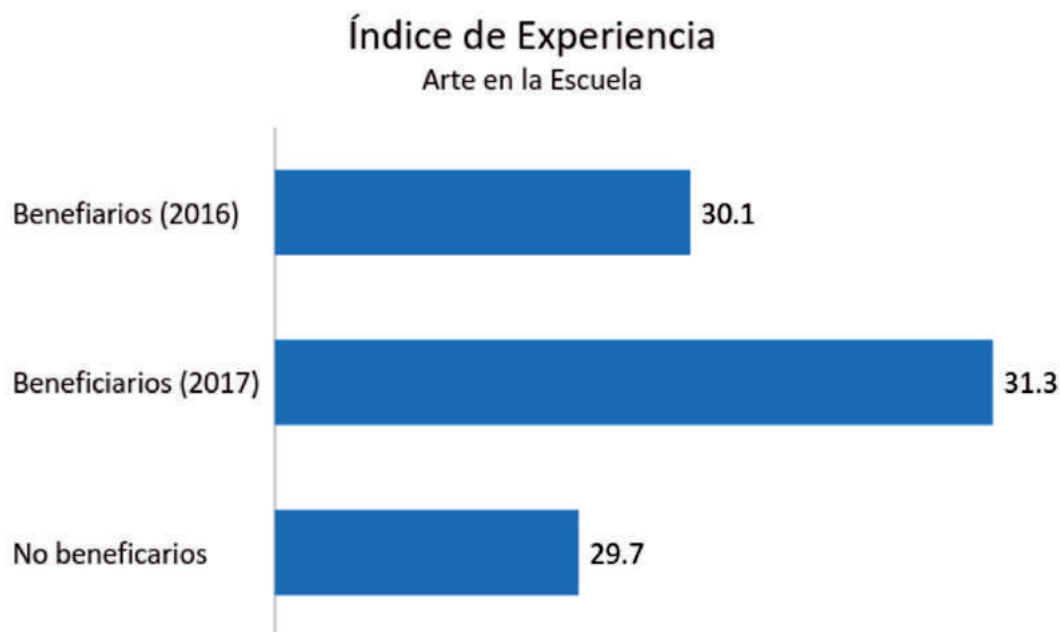
## 4.8 EXPERIENCIA

El presente estudio asume la experiencia como una acción humana intencionada mediante la cual el sujeto transforma el mundo y, a la vez, es transformado por efecto de lo que hace.

Como se mencionó en el capítulo de la metodología, en términos de medición, este índice permite determinar la capacidad de transformación en el actuar. También hace referencia a cómo un proceso de formación artística incide en la transforma-

ción de la realidad de un sujeto a través de lo allí experimentado. Además del nivel de reconocimiento de las prácticas artísticas, como parte de una experiencia, y de la evaluación de la transformación de su entorno académico a través de su formación en las artes.

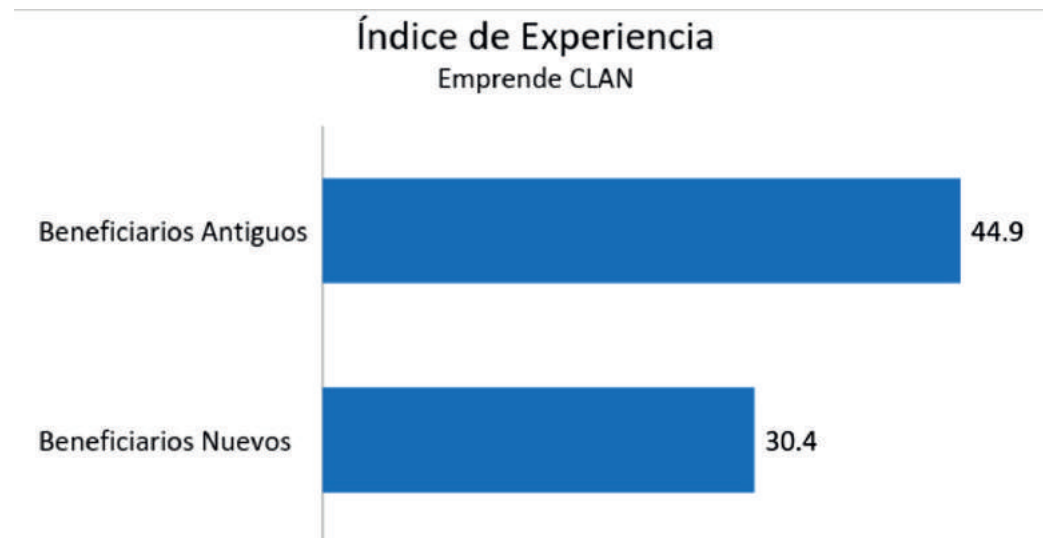
Gráfica 132



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Como se observa en la gráfica, la capacidad de transformación en el actuar no manifiesta cambios significativos. Los beneficiarios 2017 tienen 31,3 puntos sobre 100 por encima 2 puntos de los no beneficiarios.

Gráfica 133



Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

A diferencia de Arte en la Escuela, los beneficiarios antiguos de Emprende CLAN tienen una diferencia notable de 14.5 puntos con respecto a los beneficiarios nuevos, con 44,9 sobre 100 de capacidades para su transformación.

Las siguientes tablas muestran los componentes del índice de Experiencia y la calificación individual por variable, en cada fila se destaca el valor más alto.

### Arte en la Escuela

Tabla 38

| Variables del indicador                                                                  | Grupo control | Beneficiarios (2017) | Beneficiarios (2016) |
|------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|----------------------|----------------------|
| <b>Experiencia</b>                                                                       | <b>29,7</b>   | <b>31,3</b>          | <b>30,1</b>          |
| Conocer a nuevas personas                                                                | 46,9          | 63,7                 | 57,5                 |
| Relacionarte mejor con el territorio                                                     | 41,3          | 51,9                 | 48,5                 |
| Experimentar la exploración de museos como espectador o artista                          | 34,8          | 31,3                 | 26,0                 |
| Experimentar la exploración de teatros como espectador o artista                         | 43,3          | 41,5                 | 42,3                 |
| Experimentar la exploración de salas de conciertos como espectador o artista             | 20,9          | 15,1                 | 14,6                 |
| Experimentar la exploración de auditorios como espectador o artista                      | 27,6          | 26,0                 | 40,9                 |
| Experimentar la exploración de espacios al aire libre como espectador o artista          | 41,4          | 38,2                 | 41,5                 |
| Experimentar la exploración de espacios en las redes virtuales como espectador o artista | 20,3          | 17,1                 | 17,2                 |
| Experimentar la exploración de bibliotecas como espectador o artista                     | 36,2          | 34,7                 | 30,0                 |
| Experimentar la exploración de galerías como espectador o artista                        | 19,0          | 18,5                 | 17,5                 |
| Experimentar la exploración de eventos artísticos o culturales como espectador o artista | 31,4          | 27,7                 | 30,0                 |
| Experimentar la exploración de otras instituciones como espectador o artista             | 19,3          | 25,8                 | 17,2                 |
| Reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que se requiere    | 78,0          | 82,5                 | 80,2                 |
| Aprender de los errores                                                                  | 81,8          | 86,9                 | 84,2                 |
| Conocer profesionales del circuito artístico local o de la ciudad                        | 52,7          | 60,2                 | 57,0                 |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017

Idartes – Los Danzantes

De esta tabla se puede destacar que los valores más altos, determinados por los beneficiarios 2016 frente al grupo control, de la línea Arte en la Escuela, son muy similares, todos sobre el 80% y están referidos a dos dimensiones importantes, indagadas de la propia experiencia: aprender de los errores y la reflexión crítica frente a la forma de hacer las cosas, superando por 2 puntos al grupo control.

En este mismo sentido se observa que los porcentajes frente a otras dimensiones indagadas de la experiencia: conocer profesionales del circuito artístico y conocer nuevas personas permiten ver una diferencia de puntuación de 4.3 para el primer caso y 10.6 para el segundo.

Estas cifras permiten establecer unos niveles aceptables frente a la apropiación de la experiencia en los procesos de aprendizaje y relaciones con otras personas en los beneficiarios y, con niveles más altos, 2 y 10 puntos, frente al grupo control.



Tabla 39

| Variables del indicador                                                                                | Beneficiarios | Beneficiarios |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|---------------|---------------|
|                                                                                                        | (2017)        | (2016)        |
| <b>Experiencia</b>                                                                                     | <b>30,4</b>   | <b>44,9</b>   |
| Conocer a nuevas personas                                                                              | 69,0          | 78,8          |
| Relacionarte mejor con el territorio                                                                   | 48,0          | 56,0          |
| Experimentar la exploración de museos como espectador o artista                                        | 23,4          | 28,6          |
| Experimentar la exploración de teatros como espectador o artista                                       | 38,5          | 80,0          |
| Experimentar la exploración de salas de conciertos como espectador o artista                           | 16,6          | 45,4          |
| Experimentar la exploración de auditorios como espectador o artista                                    | 29,0          | 66,0          |
| Experimentar la exploración de espacios al aire libre como espectador o artista                        | 34,5          | 78,2          |
| Experimentar la exploración de espacios en las redes virtuales como espectador o artista               | 18,6          | 16,9          |
| Experimentar la exploración de bibliotecas como espectador o artista                                   | 25,2          | 52,1          |
| Experimentar la exploración de galerías como espectador o artista                                      | 17,2          | 20,0          |
| Experimentar la exploración de eventos artísticos o culturales como espectador o artista               | 27,2          | 63,6          |
| Experimentar la exploración de otras instituciones como espectador o artista                           | 31,6          | 26,2          |
| Reflexionar críticamente sobre tu forma de hacer las cosas y sobre lo que se requiere para lograr algo | 75,5          | 86,9          |
| Aprender de los errores                                                                                | 77,4          | 90,6          |
| Conocer profesionales del circuito artístico local o de la ciudad                                      | 60,6          | 75,2          |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En el caso de Emprende CLAN, la diferencia se amplía a 13 puntos en aprender de los errores y 11.4 en la forma de hacer las cosas. Así como un promedio de 10 puntos en conocer profesionales del circuito artístico y conocer nuevas personas. Llama mucho la atención que la exploración de teatros como espectador o artista en esta línea muestra más de 40 puntos entre beneficiarios antiguos y nuevos. Lo que indicaría un gran nivel de apropiación de la experiencia referida a la participación como artista y espectador es estos escenarios.

Una beneficiaria antigua del proyecto CLAN comentó los cambios que tuvo en su vida, ella dijo:

A mí me sirvieron las artes. Como perdí siete materias, empecé a mejorar en el colegio, y a preguntarme por qué yo era así. Porque yo aquí (CLAN) era diferente, era como más tranquila y en el colegio no, entonces, como me portaba aquí empecé a portarme en el colegio. (...) Creo que esta experiencia puede transformarme, porque si sigo así, voy a ganar el año.

Teniendo en cuenta que la experiencia posibilita el contacto y transformación del entorno, resulta vital la apuesta del programa frente a la no instalar modelos o metodologías de experiencia rígidos, (que vendrían a ser experimentos totalmente controlados), sino que permiten asumirla de forma crítica y reflexionar sobre ella, teniendo la ventaja de tocar al sujeto sin la distorsión de convertir en instrumental el fenómeno vital. En este sentido un beneficiario comentó: “La mejor experiencia que he vivido fue cuando el profesor me trajo empanadas y luego me enseñó a dibujar...”

En los talleres ofrecidos por el programa CLAN que le apostaban a la estrategia de obra focal planteada como “una apuesta de organización didáctica de ciertos objetos de enseñanza que es posible reconocer en el estudio de una obra artística determinada y que puede ser desarrollada a través del taller” (IDARTES, 2015, p. 31). Esta perspectiva generó frecuentes críticas, entre otras cosas, por la homogenización que implicaba su uso. Los críticos proponían que no fuese una “imposición” y que incluyera, de forma significativa, las experiencias de los beneficiarios, que obedeciera más a “una propuesta presentada desde los actores formadores de los procesos en cuanto a la revisión y análisis de los contextos y territorios donde se trabaja” (IDARTES, 2015, p. 31). Sin lugar a dudas, podemos inferir que la experiencia en el proceso de la obra focal no llegaba a niveles interesantes frente a la dimensión de experiencia referida.

En el juego de roles realizado en el marco de este estudio, los artistas formadores señalaron la necesidad de seguir implementando la estrategia de que los beneficiarios desarrollen buena parte de sus trabajos artísticos partiendo de experiencias propias, uno de los Artistas Formadores señaló: “es importante que los propios procesos que realizamos en los talleres se convierten en experiencias vitales para los chicos”. Es primordial entender esto dentro de la comprensión consciente de experiencias, desde un “darse cuenta” activo y productivo que nos recuerda que la experiencia deja de ser posible cuando nuestras acciones no tienen ningún contacto con la propia vida.

En este sentido, uno de los artistas formadores entrevistados se refería a los trabajos artísticos realizados por los beneficiarios, así:

En los trabajos de artes ellos siempre plasman algo de lo que pasa en sus vidas (...), en los trabajos de audiovisuales, en los de danzas y de artes plásticas siempre son dados a representar o a hablar sobre cosas que les pasan. Son cosas que a veces ni siquiera cuentan en los espacios de orientación, pero que surgen en estos trabajos artísticos.

Otra dimensión importante en las experiencias de los beneficiarios de los talleres CLAN, tiene que ver con la socialización de sus creaciones en distintos eventos artísticos y culturales. Este ejercicio de exposición de sus piezas cuenta con gran acogida dentro de los jóvenes. Un beneficiario comenta: “fue muy emocionante cuando nos llevaron al Tunal a hacer una exposición de estampados (...) conocimos personas de otras localidades”. A su vez, un padre de familia señala: “la presentación en el Jorge Eliécer fue apoteósica, para nosotros como papás fue increíble (...) los niños estaban nerviosos y cuando salieron era como si tuvieran toda una experiencia”.

## 19b. Los conociste como espectador o como artista

Tabla 40

| ARTE EN LA ESCUELA              |                 | Beneficiarios (2016) | Beneficiarios (2017) | No beneficiarios |
|---------------------------------|-----------------|----------------------|----------------------|------------------|
| Eventos artísticos o culturales | Como espectador | 61,8%                | 59,7%                | 63,6%            |
|                                 | Como artista    | 48,7%                | 51,0%                | 38,9%            |
|                                 | No informa      | 14,2%                | 15,4%                | 16,5%            |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

En las encuestas realizadas a jóvenes y artistas formadores sobre su participación en eventos artísticos o culturales, ya fuera socializando sus trabajos artísticos o participando como observadores en las muestras de otros, los beneficiarios 2016 de Arte en la Escuela respondieron que participaron como artistas un 48,7%, mientras los no beneficiarios, en un 38,9%, lo que deja ver una diferencia de 10 puntos de los beneficiarios que hacen parte de las muestras artísticas y culturales frente a los no beneficiarios, que participaron más como espectadores.

A su vez, como espectadores, los beneficiarios 2016 marcan 61,8% y los no beneficiarios, en un 63,6%, porcentajes muy similares en este tipo de participación.

## 23b. ¿Los conociste como espectador o como artista?

Tabla 41

| EMPRENDE CLAN                   |                 | Beneficiarios Antiguos | Beneficiarios Nuevos |
|---------------------------------|-----------------|------------------------|----------------------|
| Eventos artísticos o culturales | Como artista    | 56,3%                  | 13,5%                |
|                                 | Como espectador | 59,7%                  | 10,3%                |
|                                 | No informa      | 7,3%                   | 2,1%                 |

Fuente: Estudio de impacto del programa CLAN. 2017  
Idartes – Los Danzantes

Frente a la participación en eventos artísticos o culturales, los beneficiarios antiguos de Emprende CLAN contestaron 57,1% y los nuevos 33,6%. Estas cifras permiten establecer una significativa diferencia de participación entre beneficiarios que han tenido más oportunidades de socializar su trabajo que los que inician el proceso.

Otros comentarios evidencian la importancia que los beneficiarios le dan a este ejercicio de socialización, como una experiencia que los marca de forma profunda. Un beneficiario comenta:

(...) en otra experiencia en la Virgilio Barco trabajamos formatos pequeños para llevar original con marquitos de muy alto nivel, cuando fueron los papás dijeron, uy esto está en un espacio muy bien curado, se veía muy profesional", (...) otra experiencia un trabajo de otra niña pequeña en grabado muy bonita compró Marcela. En todos uno se le acerca a la mamá y le dice quieren comprarle el trabajo a su hija, dicen ya hay posibilidades de vivir, es otra experiencia que se da al mostrar en estos espacios.

De otro lado, las respuestas obtenidas en las conversaciones con los padres de los beneficiarios sobre indicador de experiencia dejaron ver que ellos consideraban que las vivencias que tienen sus hijos en los talleres CLAN son relevantes para sus vidas. Dice el padre de un beneficiario "lo que ocurre allí en los CLAN, lo consideramos importante para la formación de nuestros hijos."

En términos generales, las cifras obtenidas en este índice oscilan entre deficiente y aceptable, frente a la apropiación de aprendizajes y conocimientos generados a través de experiencias. En lo referente a testimonios, la percepción del impacto es mucho más alta, evidenciando transformaciones de los beneficiarios del proyecto CLAN.

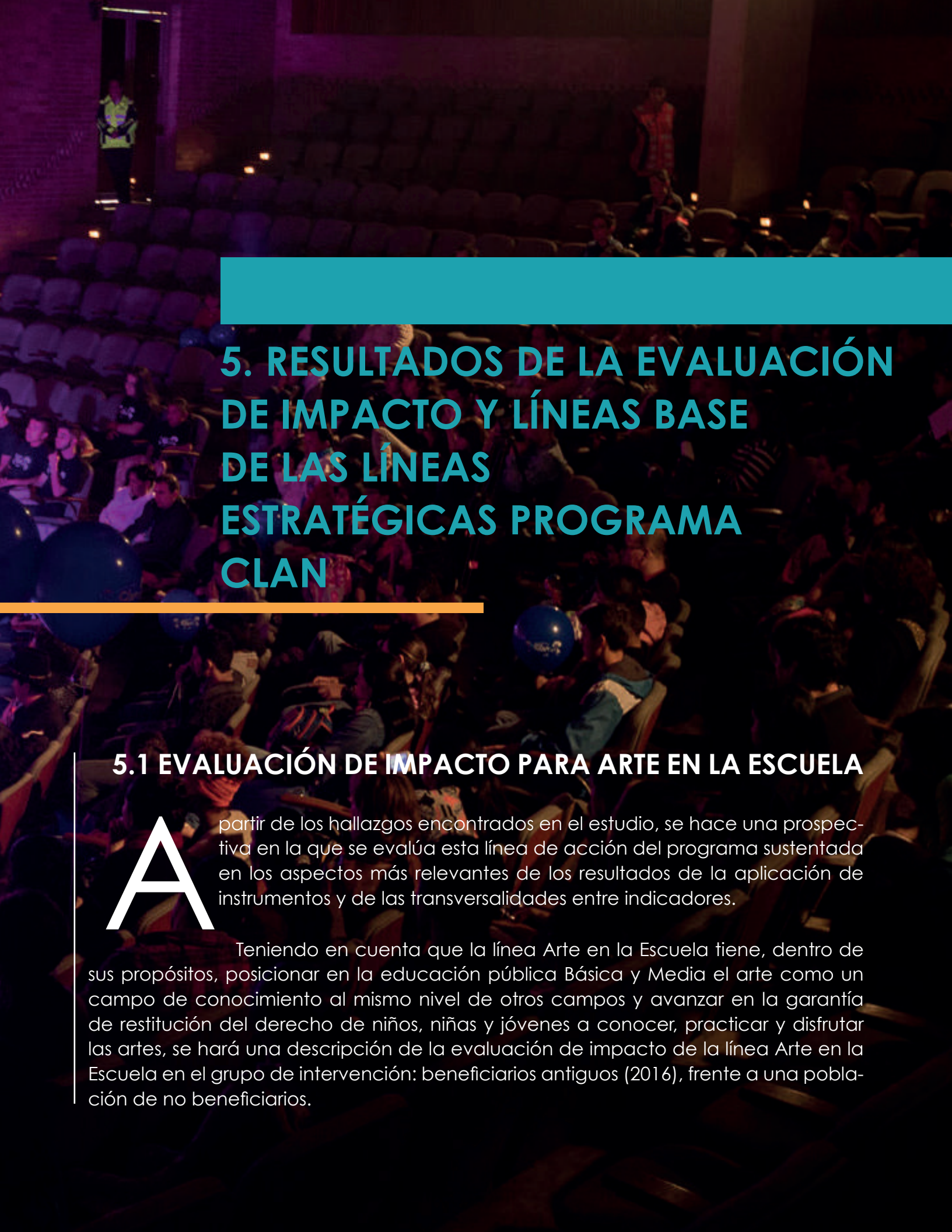
En varios casos los beneficiarios plantearon que las experiencias vividas en el proyecto CLAN, funcionan como medio para propósitos que van más allá de la sola experiencia, contribuyendo, por ejemplo, al cuestionamiento sobre la propia existencia y sus proyecciones de vida. Aportando, incluso, en la transformación de las posibilidades existentes de exclusión en la que se sienten algunos beneficiarios, aportando a la solución práctica y cotidiana de problemas de la vida real. Un beneficiario antiguo dijo: "(...) el arte para nosotros es una opción de vida claro, yo ya estoy estudiando licenciatura en Artes".

La formación artística es un campo de experiencias sensibles, fértil para la creación de autoconciencia proyectada hacia lo cultural, lo social, lo político que parte saber-hacer y de la praxis social inherente a comportamientos artísticos y no artísticos vehiculados simbólicamente. En ellos coinciden las experiencias como momentos de un proceso de producción de vida proyectada y/o simbólicamente expresada, lo que permitiría denominar esta forma de concebir las experiencias desde y para la sensibilidad, en palabras de Dussel (1984), "como actos, obra, acontecimientos poéticos productores de vida" (p.192).









## 5. RESULTADOS DE LA EVALUACIÓN DE IMPACTO Y LÍNEAS BASE DE LAS LÍNEAS ESTRATÉGICAS PROGRAMA CLAN

### 5.1 EVALUACIÓN DE IMPACTO PARA ARTE EN LA ESCUELA

**A** partir de los hallazgos encontrados en el estudio, se hace una prospectiva en la que se evalúa esta línea de acción del programa sustentada en los aspectos más relevantes de los resultados de la aplicación de instrumentos y de las transversalidades entre indicadores.

Teniendo en cuenta que la línea Arte en la Escuela tiene, dentro de sus propósitos, posicionar en la educación pública Básica y Media el arte como un campo de conocimiento al mismo nivel de otros campos y avanzar en la garantía de restitución del derecho de niños, niñas y jóvenes a conocer, practicar y disfrutar las artes, se hará una descripción de la evaluación de impacto de la línea Arte en la Escuela en el grupo de intervención: beneficiarios antiguos (2016), frente a una población de no beneficiarios.

## Índices de impacto y diagnóstico de la línea Arte en la Escuela

Esta es la tabla general de ponderaciones por indicador obtenida dentro del estudio para la línea de Arte en la Escuela.

Tabla 42

|                             | Beneficiarios Antiguos | No Beneficiarios |
|-----------------------------|------------------------|------------------|
|                             | Media                  | Media            |
| Constitución de sujeto      | 52,8                   | 48,8             |
| Discursividad               | 34,0                   | 32,6             |
| Corporeidades               | 43,7                   | 40,9             |
| Derechos culturales         | 57,8                   | 50,7             |
| Pieza simbólica             | 31,3                   | 29,0             |
| Conocimiento sensible       | 63,1                   | 59,2             |
| Prácticas artísticas        | 50,7                   | 46,3             |
| Desempeño académico         | 44,5                   | 38,6             |
| Capacidades y disposiciones | 44,0                   | 40,5             |
| Prácticas educativas (1)    | 44,6                   | 39,8             |
| Prácticas educativas (2)    | 44,3                   | 40,0             |
| Condiciones materiales      | 59,0                   | 50,1             |
| Experiencia                 | 30,1                   | 29,7             |
| Territorio                  | 27,5                   | 26,8             |
| Empoderamiento              | 48,4                   | 42,6             |

Como se puede apreciar, la mayoría de los puntajes obtenidos, en cuanto a los beneficiarios antiguos y no beneficiarios, en los indicadores creados por el estudio, se ubican por debajo o iguales a 50 puntos (10 de 15), mientras que cinco resultados están por encima de esa cifra: (constitución de sujeto 52.8, derechos culturales 57.8, conocimiento sensible 63.1, condiciones materiales 59 y prácticas artísticas 50.7). También se observa, que todos los indicadores son ligeramente superiores en beneficiario antiguos frente a no beneficiarios.

Se puede afirmar, con sustento en estos resultados cuantitativos, (encuestas), que los impactos en los beneficiarios de la línea Arte en la escuela están entre deficiente (0 - 40) y aceptable (50 -84), en términos generales.



De otro lado y de acuerdo con las percepciones y testimonios recogidos, el programa, en general, aporta a capacidades específicas del campo del arte, tales como la sensibilidad estética, la expresión simbólica, el pensamiento creador, las habilidades técnicas y el conocimiento teórico y contextual del arte.

La línea desarrolla propósitos de la política pública y hace énfasis en la necesidad de promover desde el programa, la construcción de herramientas para el desarrollo de la autonomía, la identidad, la conciencia de sí mismos y el empoderamiento de los sujetos beneficiarios y los demás actores cubiertos en el programa.

Algunos de los aportes más importantes de la línea son:

Destacar la emergencia de la constitución de sujetos desde la apuesta pedagógica. Con esto, las maneras de narrarse o relatarse en las piezas simbólicas en tanto desde allí se aborda la inquietud de sí, cuya manifestación más importante es la apuesta por proyectos de vida con sentido. En palabras de la Interventoría 2016, “los beneficiarios que permanecen en el programa por períodos mayores a un año, elaboran piezas simbólicas más complejas y ricas en posibilidades expresivas que los no beneficiarios o que los beneficiarios que recién inician”.

De igual forma, los beneficiarios de la línea Arte en la Escuela mejoran en la apropiación de confianza para expresarse frente a otras personas; de manifestar sus emociones, sentimientos, sueños y deseos en las piezas artísticas creadas; tienen la posibilidad de conversar con su familia, sus compañeros de clases, sus profesores y con otras personas sobre sus creaciones; de participar en la definición y respeto de normas de convivencia; y de asistir a museos, teatros, bibliotecas, y espacios al aire libre como espectadores y como artistas.

Gracias al programa CLAN, en términos generales, los beneficiarios avanzan en la apropiación y potenciación de su constitución como sujetos, en sus relaciones consigo mismo, con los otros y lo otro, es decir, en toda su corporeidad pensada desde la totalidad del ser humano con sus diferentes dimensiones: sensible, emotiva, comunicativa, corporal, trascendental, etc. Y, con esto, el cuidado de sí, cuidado del otro y de lo otro como una manera de habitar el mundo que valore la vida.

Algunos de los testimonios registrados en los instrumentos cualitativos recogen voces que afirman que “Los niños han ganado confianza en su forma de expresarse (escritura y dibujo)”, “las metodologías y valoración de los talleres del CLAN contribuyen al fortalecimiento de la seguridad, expresión, creatividad y en la confianza de sus acciones”.

En las indagaciones realizadas en la línea Arte en la Escuela sobre qué tanto le han ayudado las clases de artes en el desarrollo de una sensibilidad que no tenían frente a cosas, personas o eventos de su entorno, se estima que el 73,6% de la población beneficiaria 2016, declaró estar de acuerdo o totalmente de acuerdo en haber desarrollado una nueva sensibilidad, frente al 69.9% del grupo de control (población no beneficiaria).

En la revisión de los resultados generales por variable, se encontró que para Arte en la Escuela, el 56,2% de los beneficiarios- 2016 declararon que la formación artística contribuyó (mucho) a imaginarse como seres más sensibles y creativos, frente al 47.6% de los no beneficiarios.

El indicador conocimiento sensible presentó en la línea Arte en la Escuela una puntuación promedio de 63.1, en la población de intervención (beneficiarios 2016), frente al 59.2 de los no beneficiarios, evidenciando un nivel aceptable frente al proceso de formación, y a su vez un impacto positivo con respecto a la población no beneficiaria.

Estas cifras presentan un impacto favorable en los beneficiarios del programa CLAN, lo que resulta central en las clases de formación artística para el desarrollo del proceso formativo sensible, en particular, en sus posibilidades de resignificar su propia existencia.

El estudio también deja ver avances frente a la intención de respetar las diferencias. A este respecto, la estadística señala que el 92.9 %, de los antiguos y el 92.7 %, manifiesta reconocer, aceptar y respetar las diferencias de las personas que los rodean y en una sumatoria, apenas, un 12.83% antiguos y el 18.6% nuevos aceptan haber solucionado conflictos en forma violenta.

La estadística en Arte en la Escuela muestra un avance satisfactorio en reconocer que utilizan en la vida personal lo aprendido: 75.6%, y que lo aprendido le ayuda a tomar decisiones en la vida: 80.7%.

Por otro lado, los artistas formadores afirman que en un 96.3% el programa ha ayudado a que sus estudiantes reflexionen sobre decisiones que deben tomar en su vida cotidiana y el 98.8% dice que sus estudiantes (beneficiarios-as) utilizan en su vida personal o social cosas que han aprendido en el marco del Programa. Se evidencia que se ha podido avanzar hacia “la posibilidad de que el aula de arte pueda ser un espacio donde se dé el encuentro consigo mismo y con el otro, e incluso con lo otro, con lo diferente, con lo no habitual”. Desde esta perspectiva se reitera el encuentro y el cuidado del otro y por lo otro: el medio ambiente, y lo público.

Estos testimonios evidencian que los procesos y experiencias pueden funcionar como medio para propósitos que van más allá de él mismo, contribuir, por ejemplo, en el cuestionamiento sobre la propia existencia y sus proyecciones de vida, aportan-

do así a transformar las posibilidades existentes de IDARTES “(...) la formación artística amplia y enriquece el significado de la experiencia del mundo y abre infinitas posibilidades para el conocimiento de ese mundo.” (IDARTES, 2015, p. 8).

Algunas de las experiencias que tienen los beneficiarios también les han permitido tomar decisiones frente a una posible vida profesional en o desde el campo del arte. Anotaba un beneficiario antiguo después de su participación en el programa CLAN: “El arte para nosotros es una opción de vida claro, yo ya estoy estudiando una licenciatura en artes”.

Los beneficiarios también empiezan a apropiarse aprendizajes sobre cómo se hace una obra de arte, el dominio de algunas técnicas, y el desarrollo de la creatividad, así como a tomar decisiones en la vida, relacionarse mejor con los demás, conocer nuevas personas, y ejercer el derecho a la formación artística. Una de las conclusiones más importantes frente a impactos en el desempeño académico es que el que dice que:

Se pueden rastrear los beneficios obtenidos durante el proceso, tales como las calificaciones o las piezas simbólicas. Y los aspectos dinámicos son los que “corresponden con acciones de los sujetos que se dan en el proceso escolar e involucran análisis de sus capacidades y de aspectos volitivos, afectivo y emocionales<sup>42</sup>.

Si bien es cierto que la evaluación no está centrada exclusivamente en la pieza simbólica, como se recogió en varios testimonios y en la propuesta pedagógica del IDARTES, las piezas evidencian niveles de complejidad y, sobre todo, son una manera de narrarse:

Los chicos participantes en el programa, encuentran un espacio para narrarse, dice otro artista formador, no sólo en las piezas simbólicas sino en los talleres”. También se dice: “(los estudiantes) siempre empiezan a narrar desde sus experiencias personales, en su territorio más cercano (colegio, familia). Y, en el Juego de roles, “las chicas inmediatamente cambiaban de perspectiva, se adentraban en nuevos espacios por habitar y ser habitados.

Aunque la propuesta pedagógica requiere ser consolidada y afinada, se puede afirmar que desde la percepción de los chicos que asisten al programa, hay aportes para construir otro concepto de ciudad. Una que pueda educar desde sus escenarios y en donde la calidad de vida se vive más allá de la escuela, lo que implica reconocer que los distintos entornos son espacios que promueven el desarrollo del ser humano, facilitan los saberes esenciales para la vida, inspiran el aprendizaje, permiten a la co-

42 Citado en la respuesta a impactos académicos.

munidad pensar en la escuela como escenario para el encuentro y reconocimiento, propicio para el diálogo, la reconciliación y la paz.

De parte del programa existe el objetivo que el proyecto y las artes entren al currículo de la escuela para garantizar, a través de la apuesta de una política pública que garantice el acceso a la formación artística, al acceso del arte y aportar a la cultura. En la educación artística todo suma. En ese sentido lo que se proyecta hacer es cualificar el programa.

Lo que estamos haciendo en la armonización es aportar al PEI, a los procesos de educación artística en el sector escolar institucional oficial formal, porque allí hay avances, pero también hay cosas que nosotros podemos aportar desde afuera porque precisamente tenemos menos angustias y compromisos institucionales, pues por supuesto es un aporte brutal lo que podemos hacer de aquí para allá y de allá para acá nos han aportado.

El estudio recogió evidencia sobre cambios alrededor de los imaginarios de las comunidades acerca del arte y de las posibilidades que ésta ofrece: (testimonios de padres, de la interventoría, maestra enlace, maestras y artistas formadores), la evidencia recogida indica que ha contribuido efectivamente a la creación de condiciones cognitivas y afectivas para el ejercicio de los derechos culturales.

Diferentes fuentes plantean que el programa tiene un capital social acumulado en términos de las relaciones, mediaciones y regulaciones que establece con organizaciones y, a su vez, los artistas formadores establecen con las comunidades educativas: su trayectoria, su conocimiento de los niños, las niñas y los jóvenes, y los afectos y la confianza mutua generados.

En cuanto a las condiciones, como lo afirma uno de los directivos es “la infraestructura necesita ser transformada porque el programa sirve para democratizar el acceso al arte en un país en donde el arte es tan elitista. Porque quienes asisten son niños de estratos 1 y 2” da cuenta de la preocupación por mejorar las condiciones materiales organizativas.

Adicionalmente el programa dispone espacios diferentes al aula escolar para la circulación y apreciación de las creaciones de los beneficiarios. Las diferencias en este punto, aunque pequeñas aún son más significativas (del orden del 10%). Debe mejorar algunas condiciones materiales relativas a la inclusión de población con condiciones especiales, como el acceso a los edificios CLAN de personas en sillas de ruedas. (Intervención grupo focal con el equipo de gestión territorial).

No obstante, como se expondrá en el capítulo de recomendaciones, es necesario articular acciones entre el IDARTES, (los Artistas Formadores Armonizadores), la Secretaría Distrital de Educación, los docentes enlaces, en particular con los docentes del área de educación artística, para que el impacto del programa sea aún mayor. Este debe ser un espacio dialógico, no de confrontación. Es “imaginar una convergencia formativa con la SED, maestros e Idartes”, como lo afirma una de las directivas del programa.

Por esto es necesario pensar un concepto de escuela ampliado, en tanto esta no se acaba en la institucionalidad formal sino en la extensión que tiene con el programa, así:

Queda planteada la urgencia de incluir el arte en unas condiciones diferentes a las que tiene hoy en la escuela, reconociendo que, entre otras condiciones adversas, la intensidad horaria que tiene actualmente es insuficiente, y que es importante abrir la puerta a la participación de los artistas, (entendido más ampliamente a las organizaciones artísticas), cuando se habla de profesores especializados. Incluye asumir el desafío de la conversación con los profesores en aulas compartidas, conjuntamente con artistas” (González, 2016, p. 24)<sup>43</sup>.

De igual forma un aporte central, extraído del instrumento cualitativo juego de roles, planteó:

Lo que sí necesitamos es que las artes y las humanidades hagan parte fundamental y gruesa de las apuestas curriculares en las escuelas y colegios públicos. Que, evidentemente tenga más intensidad horaria y maestros idóneos. De igual forma, la apuesta no es para entrar en la cadena de la “sociedad del espectáculo” sino porque en los procesos de creación artística, a través de lo que tejemos en la intimidad de los procesos, estamos formando para crear unas nuevas maneras de habitar el mundo y de imaginar otras sensibilidades y otras posibilidades para construir mundos mejores.

Aunque también la línea introduce en las relaciones sociales y materiales factores que favorecen el ejercicio de derechos culturales, se debe avanzar en el fortalecimiento de la concientización y el conocimiento de estos derechos por parte de beneficiarios, artistas formadores y comunidad. El programa debe también fortalecer sus líneas de acción y buscar alternativas de ampliación que permitan impactar a nuevas poblaciones y territorios.

## 5.2 DISEÑO DE LÍNEA BASE PARA EMPRENDE CLAN

A continuación, se presenta en este capítulo la construcción de una línea de base para la línea de Emprende CLAN, esto para futuras mediciones de impacto tomando como referencia los resultados del estudio en la población de nuevos beneficiarios del año 2017 y partiendo de la metodología inicial de la evaluación de efectos, realizada en la comparación con los beneficiarios antiguos. Se estimó esta metodología de construcción de línea de base para la línea de Emprende CLAN, dado que el periodo comparativo de las dos poblaciones no arrojaba sesgos de afectación significativa del programa en beneficiarios nuevos, para poder realizar futuras mediciones de impacto con base en beneficiarios nuevos del 2017.

Dicho lo anterior, el siguiente capítulo, nutrido de los análisis de los indicadores del programa, desagrega, construye y traza los resultados generales para la línea Emprende CLAN (que incluye los componentes de Manos a la Obra<sup>44</sup> y Súbete a la Escena<sup>45</sup>, cubriendo todas las áreas artísticas), para construir de un lado unos análisis generales de la línea de EC, desde unos indicadores de efecto y un diagnóstico general de la línea priorizando a los beneficiarios del año 2017 para la construcción de la línea de base, y de otro lado, como contiguo a esto, trazar unos objetivos y sugerencias para generar desarrollos favorables en la medición de impactos futuros en la línea de EC de acuerdo a estos objetivos.

De acuerdo al texto base de lineamiento de la línea Emprende CLAN (a la fecha, todavía en construcción), que responde a los objetivos del proyecto “Formación artística en la escuela y la ciudad” del Plan de Desarrollo “Bogotá para todos”, se traza la siguiente línea estratégica y misional para el programa:

Corresponde a la misión de IDARTES generar y fortalecer oportunidades para que niños, niñas y jóvenes desarrollen una práctica artística y la consideren una

44 En Manos a la Obra, el emprendimiento se ve enmarcado en lo local y lo comunitario, de donde los beneficiarios obtienen material (tema focal) y hacia donde los beneficiarios proyectan sus acciones creativas para hacer partícipe a familia, comunidad y localidad, de la construcción de una cadena de valor que fortalece las expresiones y las prácticas artísticas a través de la participación y la formación de públicos por un lado, y por otro promueve la activación de equipamientos y la re-significación de otros espacios locales para el disfrute del arte y la cultura. (Ver: Idartes, s.f., p. 5)

45 Súbete a la Escena concentra el emprendimiento de manera similar que, en Manos a la Obra, pero en un espectro más amplio. Si bien los colectivos están también enmarcados en el ámbito local, su proyección pretende ser más amplia, al considerar no sólo a la localidad, sino también a la ciudad (y por qué no, al país) como espacio de circulación. Aquí las temáticas y propuestas tienen un enfoque diferente, ya que los colectivos en sí mismos tienen una identidad propia, resultado de su proceso de apropiación tanto individual como colectiva, de valores simbólicos e intangibles de su contexto, que ha llevado a la creación de productos creativos con sellos característicos.

Las acciones enmarcadas dentro de la Línea Estratégica Emprende CLAN se consideran como prácticas artísticas y de formación orientadas al desarrollo de proyectos de creación artística de calidad, las cuales buscan fortalecer habilidades técnicas, analíticas, colaborativas y de innovación en niños, niñas y jóvenes de Bogotá; creando espacios participativos donde se puedan generar y formar públicos que valoren las prácticas artísticas. (IDARTES, s.f.c, p. 5).



opción de vida. El propósito de esta línea, será el impulso a la creación de proyectos artísticos autónomos, partiendo de los procesos de formación, apoyados en proyectos de emprendimiento. En esta línea se crearán nuevas estrategias para incluir el emprendimiento cultural, las nuevas tecnologías y otras maneras de asociarse, generar otras economías alrededor de las artes como un contenido específico, se generarán alianzas para lograr el acceso a procesos profesionales tanto en la formación como en la inclusión en los circuitos propios del arte en la ciudad (IDARTES, s.f.a, p. 3).

Por demás, se define en este documento el concepto de “emprendimiento” y señala el objeto general de la línea, lo que es muy útil poner en diálogo con los resultados de los indicadores de los resultados obtenidos para la línea de Emprende CLAN:

(...) se considera el emprendimiento como uno de los pilares en las líneas de atención, de tal manera que “Emprende CLAN” se convierte en una estrategia para ofrecer espacios de aprendizaje y aproximación a disciplinas artísticas en las localidades donde operan los CLAN, enmarcadas dentro de una intención de formación de calidad que permita a los beneficiarios adquirir herramientas para una opción de vida laboral en el sector creativo y cultural. (IDARTES, s.f.c, p. 4).

Se aclara, sin embargo, que, aunque el emprendimiento suele ser entendido por lo general en términos económicos, no debe ser leído desde esta dimensión empresarial como el eje central, sino desde la valoración de las expresiones, como también de las prácticas creativas y culturales de los beneficiarios. Esto debe preceder y sustentar, a las prácticas de creación, circulación y consumo (construcción de públicos) de productos y experiencias creativas y culturales desde una temprana edad.

Dicho esto, se ratifica la prioridad de los procesos de formación (artística, cultural y de ciudadanía) como base, para desde ahí promover la creación de proyectos artísticos, y acto seguido, los procesos de emprendimiento de carácter artístico, social, profesional y productivo por parte de los Colectivos Artísticos y las experiencias que de ahí surjan, tanto apoyando procesos que sean -o se conviertan en- “autónomos” y con el acompañamiento y apoyo del programa CLAN, para materializar impactos sociales y/o económicos para los beneficiarios y las comunidades en sus territorios.

Por demás, en el texto se devela cómo se están orientando conceptualizando varios aspectos alrededor de las prácticas educativas y artísticas de la línea EC, entendiendo:

- a. la obra de arte como producto,
- b. el hecho creativo y la “experiencia” de la formación artística (como servicio, en la multiplicación de saberes),



- c. la identidad del colectivo (como consolidación de marca),
- d. la posibilidad de la profesionalización en artes como alternativa laboral y proyecto de vida,
- e. y el ejercicio artístico (circulación, etc.), en relación al campo de las artes en la ciudad, como práctica para el desarrollo de competencias en la productividad, entendida como la capacidad efectiva para la elaboración de productos y servicios (artísticos o no), entre otras consideraciones de emprendimiento.

Sin embargo, al final de esas consideraciones se vuelve a ratificar la importancia y aporte principal de la línea y del programa CLAN en su vocación de formación artística, para la transformación de los sujetos, en tanto que sujetos más sensibles, que puedan ser reconocidos en su identidad y diversidad, estilos de vida, su lugar de enunciación en el mundo desde sus propias experiencias, desde sus propias formas de interpretar, interactuar y convivir con el mundo, y en tanto que sujetos sociales y ciudadanos.

A partir de estas orientaciones misionales y definiciones del programa, se presenta como segundo momento un diagnóstico inicial de la línea de EC partiendo principalmente de los resultados con la población nueva del 2017 de EC, que permite al final plantear objetivos estratégicos para futuras evaluaciones de impacto en la línea y su aporte al programa, en tanto que aporte a la política pública y como un programa garante de derechos culturales.<sup>46</sup>

## Índices de efecto y diagnóstico de la línea Emprende CLAN

Se presenta como preámbulo del análisis la tabla general de ponderaciones por indicador para la línea de Emprende CLAN, mostrando una comparación entre Beneficiarios Antiguos y Beneficiarios Nuevos, pero donde haremos hincapié -para la construcción de la línea de base- en los beneficiarios Nuevos, a saber, del año 2017.<sup>47</sup>

<sup>46</sup> Se hace mención aquí a la referencia del Plan Nacional de Educación Artística, que instala en su definición sobre la educación artística, el componente de "Emprendimiento" (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

<sup>47</sup> Se han eliminado de la tabla los resultados de los encuestados que afirmaron no haber tenido formación artística ninguna, dado que, de un lado, el grueso de las preguntas que arrojaban información sobre los indicadores no fueron respondidos por ellos (la encuesta les pedía no responderlas en caso de no haber recibido formación artística) y de otro, su número era comparativamente bajo (un total de 24 encuestas).

Tabla 43

|                             | Tipo de beneficiario |                               |                             |
|-----------------------------|----------------------|-------------------------------|-----------------------------|
|                             | Total                | Beneficiarios Antiguos (2016) | Beneficiarios Nuevos (2017) |
|                             | Media                | Media                         | Media                       |
| Constitución de sujeto      | 60.7                 | 64.3                          | 55.5                        |
| Discursividad               | 43.9                 | 48.2                          | 37.1                        |
| Corporeidad                 | 52.5                 | 56.5                          | 46.6                        |
| Derechos culturales         | 69.0                 | 72.7                          | 64.0                        |
| Pieza simbólica             | 31.3                 | 36.7                          | 22.0                        |
| Conocimiento sensible       | 64.8                 | 70.6                          | 57.9                        |
| Prácticas artísticas        | 55.0                 | 60.0                          | 48.0                        |
| Desempeño académico         | 47.3                 | 50.6                          | 41.1                        |
| Capacidades y disposiciones | 46.3                 | 51.3                          | 39.0                        |
| Prácticas educativas (1)    | 47.1                 | 51.2                          | 40.3                        |
| Prácticas educativas (2)    | 46.6                 | 51.1                          | 39.7                        |
| Condiciones materiales      | 46.8                 | 53.3                          | 36.6                        |
| Experiencia                 | 39.3                 | 44.9                          | 30.4                        |
| Territorio                  | 31.1                 | 34.9                          | 24.9                        |
| Empoderamiento              | 57.9                 | 63.1                          | 49.6                        |

Como se puede apreciar en la tabla de indicadores la mayoría de los puntajes obtenidos para los beneficiarios nuevos (2017), se ubican por debajo o iguales a los 60 puntos, (14 de 15 indicadores), mientras que un indicador está por encima de esa cifra que es el de Derechos Culturales.

## Corporeidades (Constitución de Sujeto y Discursividades) y Empoderamiento

Los beneficiarios nuevos EC, presentan una puntuación de 46.6 en el índice de Corporeidades, que muestran como deficiente la capacidad de incorporar las múltiples dimensiones del sujeto (sociales, culturales, ambientales, etc.) en tanto que apenas comienzan su proceso; por demás, evidenciando también desde los componentes del índice de Corporeidades que la puntuación para Constitución de Sujeto es aceptable con 55.5 puntos (mostrando una incipiente nivel de consciencia de sí mismos) y una puntuación de Discursividades en 37.1 puntos sobre 100 (mostrando una deficiente capacidad de narrar(se) en los sujetos beneficiarios).

Concomitante a este resultado, se asocia el indicador de Empoderamiento en beneficiarios 2017 con una puntuación de 49.6 puntos, es decir los beneficiarios nuevos presentan una puntuación deficiente con relación a la capacidad de transformarse a sí mismos, al “otro” y a lo “otro”.

En relación con el conocimiento de sí mismos, los resultados cualitativos y cuantitativos de beneficiarios y no beneficiarios de EC en relación con la percepción que tienen de su autoconocimiento, de su forma de valorarse y del conocimiento que logran en las sesiones de clase de las costumbres y creencias de su comunidad, tanto como de los otros como seres diferentes indican que la línea tiene un efecto positivo en la capacidad de la “identidad”<sup>48</sup> y apoyan la hipótesis de que tales efectos pueden ser mayores con la permanencia de los beneficiarios en el programa. La interventora aborda el punto en los siguientes términos:

Ese proceso les da más herramientas para hacer críticos con los demás; entonces ya no son tan duros con los otros, sino que son más bien críticos de una forma más objetiva. Y no solamente con los procesos artísticos de otros sino en general con la realidad.

A esto los artistas formadores suman:

Ellos han aprendido a ser críticos de los demás objetivamente y con argumentos, han aprendido a escuchar a los demás (...) yo te voy a ver a ti y yo quiero que tú también me veas a mí entonces nos respetamos (...) Entonces soy crítico pero también soy respetuoso y ¿porque soy respetuoso? Pues porque yo también estoy poniéndome en escena...

---

48 Véase, marco teórico, sección sobre capacidades y disposiciones y resultados del indicador de capacidades y disposiciones.

También estos indicadores sugieren que el programa aporta al desarrollo de nuevas sensibilidades tanto como al conocimiento, la regulación propia y manejo de las propias emociones.

Así por ejemplo una beneficiaria afirma:

Digamos en mi caso, frente a mis compañeros soy muy expresiva y todos se quedan mirándome (risas), me volví muy expresiva y en el entorno familiar es lo mismo, me volví como más abierta (...) en los dos meses porque yo era muy calladita, ah y es que he practicado (risas)...

Según otra beneficiaria:

Estar acá me ha transformado la mente, estar acá ya no es estar pensando todo el tiempo en Facebook, Twitter, Instagram (risas), me tocó mentalizarme más, me tengo que aprender esto, memorizar este diálogo, tengo que hacer esto, no se me puede olvidar que debo correr así-

Los padres de familia y los artistas formadores coinciden en afirmar que los beneficiarios de EC se apasionan por lo que hacen, buscan tiempos y espacios diferentes y encuentran en el programa un espacio para trabajar autónomamente. En este sentido, los talleres promueven el empoderamiento de los estudiantes y de toda la comunidad, que, como se aprecia en la tabla de ponderaciones, cuenta con un puntaje de 63.1 puntos entre beneficiarios antiguos. Citamos aquí testimonios de algunos de ellos:

Una vez nos presentamos en un centro comercial con el grupo piloto y una niña se acercó y me dijo: "tú fuiste la que bailó", (contado con emoción y admiración) (...) estaban la otra vez haciendo un programa para Señal Colombia y querían que unos chicos de Break Dance salieran en la entrada y al final del video. Gracias a Cristian (el artista formador) él me recomendó y participé.

Un padre de un beneficiario señala que:

(...) nosotros como papás no tenemos la capacidad de descubrir las habilidades especiales de nuestros hijos, esto nos ayuda a que las encuentren y de paso les da un sentido de vida, un propósito de vida, y nos lo aleja de lo otro que nos los quiere volver flecos afuera.

En este sentido, la acción del programa coincide con el enfoque que sobre empoderamiento tiene la política educativa distrital en el sentido de que el empoderamiento ciudadano ocurre cuando se transforman realidades sociales.

## **Prácticas artísticas (pieza simbólica, derechos culturales y conocimiento sensible), condiciones materiales y organizativas y experiencia.**

Para la construcción de línea de base, se aprecia que los beneficiarios nuevos de la línea Emprende CLAN, presentan un puntaje en el índice de Prácticas Artísticas de 48 puntos, donde se advierte un deficiente grado de experiencia estética en estos, destacando por demás, sus componentes asociados, a saber, el de Pieza Simbólica con una puntuación de 22 puntos (que devela un deficiente grado de experiencia expresiva), una puntuación de 64 puntos en el componente de Derechos Culturales, (mostrando una aceptable nivel de ejercicio de los Derechos Culturales) y una puntuación de 57.9 puntos en Conocimiento Sensible (que muestra un aceptable grado de sensibilidad estética).

Concomitante a este índice y sus componentes se asocian el indicador de Condiciones Materiales y Organizativas por parte de los beneficiarios nuevos 2017 con una puntuación de 36.6 puntos que califica unas condiciones materiales y organizativas deficientes para quienes comienzan en el proceso, y también el indicador de experiencia que obtuvo un puntaje 30.4 puntos que muestra una deficiente capacidad de transformación en el actuar de los beneficiarios nuevos.

Bajo la conceptualización de pieza simbólica, indicador clave desde las prácticas artísticas para la línea de Emprende CLAN, se subraya la experiencia estética en tanto que experiencia comunicativa en los beneficiarios, como indicador clave para trazar línea de base para esta línea de EC. Observamos que los resultados en los nuevos beneficiarios según la tabla de ponderación es de 22 puntos, (frente a los beneficiarios antiguos con 36.7 puntos), en el indicador de Pieza Simbólica, donde apenas se advierte que son beneficiarios en un proceso que aunque parte de reconocer la experiencia durante el proceso creativo en sus colectivos, de momento, no tienen desarrollos de piezas y obras finalizadas, y por tanto, tampoco circuladas según los objetivos de la línea de Emprende CLAN.

Por demás, observamos que, de forma incipiente, (en el corto tiempo de comparación entre los beneficiarios antiguos y nuevos de EC alrededor del indicador de Pieza Simbólica), se halla favorable el efecto del programa en términos generales en tanto que posibilitador de constitución de subjetividades a partir de las prácticas artísticas de creación de piezas simbólicas, (recursos artísticos, expresivos, comunicativos y creativos). Estos sujetos, empiezan a hallar en la experiencia y en el desarrollo de piezas simbólicas un lugar de enunciación para adquirir más confianza consigo mismos y con procesos de sensibilización estética, y de otro lado, a través de estas experiencias alrededor de las piezas simbólicas, pueden encontrar un lugar de existencia para comunicar con más confianza lo que quieren expresar desde sus sensibilidades

y emociones a otras personas que hacen parte de los campos educativos, artístico y culturales que configuran sus territorios<sup>49</sup>.

Frente a esto traemos las narrativas polifónicas de un colectivo de beneficiarios:

Hay cosas más chéveres que estar solo en una casa en el computador o sin hacer nada en la casa (...), el año pasado expusimos en otros clanes y en el parque El Tunal y mostramos lo que hicimos, nos gustaba todo lo que habíamos hecho (...) Yo siento que me puedo expresar mejor con este taller. (...) Nos imaginamos como artistas.

En relación con las posibilidades que se ponen en juego en la creación de piezas simbólicas, debe anotarse que el programa dispone asimismo de espacios y tiempos de creación e intercambio que aportan al desarrollo de las capacidades de participación al ejercicio respetuoso de derechos, al empoderamiento de los beneficiarios y a su sentido de la dignidad humana<sup>50</sup>. En este sentido, para la línea de EC se advierte en los beneficiarios nuevos (2017), para tener en cuenta como línea de base para futuras mediciones de impacto del programa. los siguientes resultados:

- Constitución de Sujeto: 55.5% (Frente a 64.3% en los Beneficiarios Antiguos).
- Discursividades: 37.1% (Frente a 48.2 % en los Beneficiarios Antiguos).
- Empoderamiento: 49.6% (Frente a 63.1 % en los Beneficiarios Antiguos).

La línea de EC, también hace posible la circulación y apreciación de las piezas simbólicas de los beneficiarios, más allá de los compañeros de clase, por parte de públicos no-escolares (comunidad, públicos en general) en mayor medida de lo que ocurre en la línea de Arte en la Escuela<sup>51</sup>.

## Territorio

El puntaje obtenido por los beneficiarios nuevos en el índice de Territorio es de 24.9 (10 puntos por debajo del obtenido por los beneficiarios antiguos) lo que lo ubica en la calificación de deficiente en cuanto al nivel de resignificación y transformación del mismo.

En términos generales, los temas de familia, convivientes, parejas sentimentales, amigos eventos del barrio y del colegio aparecen muy poco en sus piezas simbólicas (to-

49 Véase resultados del indicador de piezas simbólicas.

50 Véase resultados de los indicadores de constitución de sujeto, discursividades y empoderamiento.

51 Véase resultados del indicador de piezas simbólicas.

dos por debajo del 10%). Sin embargo, consideran en un 71.5% que las clases de arte del año pasado les ha ayudado a relacionarse mejor con el territorio (la diferencia es de 7.6 puntos porcentuales con los beneficiarios antiguos).

Ahora bien, un eventual efecto de la línea EC, que guarda estrecha relación con los espacios y tiempos introducidos por el programa para la generación de experiencias de creación artística, de piezas simbólicas, se efectúa, a juicio del interventor, de beneficiarios y de familias, en los imaginarios de las comunidades acerca del arte<sup>52</sup>. El estudio recogió evidencia que apoya fuertemente la afirmación de que cambia los imaginarios de las comunidades acerca del arte y de las posibilidades que ésta ofrece. Esto contribuiría a la consecución de creación de condiciones cognitivas, volitivas y afectivas necesarias para el ejercicio de los derechos culturales, tales como los de participación, acceso y contribución a la cultura, toda vez que dicho ejercicio requiere de una comprensión más elaborada de lo que son las artes que los imaginarios relativos a las artes como manualidades o como actividad de relleno para el uso del tiempo libre<sup>53</sup>.

Frente a estos dos últimos apartados, se suman los relatos de una artista formadora orientadora del componente de Manos a la Obra de la línea Emprende CLAN, sobre la misión de la línea de EC:

Procuramos transformar la visión del niño y del papá de que se está haciendo manualidades y sólo el programa es para pasar el tiempo y para que no se quede en la casa sin hacer nada, sino que el arte sirve para algo en su vida. (...) Cuando vienen al taller se empiezan a dar cuenta de este tipo de cosas, y al final los papás reconocen que sus hijos adquieren más habilidades que les sirven para otras áreas del colegio" "por lo general los niños no tienen un espacio para el arte en las casas entonces la libertad y el placer que ellos experimentan aquí es aclamado, aquí pueden ser libremente" (...) la opinión de los padres (frente al Arte) también ha venido cambiando.

Sin embargo, los testimonios recogidos indican que, como ocurre con el grueso de la población objetivo del estudio, tampoco los beneficiarios nuevos tienen una noción clara de lo que son los derechos culturales ni de la relación que pueda existir entre tales derechos y lo que hacen en sus clases de arte<sup>54</sup>. Una artista formadora orientadora de la línea expresa lo siguiente:

En este momento los beneficiarios no se reconocen como titulares de derechos culturales, lo ven (el programa) como una materia del colegio, como un área

52 Véase resultados del indicador de territorio.

53 Véase respuesta a la pregunta 5 sobre aportes del programa al ejercicio de los derechos culturales.

54 Véase resultados del indicador de derechos culturales.



más, ¿para qué?, no sé si estén seguros (...) ni siquiera los artistas formadores estamos empapados de los derechos culturales, debemos empezar a empaparnos e implementar el derecho.

### **Prácticas educativas (capacidades y disposiciones, desempeño académico)**

Los beneficiarios nuevos obtuvieron un puntaje de 40.3 puntos en el índice de Prácticas Educativas, (mostrando una deficiente capacidad en la transformación y desarrollo de capacidades, disposiciones y desempeño académico), el cual comprende los componentes de Capacidades y Disposiciones y de Desempeño académico, en los cuales obtuvieron respectivamente 39 puntos, (evidenciando un deficiente nivel en la incorporación y/o exteriorización de estas capacidades) y de 41.1 puntos (afirmando una deficiente variación positiva en el desempeño académico). Los puntajes a este respecto son deficientes. Sin embargo, las comparaciones con los resultados obtenidos para beneficiarios antiguos permiten, permite apreciar que el programa, en general, aporta en forma relativamente rápida a las capacidades y disposiciones, (se presenta una diferencia de alrededor de 11 puntos porcentuales en el índice).

Los beneficiarios nuevos consideraron, en un 17.9%, que en las clases de arte del año pasado aprendieron a expresar sus emociones de forma creativa; en sus trabajos predominan las expresiones acerca de sueños y deseos y emociones y sentimientos, entre los 15 ítems sobre los que se les preguntó<sup>55</sup>.

En relación con la disposición del pensamiento creador, los beneficiarios nuevos tienen en general una percepción baja del aporte que les hicieron las clases de arte del año pasado a imaginar de un modo diferente el hogar, el colegio, el barrio, la ciudad y a sí mismos (todos los porcentajes inferiores al 30% con excepción del imaginarse a sí mismo con porcentaje de 33.6%). Sin embargo, la comparación con los porcentajes obtenidos para beneficiarios nuevos muestra diferencias que varían entre el 4 y el 14 % en todos estos ítems<sup>56</sup>.

Una artista formadora anota en relación con esto:

Me parece que una de las grandes apuestas, (de la línea EC), es empezar a mostrar conocimientos e intereses que cada beneficiario tiene y cómo ponerlos a dialogar en una práctica artística (...) Yo siempre, desde que empecé como (artista) formador, no me importaba que (los beneficiarios), fueran artistas como finalidad, sino que fueran personas creativas entendiendo esto como: quienes pueden leer una situación y proponer algo frente a la situación, con respuestas

55 Sin embargo, el 53.3% de los beneficiarios nuevos manifestó no haberse referido en sus trabajos artísticos a ninguno de los ítems presentados en la encuesta.

56 Véase resultados del indicador de capacidades y disposiciones, apartado sobre pensamiento creativo.

creativas. (...) hay que aprender a leer y a observar las situaciones, entender que el mundo es un texto para después empezar a crear dentro de ese mundo y transformarlo.

En contraste un 72.3% de beneficiarios nuevos consideran que clases del año pasado les ayudaron a desarrollar una sensibilidad nueva frente a cosas, personas y eventos del entorno, lo cual es un porcentaje aceptable en los términos del estudio. La diferencia en este ítem es de 11 puntos a favor de los beneficiarios antiguos<sup>57</sup>.

Consideran, en un 45.2% que en dichas clases han aprendido cómo se hace una obra de arte y en un 13.8%, que han aprendido sobre las relaciones entre una obra de arte y su contexto; siendo las diferencias con los beneficiarios antiguos de 7 y 3 puntos porcentuales respectivamente<sup>58</sup>. En relación con las habilidades y destrezas, afirman en un 23.7% que en esas clases del año pasado han aprendido el dominio de técnicas artísticas, (con una diferencia de más de 21 puntos porcentuales en comparación a favor de los beneficiarios antiguos).

## Objetivos y recomendaciones relacionados con la línea de base

Con base en el documento orientador, (actualmente en borrador), para la línea Emprende CLAN, y a la luz de los análisis planteados en el segundo momento de este capítulo que evidencian los resultados en los nuevos beneficiarios 2017 de EC para dibujar la línea de base, se enuncian los objetivos del programa y las recomendaciones pertinentes que puedan orientar impactos positivos en futuras mediciones de impacto para la línea de EC y el programa CLAN en general:

1. Establecer contenidos de formación y prácticas específicas, para garantizar apropiación técnica, creativa y expresiva de las diferentes áreas artísticas en los beneficiarios de la línea EC.
2. Incluir contenidos de emprendimiento y de oficios vinculados a las prácticas artísticas: la iluminación, el vestuario, el maquillaje, la escenografía, la producción de sonido, el montaje de exposiciones, la construcción y reparación de instrumentos, la gestión de eventos masivos, entre otros.
3. Generar alianzas para que los jóvenes beneficiarios de EC que deseen continuar procesos de formación, accedan a la profesionalización en las artes y los oficios y consoliden proyectos profesionales.

57 Véase resultados de los indicadores de constitución de sujeto y de capacidades y disposiciones.

58 Véase resultados del indicador de capacidades y disposiciones.

4. Generar experiencias directas con el circuito profesional de las artes, a partir de residencias de creación en plataformas destinadas para tal fin, intercambios en los que aprendan de artistas reconocidos o haciendo parte del proceso de creación de algunas becas y estímulos destinados para ello.

De parte de los resultados del estudio, se sugiere aquí otras recomendaciones:

1. A nivel de estudios de impacto futuros, se debe seguir haciendo evaluación de impacto de la línea. Conviene afinar más los indicadores y diseñar instrumentos adicionales que permitan contrastar y validar las percepciones recogidas en esta primera aproximación teniendo como base la línea de base trazada con base en los resultados con los beneficiarios de EC del año 2017.

2. Es importante diseñar instrumentos que permitan hacer seguimiento de los procesos formativos y de las prácticas artísticas a través de las piezas simbólicas.

3. A propósito de esto, las piezas simbólicas son una fuente fundamental de los estudios de impacto del programa futuros y deben agregarse como fuente de ellos. En esta primera aproximación no se incluyó el análisis formal de las piezas simbólica (sus contenidos, impactos en los sujetos, etc.), empero, muchas de las conclusiones a las que se llega no sólo en relación con esta línea sino también en relación con la línea de Arte en la Escuela dan cuenta de cómo se podría ganar mayores evidencias con el análisis de dichas fuentes para evidenciar otras formas de impacto del programa desde las prácticas artísticas.

4. Por demás, es importante agregar a la categoría e indicador de prácticas educativas un indicador relativo a las prácticas pedagógicas y su impacto en los beneficiarios, que los artistas formadores ponen en juego en la línea de EC.

5. En relación con este punto también debe indagarse por el impacto del programa (en las prácticas artísticas, educativas y en las corporeidades) en los mismos artistas formadores de la línea EC.

6. En general, de acuerdo con los resultados obtenidos en los beneficiarios 2017 para construir línea de base (teniendo en cuenta los impactos incipientes en la comparación de los beneficiarios antiguos frente a los nuevos en EC), el programa debe fortalecer sus prácticas educativas, artísticas y procesos de constitución de sujetos, más allá de revisar su orientación pedagógica y operativa, y debe buscar alternativas de ampliación de su oferta que permita llevar dichas línea a más poblaciones y territorios sin desdibujar la calidad educativa y artística en sus prácticas.

## 5.3. LINEAMIENTOS DE LÍNEA BASE PARA LABORATORIO CLAN

Como ya se ha mencionado, el programa CLAN, propende por garantizar los derechos culturales, buscando generar transformaciones sociales, a través de la formación artística para que sus beneficiarios fortalezcan y desarrollen sus capacidades y, por lo tanto, mejoren su calidad de vida.

La tercera línea estratégica de desarrollo del programa es Laboratorio CLAN que busca:

Promover procesos de reparación simbólica, construcción de tejidos sociales, restitución de derechos, entre otros aspectos, para adultos en situación de vulnerabilidad, donde el arte juega un papel fundamental. Además, garantiza la creación e implementación de programas adecuados al tipo de población, teniendo en cuenta sus propósitos sociales y locales (IDARTES, 2016, p. 14).

En Laboratorio CLAN se busca que las poblaciones con diferentes tipos de marginación, vulneración de derechos, victimización, privación de la libertad, condición de habitabilidad de calle, se acerquen a procesos artísticos que les permitan una reparación simbólica y una nueva construcción de sentidos de vida (IDARTES, 2016, p. 14).

La implementación de procesos de reconocimiento de situaciones violentas por las que ha pasado la población objetivo de esta línea, es uno de los propósitos que busca generar la línea, dando espacio a expresiones de aceptación y resiliencia a través de la formación y la práctica artística.

Otro de sus propósitos es la construcción, reconstrucción y realización de nuevas formas de vida, contando con las herramientas de la expresión artística para explorar el pensamiento creativo de sus beneficiarios. Además de generar espacios de reparación simbólica, tanto individual como colectiva, que permitan el reconocimiento de derechos y que permitan la construcción de comunidades (IDARTES, 2016, p. 14).

### Poblaciones objetivo

Laboratorio CLAN amplía la atención del programa CLAN hacia poblaciones de niños, niñas, jóvenes, adultos y adultos mayores que se encuentran en situaciones de vulneración de derechos o con necesidades especiales, “en donde el rol del arte es de mediación entre las situaciones de conflicto, dolor, victimización, reinserción, privación de libertad, entre otras, y la sanación o reparación simbólica” (IDARTES, 2016, p. 23).

El arte es el eje de la reparación y posibilita la implementación de proyectos de innovación social en la línea Las actividades que se realizan están dirigidas a comunidades y poblaciones con diferentes necesidades sociales de reparación simbólica individual y colectiva, construcción de tejidos sociales, restitución de derechos, superación del conflicto armado y del desplazamiento forzoso (IDARTES, s.f.a, p. 2).

## Objetivos de la línea Laboratorio CLAN

Generar procesos de transformación social y cultural, desde las artes, como práctica social, reconociendo saberes locales de las comunidades, para la recuperación, la reparación simbólica de los sujetos y la construcción de sentidos de vida en común, y promover en poblaciones con condiciones especiales, la transformación de sí mismos con la recuperación de su dignidad, mediante herramientas para la creación de un proyecto de vida, con base en prácticas artísticas (IDARTES, s.f.b, p. 2).

El Programa CLAN, para la línea de Laboratorio, prioriza el trabajo a partir de las experiencias artísticas que se logran gracias a los procesos de formación en las artes.

Se tiene como centro los sujetos de la formación de y en artes (artistas y comunidades) que reflexionan y crean desde las artes. Esto significa que hablamos no sólo de obra focal, sino de dispositivos pedagógicos que contemplan nociones de: proceso artístico, experiencia artística, obra artística, problema artístico y temática artística (IDARTES, s.f.b, p. 5).

## Construcción línea base

Para la construcción de una línea base del Laboratorio CLAN, que permita medir los impactos en las poblaciones descritas, se deben tener en cuenta varios aspectos:

### 1. La diversidad de las poblaciones que se atienden

Es necesario identificar los objetivos de esta línea estratégica por cada una de las poblaciones que se atienden. Luego de esto, ajustar los indicadores, e individualizarlos y conceptualizarlos por cada una de las poblaciones beneficiarias.

Una vez realizados estos ajustes, se deben generar los instrumentos de recolección de información, tanto cualitativa como cuantitativa y adecuarlos para cada población. De esta manera se garantiza, no solo la creación de la línea base, si no el posterior monitoreo de los impactos.

Los impactos generados no serán los mismos en una población que ha sufrido desplazamiento forzado que en la población carcelaria o en los habitantes de calle, por ejemplo; por lo tanto, es importante anotar que tanto los instrumentos como los indicadores de impacto son los mismos que se abordan en este estudio, pero que deben ser ajustados a los objetivos de la línea estratégica, a las metodologías de formación artística y a las técnicas de aplicación de las artes en los respectivos talleres.

Es decir, los instrumentos que se aplicaron para el presente estudio pueden y deben servir de base para la recolección de información, así como los indicadores son los mismos, solo que ajustados a cada población.

## 2. La temporalidad de la implementación del programa

Como las poblaciones que atiende Laboratorio CLAN son tan diversas, es importante que la generación de la línea base y su posterior medición de impactos tenga en cuenta sus dinámicas y su periodicidad.

El monitoreo de los impactos debe adecuarse a la población que se atenderá, por ejemplo, con la población de adultos mayores es más probable medir el impacto en un periodo de máximo tres meses, mientras que para en el trabajo con los habitantes de calle, por su alta rotación, solo se podrán medir los efectos de cada taller. Por lo tanto, la periodicidad de la medición dependerá de las dinámicas propias de cada población.

## 3. Los procesos institucionales

En el caso de Laboratorio CLAN, la interlocución constante con otras instituciones, que también atienden estas poblaciones, lo convierte en un protagonista fundamental en cuanto a la creación de la línea base y en la posterior evaluación de los impactos. Entender cómo funcionan socialmente estas poblaciones, qué acciones realizan, cuáles son sus objetivos, sus misiones y sus visiones son importantes a la hora de realizar este tipo de estudios.

Es importante asegurar, en la elaboración de los convenios que se realicen con estas instituciones, la mirada desde los impactos y efectos que el programa genera en la población que se atiende, para el seguimiento de los mismos.

Aunque los procesos de evaluación de impacto suelen ser dispendiosos y, por su fin, demorados, permiten una constante revisión de los procesos y, por lo tanto, nos dan bases mucho más aproximadas a las realidades de las poblaciones que se están atendiendo. Los impactos deben ser medidos siempre desde fuentes primarias que son las protagonistas de la ejecución de las políticas públicas y de los planes, programas y proyectos que las hacen realidad.









## 6. RESULTADOS POR PREGUNTAS DEL ESTUDIO TENIENDO EN CUENTA LOS INDICADORES Y CRUCES CUANTITATIVOS Y CUALITATIVOS



PREGUNTA 1

¿Q

ué impactos tiene la formación y las prácticas artísticas en los beneficiarios de las líneas Arte en la Escuela y Emprende CLAN, y qué desarrollos la sensibilidad estética, la expresión simbólica, el pensamiento creador y el conocimiento de las artes?

Los impactos del programa CLAN, en los beneficiarios de las dos líneas de acción: Arte en la escuela y Emprende CLAN se evidencian a través de los desarrollos de la sensibilidad estética, la expresión simbólica, el pensamiento creador<sup>59</sup> y el conocimiento de las artes, todos ellos, centrales en los procesos de formación y en las prácticas artísticas.

El impacto de estas cuatro dimensiones, en los beneficiarios, se estableció a través de varios de los indicadores propuestos en el estudio: conocimiento sensible, experiencia, constitución de sujeto, discursividades, pieza simbólica, empoderamiento y capacidades y disposiciones.

La sensibilidad estética, la expresión simbólica y el pensamiento creador tiene múltiples relaciones sinérgicas en la que confluyen sensorialidades, percepciones, ideas, sensibilidades, reflexiones, etc., abordadas a través de las experiencias, los recuerdos, los sueños y que desarrollan subjetividades desde la formación y la práctica artística, centrales para el desarrollo integral del ser.

Desde el documento, "Un trayecto" (IDARTES, 2015), se llama la atención sobre dos dimensiones que consideran centrales para la formación artística en el Programa CLAN, éstos son, la sensibilidad estética y la expresión simbólica.

Un padre de beneficiarios del programa deja ver la relevancia que para él tienen las vivencias de sus hijos en los talleres CLAN, dice: "lo que ocurre allí en los CLAN, lo consideramos importante para la formación de nuestros hijos".

Los procesos y las experiencias sensibles que ocurren en los talleres pueden contribuir, por ejemplo, en el cuestionamiento sobre la propia existencia y sus proyecciones de vida, aportando así a transformar las posibilidades existentes de exclusión y explotación, aportando de forma efectiva a la resolución práctica y cotidiana de problemas de la vida real.

Como señala el documento en mención, "(...) la formación artística amplía y enriquece el significado de la experiencia del mundo y abre infinitas posibilidades para el conocimiento de ese mundo" (IDARTES, 2015, p. 8).

En ese orden de ideas, se pudieron establecer los siguientes impactos en las líneas de atención Arte en la escuela y Emprende CLAN.

## Impactos sensibilidad estética

Para establecer el impacto de esta dimensión se destacan particularmente dos de las indagaciones cualitativas hechas a los beneficiarios dentro del estudio frente a la sensibilidad estética. Una que preguntó sobre el imaginarse y percibirse como seres más sensibles y creativos y la otra que se ocupó de qué tanto ayudaron las clases de artes en el desarrollo de la sensibilidad.

En los resultados de la línea de atención Arte en la Escuela sobre: cómo beneficiarios y no beneficiarios se imaginaban y percibían como seres más sensibles y creativos, el 56.3% de los beneficiarios antiguos (2016) respondieron que la formación artística contribuyó mucho a imaginarse como seres más sensibles y creativos, frente al 47% de los no beneficiarios.

Tabla 44

| ARTE EN LA ESCUELA<br>% estimado |                | Beneficiarios<br>antiguos | No beneficiarios |
|----------------------------------|----------------|---------------------------|------------------|
|                                  |                | % estimado                |                  |
| Un ser más sensible y creativo   | Total Estimado | 100,0%                    | 100,0%           |
|                                  | Mucho          | 56,3%                     | 47,6%            |
|                                  | Poco           | 28,4%                     | 35,8%            |
|                                  | Nada           | 10,2%                     | 16,6%            |
|                                  | No informa     | 5,1%                      | 0,0%             |

En la línea de Emprende CLAN el 67.1% de los beneficiarios consideró que la formación artística ha contribuido a percibirse e imaginarse como seres más sensibles y creativos.

Tabla 45

| EMPRENDE CLAN<br>Beneficiarios Antiguos<br>% |            | Tipo de beneficiario |        |
|----------------------------------------------|------------|----------------------|--------|
|                                              |            | Beneficiarios Nuevos |        |
|                                              |            | %                    |        |
| Un ser más sensible y creativo               | Total      | 100,0%               | 100,0% |
|                                              | Mucho      | 67,1%                | 67,2%  |
|                                              | Poco       | 16,4%                | 19,0%  |
|                                              | Nada       | 4,5%                 | 3,3%   |
|                                              | No informa | 12,1%                | 10,6%  |

Estos datos determinan que un poco más de la mitad de los beneficiarios, (56%) Arte en la Escuela y 67.1% Emprende CLAN, reconocen que los talleres tomados en el programa CLAN aportaron a imaginarse y percibirse como seres más sensibles y creativos. Lo que permite determinar que el programa impacta en un nivel aceptable a los beneficiarios en su percepción de ser más sensibles y creativos, con una diferencia aproximada de 10 puntos entre Arte en la Escuela y Emprende CLAN.

El estudio también indagó a beneficiarios y no beneficiarios sobre qué tanto han ayudado las clases de artes que han cursado en el desarrollo de una sensibilidad que no tenían frente a cosas, personas o eventos de su entorno.

Los resultados en Arte en la escuela mostraron que 73.6% de los beneficiarios dijo estar totalmente de acuerdo y de acuerdo en haber desarrollado una nueva sensibilidad que no tenían frente a cosas, personas o eventos de su entorno. Frente al 69.9% de los no beneficiarios.

Tus clases de artes te han ayudado a...

Tabla 46

| ARTE EN LA ESCUELA<br>% estimado                                                            |                          | Beneficiarios<br>(2016) | No beneficiarios |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|-------------------------|------------------|
|                                                                                             |                          | % estimado              |                  |
| Desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno | Total estimado           | 100,0%                  | 100,0%           |
|                                                                                             | Totalmente de acuerdo    | 29,0%                   | 23,3%            |
|                                                                                             | De acuerdo               | 44,6%                   | 46,6%            |
|                                                                                             | En desacuerdo            | 17,8%                   | 23,6%            |
|                                                                                             | Totalmente en desacuerdo | 4,5%                    | 6,6%             |
|                                                                                             | No informa               | 4,1%                    | 0,0%             |

En la línea de atención Emprende CLAN, frente a la misma inquietud, los resultados arrojados fueron: 83.7% de los beneficiarios antiguos dijo estar totalmente de acuerdo y de acuerdo en haber desarrollado una nueva sensibilidad que no tenían frente a cosas, personas o eventos de su entorno y de los nuevos el 72.3% respondieron estar de acuerdo.

Tabla 47

| EMPRENDE CLAN<br>Beneficiarios Antiguos<br>% estimado                                       |                          | Tipo de beneficiario |       |
|---------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------|----------------------|-------|
|                                                                                             |                          | Beneficiarios Nuevos |       |
|                                                                                             |                          | % estimado           |       |
| Desarrollar una sensibilidad que no tenías frente a cosas, personas o eventos de tu entorno | Totalmente de acuerdo    | 48,3%                | 38,7% |
|                                                                                             | De acuerdo               | 35,4%                | 33,6% |
|                                                                                             | En desacuerdo            | 8,4%                 | 10,2% |
|                                                                                             | Totalmente en desacuerdo | 2,3%                 | 2,6%  |
|                                                                                             | No informa               | 5,5%                 | 15,0% |



Podemos concluir el aceptable nivel de apropiación de los beneficiarios frente a este desarrollo sensible con cifras en las que, 7 de cada 10 de los beneficiarios de Arte en la Escuela y 8 de cada 10 de Emprende CLAN, reconocen el desarrollo de una nueva sensibilidad que no tenían después de su participación en los espacios del CLAN.

El desarrollo de la sensibilidad estética pone al sujeto en el centro de la tarea formativa, permitiéndole a través del desarrollo del conocimiento sensible elaborar nuevos sentidos para la vida, ya que las manifestaciones sensibles permiten resignificar, destruir y construir una y otra vez edificios de significación colectivos permitiendo la irrupción de nuevos pliegues de sentido particulares a la experiencia de cada sujeto.

La sensibilidad estética es la base de la comprensión del arte. La facultad sensible-racional es un componente de la experiencia estética que, si bien no está desprovisto de aspectos emocionales o productivos, tiene como función predominante una construcción conceptual que permita acceder a los distintos objetos, códigos, mecanismos y finalidades que las piezas artísticas y la cultura han construido históricamente.

Se puede concluir que el programa CLAN aporta en un nivel aceptable a la sensibilidad estética de los beneficiarios desde sus posibilidades imaginativas, expresivas y creativas, todas ellas vitales a la hora de pensar las subjetividades y el desarrollo relacional e integral del ser, potenciados desde y con la formación y la práctica artística.

## Impactos expresión simbólica

Se destacan dos de las indagaciones realizadas a los beneficiarios dentro del estudio frente a la expresión simbólica. Una que preguntó sobre la expresión a través de los lenguajes del arte y la otra sobre la expresión de emociones o sentimientos, de sueños o deseos. Interrogar sobre lo expresivo tiene la intención de preguntar por la posibilidad de usar (sus) propias formas de expresión, mediadas por los lenguajes artísticos.



¿Qué tan de acuerdo estás con cada una de las siguientes afirmaciones?

Tabla 48

| Arte en la Escuela                                    |                          | Beneficiarios Antiguos | No beneficiarios |
|-------------------------------------------------------|--------------------------|------------------------|------------------|
| A través de tus trabajos artísticos puedes expresarte |                          | % estimado             | % estimado       |
|                                                       | Totalmente de acuerdo    | 32,7%                  | 31,1%            |
|                                                       | De acuerdo               | 43,4%                  | 47,3%            |
|                                                       | En desacuerdo            | 15,0%                  | 15,2%            |
|                                                       | Totalmente en desacuerdo | 4,2%                   | 6,5%             |
|                                                       | No informa               | 4,7%                   | 0,0%             |

Tabla 49

| Emprende CLAN                                         |                          | Beneficiarios Antiguos | Beneficiarios Nuevos |
|-------------------------------------------------------|--------------------------|------------------------|----------------------|
| A través de tus trabajos artísticos puedes expresarte |                          | % estimado             | % estimado           |
|                                                       | Totalmente de acuerdo    | 63,1%                  | 52,2%                |
|                                                       | De acuerdo               | 26,3%                  | 28,1%                |
|                                                       | En desacuerdo            | 2,8%                   | 5,1%                 |
|                                                       | Totalmente en desacuerdo | 1,5%                   | 2,2%                 |
|                                                       | No informa               | 6,3%                   | 12,4%                |

En la línea Arte en la Escuela podemos ver unas estimaciones totales de beneficiarios antiguos (76.1%) y de no beneficiarios (78.4%) que estuvieron totalmente de acuerdo y de acuerdo en que a través de sus trabajos artísticos podían expresarse.

En Emprende CLAN, los resultados promedio, que manifestaron estar totalmente de acuerdo y de acuerdo en que a través de tus trabajos artísticos pudieron expresarse fueron: beneficiarios antiguos (89.4%) y nuevos (80.3%).

Estos datos determinan que los beneficiarios de Arte en la Escuela y los no beneficiarios plantearon percepciones favorables frente a este ítem, pero los no beneficiarios superan por 2.3 puntos esta percepción de los beneficiarios. En Emprende CLAN estimaron de forma satisfactoria poder expresarse a través sus trabajos artísticos.

Esto permite inferir que los talleres tomados por los beneficiarios de las dos líneas de servicio del programa CLAN, favorecen la capacidad expresiva de sus participantes a través de las piezas simbólicas que crean, con una diferencia de más de 10 puntos entre líneas.

Un artista formador comenta que las estrategias que se fueron desarrollando dentro del taller permitieron a los jóvenes encontrar nuevas formas simbólicas de expresar sus vivencias cotidianas "(...) este diario artístico se volvió objeto de llevar a casa (...) para registrar sus experiencias (imágenes, textos, recortes), se volvió nuestro producto final y los chicos se quedaron con su diario - artístico". Estas piezas simbólicas permiten, desde la percepción, la razón y la imaginación la constitución de subjetividades a través de recursos expresivos, comunicativos y creativos.

Además de la indagación sobre la expresión a través de los lenguajes del arte, también se preguntó a los beneficiarios sobre los asuntos o temas que con más frecuencia se expresaron el año anterior, los resultados fueron:

En tus trabajos artísticos del año pasado te expresaste acerca de...

Tabla 50

| Arte en la Escuela                                           | Beneficiarios Antiguos | No beneficiarios |
|--------------------------------------------------------------|------------------------|------------------|
|                                                              | % estimado             | % estimado       |
| Emociones o sentimientos que has tenido hacia algo o alguien | 34.0%                  | 29.3%            |
| Sueños o deseos                                              | 34.6%                  | 34.9%            |

Tabla 51

| Emprende CLAN                                                | Beneficiarios Antiguos | Beneficiarios Nuevos |
|--------------------------------------------------------------|------------------------|----------------------|
|                                                              | % estimado             | % estimado           |
| Emociones o sentimientos que has tenido hacia algo o alguien | 37.9%                  | 17.2%                |
| Sueños o deseos                                              | 48.8%                  | 24.1%                |

En la línea Arte en la Escuela podemos ver estimaciones de (34.0%) para los beneficiarios antiguos y de (29.3%) en los no beneficiarios, en cuanto a emociones y sentimientos. En relación con los sueños o deseos, los beneficiarios registraron (34.6%) y los no beneficiarios (34.9%). Estos dos ítems fueron los más altos de la tabla general presentada a los beneficiarios.

En Emprende CLAN los resultados, sobre emociones y sentimientos, fueron beneficiarios antiguos (37.9%) y beneficiarios nuevos (17.2%). En cuanto a sueños o deseos los antiguos registraron (48.8%) y nuevos (24.1%), siendo también los ítems más altos de la tabla general.

Estos datos determinan que tanto los beneficiarios de Arte en la Escuela, como los antiguos de Emprende CLAN, reconocen como principales intereses expresivos, sus sueños o deseos, seguido de emociones y sentimientos, lo que permite inferir que los talleres tomados en el programa CLAN permiten a sus participantes expresar su mundo íntimo a través de las piezas simbólicas creadas. Sin embargo, los porcentajes dejan percibir cierta deficiencia de esta dimensión expresiva.

El lugar de la expresión simbólica en los distintos talleres resulta central en el desarrollo del proceso formativo, en particular, en sus posibilidades de resignificar la construcción de su propia realidad desde los múltiples sentidos de la vida cotidiana, de ahí la importancia de generar estrategias para potenciar esta dimensión simbólica en los beneficiarios

## Impactos pensamiento creador

Se destacan particularmente dos indagaciones hechas a los beneficiarios dentro del estudio frente al pensamiento creador. La primera preguntó sobre la contribución de las clases de arte para imaginar de otra manera otros asuntos, la otra sobre el

desarrollo de la creatividad y expresión de emociones. Indagar sobre lo imaginativo obedece a tratar de establecer el impacto que tuvieron los beneficiarios del programa CLAN en su capacidad de pensar e imaginar creativamente a través de las herramientas del arte.

Las clases de arte te han ayudado a:

Tabla 52

| ARTE EN LA ESCUELA                                     | Beneficiarios<br>(2016) | Beneficiarios<br>(2017) | No beneficia-<br>rios |
|--------------------------------------------------------|-------------------------|-------------------------|-----------------------|
|                                                        | % estimado              | % estimado              | % estimado            |
| Imaginar que tu hogar es diferente                     | 26,4%                   | 21,6%                   | 19,9%                 |
| Imaginar que tu colegio es diferente                   | 21,0%                   | 21,7%                   | 17,6%                 |
| Imaginar que tu barrio es diferente                    | 11,1%                   | 11,5%                   | 9,2%                  |
| Imaginar que la ciudad, el país, el mundo es diferente | 20,4%                   | 21,9%                   | 22,6%                 |
| Imaginar que tú eres diferente (en algo o en general)  | 32,6%                   | 31,1%                   | 31,0%                 |

Tabla 53

| EMPRENDE CLAN                                          | Beneficiarios antiguos | Beneficiarios nuevos |
|--------------------------------------------------------|------------------------|----------------------|
|                                                        | % estimado             | % estimado           |
| Imaginar que tu hogar es diferente                     | 24,3%                  | 10,2%                |
| Imaginar que tu colegio es diferente                   | 13,7%                  | 7,3%                 |
| Imaginar que tu barrio es diferente                    | 10,9%                  | 4,7%                 |
| Imaginar que la ciudad, el país, el mundo es diferente | 28,0%                  | 24,1%                |
| Imaginar que tú eres diferente (en algo o en general)  | 44,7%                  | 33,6%                |

En la línea Arte en la Escuela las encuestas preguntaron sobre cómo las clases de arte contribuyeron a imaginar de forma diferente su hogar, su colegio, su barrio, su ciudad-su país-el mundo y si el beneficiario imaginaba que era diferente en algo o en general.

Las estimaciones más altas obtenidas fueron para el ítem de imaginarse (el mismo) diferente en algo o en general. El (32.6%) beneficiarios antiguos, (31.1%) los beneficiarios nuevos, y (31.0%) no beneficiarios. Seguidas por el hogar, colegio y ciudad-país-mundo.

En Emprende CLAN los resultados, sobre la misma inquietud de imaginar de forma diferente su hogar, su colegio, su barrio, su ciudad-su país-el mundo y el mismo fueron, beneficiarios antiguos (44.7%) y beneficiarios nuevos (33.6%), siendo de nuevo el ítem de imaginarse (el mismo) diferente en algo o en general las estimaciones más altas.

Estos datos permiten determinar que tanto los beneficiarios de Arte en la Escuela, como los de Emprende CLAN, reconocen como principal interés, dentro de lo preguntado, imaginarse siendo diferente en algo o en general.

Lo que permitiría estimar que los talleres tomados en el programa CLAN permiten a sus participantes imaginarse como seres susceptibles de transformación a través de las piezas simbólicas creadas. En esa implicación de afectación creadora subyace una gran oportunidad de formación y transformación, que como pensamiento creador activo sirve al sujeto y a la sociedad.

Frente a la indagación, sobre la contribución de las clases de arte para en la expresión de emociones de forma creativa y al desarrollo de su creatividad, los resultados fueron:

En tus clases de arte del año pasado aprendiste a...

Tabla 54

| Arte en la Escuela                         | Beneficiarios | No beneficiarios |
|--------------------------------------------|---------------|------------------|
|                                            | % estimado    | % estimado       |
| a expresar tus emociones en forma creativa | 33,6%         | 27,6%            |
| a desarrollar tu creatividad               | 38,2%         | 36,1%            |

Tabla 55

| Emprende CLAN                              | Beneficiarios Antiguos | Beneficiarios Nuevos |
|--------------------------------------------|------------------------|----------------------|
|                                            | % estimado             | % estimado           |
| a expresar tus emociones en forma creativa | 46.5%                  | 17.9%                |
| a desarrollar tu creatividad               | 48.8%                  | 17.2%                |

En la línea Arte en la Escuela las encuestas preguntaron sobre cómo las clases de arte contribuyeron en la expresión de emociones de forma creativa y al desarrollo de su creatividad. Sin ser los porcentajes más altos de la tabla, fueron la tercera y cuarta más escogidas, dentro de 13 opciones más.

En esta línea de atención AE, los beneficiarios valoraron con (38.2%) y (27.6%) los no beneficiarios que lo aprendido en sus clases de arte contribuyeron el desarrollo de su creatividad. Frente a la contribución de las clases de arte en la expresión de emociones de forma creativa, el (33.6%) de los beneficiarios consideraron que sí, frente al (27.6%) de los no beneficiarios.

En Emprende CLAN los resultados, sobre la misma inquietud, arrojaron estos resultados: los beneficiarios antiguos plantearon, con (48.8%), y (17.2%), los no beneficiarios,



que lo aprendido en sus clases de arte contribuyó al desarrollo de su creatividad. Frente al aporte de las clases de arte en la expresión de emociones de forma creativa el (46.5%) de los beneficiarios antiguos consideró que sí, frente al (17.9%) de los nuevos.

Teniendo en cuenta que aproximadamente la mitad de los beneficiarios del proyecto consideran que los talleres tomados en el programa CLAN ayudaron en la expresión creativa de sus emociones y en el desarrollo de su creatividad. Sin embargo, la valoración es deficiente y recomienda avanzar en el fortalecimiento de esta dimensión en los talleres ofrecidos a los jóvenes por el programa CLAN, debido entre otras cosas, a que la capacidad del pensamiento creador es importante en la formación artística de los sujetos porque permite desarrollar maneras originales de conseguir los propósitos planteados, mediados por alternativas que estén más allá de las establecidas y que ayuden a desplegar la imaginación creativa.

En uno de los juegos de roles realizado con beneficiarios CLAN, un joven, aludiendo a un comentario de un artista formador, anotó: "A veces en los talleres del CLAN a uno le toca resolver cosas con mañita (...) a encontrarle la comba al palo".

## Impactos conocimiento del arte

Desde el estudio se establecieron impactos del conocimiento artístico en tres aspectos principales: hacer obras de arte y su contexto; habilidades y destrezas; y aportes formativos a la sensibilidad estética, expresión simbólica y el pensamiento creador. Los análisis se desarrollaron a partir de los resultados cuantitativos y cualitativos de los instrumentos utilizados.

Del primero, el hacer obras de arte, se preguntó en las encuestas a los beneficiarios sobre qué habían aprendido en las clases de artes el año pasado, cómo se hacen algunas obras de arte y las relaciones entre una obra de arte y su contexto (Ver gráfica 86 y 87) y análisis. Indicador capacidades y disposiciones). Estos datos nos permiten hacer el siguiente análisis:

En la línea de AE no hay diferencias significativas entre las percepciones que tienen los beneficiarios 52.2% y no beneficiarios 47.9% sobre cómo se hacen obras de arte específicas, ni sobre la relación entre una obra de arte y su contexto 16.3% y 14.6%.

A su vez, en la línea de EC, los beneficiarios antiguos 36.8% y nuevos 19.0% sobre cómo se hacen obras de arte específicas y sobre la relación entre una obra de arte y su contexto 23.2% y 10.6%.

Con estas cifras, se puede advertir que aproximadamente la mitad de los beneficiarios del programa CLAN dan importancia a la enseñanza específica de las relaciones

de una obra de arte y su contexto y a la valoración del mundo del arte. Esto, frente a porcentajes más altos de beneficiarios que consideraron los aprendizajes relacionados con expresión emociones, conocerse a sí mismo, desarrollar tu creatividad y los dominios de aspectos técnicos de la creación artística (Ver indicador de capacidades y disposiciones).

Testimonios del análisis cualitativo aportan a esta percepción. En el juego de roles realizado con beneficiarios CLAN uno de ellos comentó: “para venir a escuchar del profe solamente cómo se debe hacer ese baile tan trillado (tradicional), mejor mirar cosas que nos gustan más.”. A pesar de lo difícil de establecer con claridad la forma particular en que cada beneficiario recibe y genera las experiencias significativas dentro de su proceso de formación artística, cada vez cobra más fuerza de que en ese proceso cobran relevancia los aspectos que van más allá de la (sola) creación de piezas simbólicas. Recordemos una fuente que planteó: “(...) insistimos también en lo que nosotros hacemos no es enseñar artes, nosotros generamos experiencias creativas con los niños” (SCRD, 2015b, p. 19).

Del segundo aspecto, habilidades y destrezas técnicas, que hace especial énfasis en el dominio mediante el cuerpo de elementos específico-técnicos del arte (IDARTES, 2017, p. 19). Se indagó particularmente si en las clases de arte del año pasado aprendieron a dominar algunas técnicas artísticas.

En la línea de Arte en la Escuela sobre el aprendizaje de dominios técnicos artísticos, las respuestas fueron: beneficiarios 41.0% y no beneficiarios 36.9%. En la línea de Empeñe CLAN los resultados fueron: beneficiarios antiguos 55.3% y nuevos 23.7% (Ver indicador de capacidades y disposiciones).

Con estas cifras, se puede inferir unas cifras un poco más bajas que las del ítem anterior, con lo que se puede estimar que, menos de la mitad de beneficiarios AE y un poco más de la mitad EC, dar importancia a los dominios técnicos artísticos (Ver indicador de capacidades y disposiciones).

Los datos sugieren que en los procesos formativos aproximadamente la mitad de los beneficiarios valoran la formación técnica de las artes. Un artista formador comenta sobre esta dimensión la técnica y su posible relación con los aspectos expresivos de las creaciones:

Así ellos empiezan a desarrollar otros tipos de estéticas, desarrollan concepción de qué es bueno o que es malo sobre la imagen (...) y entienden que, en las imágenes, más allá de desarrollar estrategias de composición o de color o de técnica, hay cosas que sobrepasan el entendimiento técnico y ven que esto transmite una emoción, o les genera algo.

El último aspecto, aportes del conocimiento del arte, (sensibilidad estética, expresión simbólica y el pensamiento creador), reconoce estas dimensiones como constitutivas de las formas de conocer en la formación y prácticas artísticas y servirá para señalar algunos aspectos finales de la respuesta a esta pregunta.

El desarrollo de la sensibilidad estética, la expresión simbólica, el pensamiento creador, son formas propias del conocimiento en la formación y prácticas artísticas que aportan de forma integral al sujeto y lo ponen en el centro del proceso de la formación, permitiéndole a través del desarrollo del conocimiento sensible y simbólico elaborar nuevos sentidos para la vida. Gadamer (1991) plantea que la formación es un proceso en constante estado de desarrollo y progresión,

el concepto de la formación va más allá del mero cultivo de capacidades previas, [apuntando a algo que está más allá de la sola habilidad y la destreza, y del desarrollo de capacidades o talentos. Aquello que está más allá de las capacidades previas, es lo que constituye el objetivo de la formación]. Uno se apropia por entero aquello en lo cual y a través de lo cual uno se forma (...) en la formación alcanzada nada desaparece, sino que todo se guarda (p. 53).

La sensibilidad estética, la expresión simbólica y el pensamiento creador permiten resignificar constantemente las construcciones de significación colectivos, permitiendo que aparezcan nuevas vetas de sentido en la experiencia de cada sujeto.

Una de las fuentes, en relación a la formación artística, señala:

Una constante, sin embargo, a lo largo del programa, ha sido el comprender que la formación artística es una propuesta de formación en artes, no ligada necesariamente al contexto escolar y proveniente, más bien, de las lógicas y modos de acción propios de las artes: "Se asume el término formación para aquellas acciones y prácticas pedagógicas que surgen desde fuera de la educación formal, así sus destinatarios finales se encuentren en el interior del aula institucional.

En la formación y práctica artística coinciden experiencias estéticas, simbólicas y creadoras, como valiosos momentos de un proceso de producción de vida proyectada y simbólicamente expresada desde y para la sensibilidad, "(...) como actos, obra, acontecimientos poiéticos productores de vida (Dussel, 1984, p. 192).

Futuras indagaciones podrían preguntarse por las maneras en que beneficiarios asumen y trabajan sus creaciones artísticas, las relaciones con sus vivencias, su incidencia con los tiempos de permanencia al programa y los impactos en las transformaciones que viven.

## PREGUNTA 2

**¿Qué aportes, impactos y desarrollos generan la formación artística y las prácticas artísticas realizadas en la línea de Arte en la Escuela en el desempeño académico de niños, niñas y jóvenes en Educación Básica y Media?**

El estudio definió el desempeño como aquel desenvolvimiento del sujeto en un contexto educativo, que resulta analizable en aspectos denominados, con García y Palacios (1991), estáticos y dinámicos. Los estáticos corresponden a productos o manifestaciones derivados de los procesos de aprendizaje en los que se pueden rastrear los beneficios obtenidos durante tal proceso, tales como las calificaciones o las piezas simbólicas creadas en el contexto de las clases de arte. Los dinámicos corresponden a las acciones de los sujetos que se dan en el proceso escolar e involucran el análisis de sus capacidades y de aspectos volitivos, afectivos y emocionales que afectan tales acciones.

### **Sobre impactos en el desempeño académico en el área de educación artística**

A juicio de la interventoría del programa, los beneficiarios que permanecen en el programa por períodos mayores a un año, elaboran piezas simbólicas más complejas y ricas en posibilidades expresivas que los no beneficiarios o que los beneficiarios que recién inician su participación en el programa.

Esta afirmación, relativa a aspectos estáticos del desempeño escolar en el área de educación artística tales como las piezas simbólicas, se corresponde con la percepción, más numerosa entre los beneficiarios que entre lo son beneficiarios, de que en las clases de arte aprenden a expresar emociones en forma creativa, a desarrollar nuevas sensibilidades frente a cosas, personas y eventos del entorno, tanto como a dominar técnicas artísticas; tales percepciones se relacionan con aspectos dinámicos del desempeño académico asociados a las singularidades de las acciones y los procesos educativos correspondientes.

Sin embargo, deben observarse dos cosas, en relación con estas diferencias de percepción entre beneficiarios y no beneficiarios: de un lado, no son muy marcadas (no sobrepasan en su mayoría los 10 puntos porcentuales), y, en segundo lugar, son percepciones que provienen de beneficiarios que en su mayoría no han permanecido en el Programa por más de un año. Es posible, como se verá adelante, que la diferencia de percepción aumente si se incluyen en el estudio grupos diferenciados de beneficiarios con mayores permanencias a uno, dos y tres años.

Por otro lado, la afirmación de la interventoría también se corresponde con el mayor énfasis que hacen los artistas formadores del programa sobre aprendizajes relaciona-

dos con la expresión de las emociones propias, el mejor conocimiento de sí mismos y el desarrollo de la creatividad, y el dominio de técnicas artísticas sobre otros aprendizajes, como se estableció atrás en los resultados asociados al indicador de capacidades y disposiciones.

Esta mayor riqueza de las piezas simbólicas parece poderse asociar a la ocurrencia de una aproximación más acabada, por parte de los beneficiarios, a experiencias estéticas en las que se pueden resignificar varios elementos de la vida personal, tal como lo sostienen el grueso de los testimonios recogidos. Los resultados cuantitativos de las encuestas soportan parcialmente esta afirmación y señalan pautas de trabajo tanto para la realización de estudios que identifiquen más acabadamente los impactos en el desempeño académico, como para la intervención pedagógica del programa<sup>60</sup>.

### **Sobre impactos en el desempeño académico en general**

También en relación con los aspectos estáticos del desempeño, se pudo determinar que los beneficiarios de la línea, que han permanecido en el programa desde el 2016 tienen, en cerca de un 7 % más que los que no están en el programa, la percepción de que sus calificaciones en todas las áreas del currículo mejoraron durante ese año en comparación con las que obtuvieron en el 2015. Afirmar que tal percepción corresponde a una mejora real, y afirmar que tal mejora real tiene por causa la permanencia en el programa requiere, de un estudio más profundo que involucre, entre otros, un análisis comparado de las calificaciones<sup>61</sup>, los procesos de aprendizaje y las prácticas formativas correspondientes por períodos mayores de tiempo a los examinados.

Sin embargo, el estudio también pudo determinar que son más numerosos los beneficiarios, que los no beneficiarios, que afirman que sus clases de arte les han ayudado a comprender la importancia de persistir frente a retos y problemas, aprender de los errores, reflexionar críticamente sobre las propias acciones y sobre lo que se requiere para lograr una meta y a desarrollar nuevas sensibilidades frente a elementos del entorno. Estas percepciones pueden asociarse a hábitos mentales como los postulados en el marco del Proyecto Zero de Harvard (Winner et al., 2006) tales como los de entusiasmarse y persistir, imaginar y prever, observar y escuchar y reflexionar<sup>62</sup>.

<sup>60</sup> Por ejemplo, surgen varias hipótesis de trabajo relativas a los impactos que va produciendo el programa en función del tiempo de permanencia, tales que pueden ser rastreados con una observación sistemática de largo aliento de las piezas simbólicas y las relaciones que se establecen entre éstas y sus creadores. En las recomendaciones y en las conclusiones se volverá sobre este punto.

<sup>61</sup> Como se observó en el apartado en que se presentó los resultados del indicador de desempeño académico, el estudio no pudo tener acceso a las calificaciones de la población estudiada.

<sup>62</sup> El desarrollo del concepto de los hábitos mentales del proyecto Zero obedeció al objetivo de proveer un lenguaje más claro que permitiera determinar la validez de la afirmación según la cual en educación artística se desarrollan capacidades que son transferibles a otras áreas del currículo escolar, capacidades tales como las mencionadas. Véase el texto de resultados del indicador de desempeño académico.

Caben aquí las mismas anotaciones que se hicieron atrás sobre estas diferencias de percepción. Nuevamente, las diferencias porcentuales entre beneficiarios y no beneficiarios son pequeñas. También, hay evidencia que hace plausible la hipótesis de que tales diferencias aumentan con la permanencia en el programa, tal como los testimonios, anotadas atrás y cómo la consistencia reiterada de las percepciones descritas, (el aumento en las percepciones sobre como mejoran las calificaciones, etc.), se corresponde con el aumento en las percepciones sobre los aprendizajes que se producen.

Ahora bien, la armonización curricular y, en general, la articulación entre las políticas educativas y entre los currículos que ponen en juego los diferentes actores, es un factor clave en la consecución de un mayor impacto de la formación artística ofrecida por la línea Arte en la Escuela, en el desempeño académico general de los estudiantes. Como señalan, Winner y otros teóricos, es mucho más factible lograr la transferencia de los aprendizajes que se logran en clase de arte, si dicha transferencia se tiene de manera explícita como objetivo de la clase (Winner et al., 2006, p.237). Es igualmente mucho más probable que los niños y niñas aprendan en una clase cosas que le sirven en otra, si los profesores(as) de ambas clases sostienen un diálogo informativo y constructivo, no sólo sobre sus planeaciones curriculares sino sobre lo que de hecho ocurre a diario en sus clases.

Tal es el sentido de las propuesta realizadas por las organizaciones artísticas que participan en el programa (VV.AA., 2016), orientadas a promover, en el marco de la armonización curricular, los diálogos entre los profesores directos de los beneficiarios, (el del artista formador de un grupo con el profesor de matemáticas o historia del mismo curso), más bien que el diálogo exclusivo entre representantes de instituciones, (los colegios y sus maestros enlace, de un lado, e IDARTES y sus artistas formadores armonizadores, del otro), que no están en contacto directo con los beneficiarios específicos en cada caso. Todos estos actores resultan necesarios, para una adecuada articulación; pero se logrará un mayor incremento del impacto del programa en el desempeño académico de los beneficiarios en otras áreas del currículo, si los acuerdos específicos en este terreno ocurren a partir del diálogo entre profesores directos, que trabajan día a día con los beneficiarios.

Lo mismo puede apuntarse en relación con la importancia de dar continuidad a las apuestas formativas y no interrumpirlas en atención a criterios no educativos. En relación con este punto es frecuente el señalamiento que hacen administrativos y formadores del programa en la importancia de que en los criterios de otro orden. Una organización en pro de dicha continuidad se hace necesaria.



## PREGUNTA 3

### **¿Qué aportes ha hecho la formación artística que ofrece la línea de Arte en la Escuela a los proyectos educativos de los colegios y a la comunidad educativa en general?**

Con base en los resultados del estudio, los análisis por indicador y los índices contruïdos con base en los hallazgos, se puede dar cuenta de cuál ha sido el impacto y de qué forma -particularmente de la línea de Arte en la Escuela-, la formación artística ha impactado en los proyectos educativos (PEI) de los colegios y la comunidad educativa, en general.

Varias fuentes secundarias han dado cuenta desde los actores directamente involucrados en la “armonización” curricular, proceso en el que se recogen las voces, experiencias y reflexiones críticas y creativas de la labor de un grupo de Artistas Formadores Armonizadores (AFA) de Idartes, encargados de conectar el mundo artístico y el educativo, y cuyo perfil se dibuja como un proceso en construcción. Desde diferentes áreas artísticas (literatura, danza, artes plásticas, teatro y música), se pone de manifiesto cómo las piezas simbólicas, los métodos de educación y los gestos de valoración han generado, sinergias o disonancias, con las realidades escolares.

Se concluye por demás, cómo el programa, bajo la perspectiva de construcción de una política pública, puede integrar la educación artística desde el sistema educativo y el de cultura en el país, subrayando la experiencia del programa CLAN – IDARTES, como garante de este derecho cultural “que logren promover las artes al alcance de todos como campo de saber, experiencia y conocimiento, imprescindibles para el desarrollo humano integral, la construcción y el ejercicio de las ciudadanías democráticas” (IDARTES, s.f.a, p. 17).

Como recomendación se destaca la necesidad de seguir fortaleciendo la relación del Sector Cultura y el Sector Educación para lograr los objetivos de una educación artística para todos. Identificando los avances de políticas, investigaciones, programas, proyectos y buenas prácticas internacionales que aporten a la fundamentación de las políticas públicas para el reconocimiento de la educación artística como productora de experiencia, saber y conocimiento en la Escuela.

Se motiva a vislumbrar varias experiencias innovadoras, sistematizaciones y evaluaciones de políticas públicas de educación artística en el país.

Se exhorta a seguir suscribiendo compromisos entre los estamentos responsables de las políticas públicas de los sectores de educación y cultura con metas concretas para el 2021 en materia de educación artística.

A continuación, se desagrega por categorías e indicadores relevantes para analizar los impactos que genera la línea Arte en la Escuela en los PEI y en la comunidad educativa en general.

## Corporeidades (constitución de sujeto, discursividades)

Desde esta perspectiva, el programa presenta un impacto favorable en la comunidad educativa particularmente en los niños, niñas y jóvenes en la escuela desde su “capacidad de incorporar diversas dimensiones de los sujetos”, elevando su “nivel de conciencia de sí mismos” y su “capacidad de narrarse”, al poner a los estudiantes como el centro. Not (1983) los considera ejes de su propio, como sujetos autónomos, cognoscentes, capaces de crear y experimentar(se) para poder crecer, transformarse y transformar su entorno.

En esta dirección, el programa muestra impactos favorables en los procesos de construcción de conocimiento, partiendo del sujeto y de éste en relación con su mundo. Así, las artes y las prácticas de formación artística del programa CLAN, abren nuevos caminos en la comunidad educativa para el desarrollo cognitivo, el reconocimiento de los relatos y los cuerpos que configuran las subjetividades de los beneficiarios de la comunidad educativa a la que pertenecen, es decir, “lo que antes solo le incumbía a la ciencia, ahora también le pertenece a la voz, al cuerpo, junto con sus posibilidades, fragilidades y enormes grietas” (IDARTES, s.f.a, p. 44).

Aludiendo a las voces de actores involucrados en la armonización curricular, una AFA (Artista Formador Armonizadora), señala que, más allá de la armonización con los PEI de los colegios, habría que avanzar en seguir posicionando el lugar de las artes como un espacio importante, como ocurre con las otras áreas, en los PEI y en toda la comunidad académica:

(...) Un rector cree en el arte como un generador de nuevas miradas de repensarse el mundo de otras maneras como de un posibilitador (...) En este colegio ha sido muy bien recibido todo, desde este lugar para dialogar, a diferencia de otros colegios en los que ha sido difícil, donde ven el arte como el que te arma las izadas de bandera, el que te saca de apuros, en los eventos, en las reuniones de padres de familia. Entonces esta visión sesgada también ha sido un reto para nuestro rol y para los artistas y por supuesto para los nuevos que llegan allí.

Dadas estas situaciones, en suma, se sugiere seguir posicionando el imaginario de las artes como posibilitadoras de conocimiento, de creación y constitución de subjetividades sociales y de otro lado, transformar la visión de “relleno” o de “entretenimiento” que desdibuja su capacidad y potencia de constitución de sujetos sociales.

En el estudio se evidenció que el programa permitía el espacio para “olvidarse de todo lo que ocurre afuera”, permitiéndole a los sujetos en sus prácticas artísticas constituirse desde su propia autosatisfacción, sanación, respeto, cuidar de sí, ser dueño de sí, estar feliz consigo mismo y con los otros. Así entonces el programa impacta en la comunidad educativa, mediante de sus prácticas artísticas y educativas, a través de su dimensión emancipadora, dándole la libertad a los sujetos para que ellos mismos tengan su capacidad de narrarse y constituirse desde diversas formas de expresión simbólica y con relación a sus contextos. De tal suerte que, los niños, niñas y jóvenes, ya no se representan como lo hacían cotidianamente, sino resignificando sus realidades, desde la reconstrucción de sus memorias, historias de vida y experiencias, hacia como ellos quieren narrarse, relatarse, soñarse, verse y ser en ellas.

Para el caso específico de la línea Arte en la Escuela, las corporeidades y los relatos artísticos, mediante los que ésta ocurre como experiencia, están determinados por las acciones todos los agentes educadores, por las regulaciones o no regulaciones sobre qué se puede decir, cómo se puede decir y en qué condiciones espaciales y temporales, empero, teniendo en cuenta a los estudiantes como sujetos con sus propias inquietudes creativas y capacidades para imaginar y transformar su entorno.

En suma, el programa tiene por desafío seguir potenciando la capacidad de narrarse de los sujetos, exhortando a la construcción de discursividades que instalen las distintas voces de la comunidad académica, a saber, las voces de artistas formadores, coordinadores, gestores, asesores, rectores, celadores, etc., así como también las voces de los niños y las niñas que se “armonizan” para consolidar un proyecto de formación artística en la ciudad. “Es cierto, el trabajo de armonizar requiere de un ejercicio consciente y profundo de escuchar, tener en cuenta los silencios, los excesos de musicalidad, los disturbios en la comunicación y solventar a cada paso los inconvenientes para lograr la armonía” (IDARTES, s.f.a, p.17).

Al decir de un Artista Formador Armonizador el desafío es que “Los CLANES escuchen a los colegios y los colegios escuchen a los CLANES y puedan encontrar unas rutas de acción conjuntas, mancomunadas, colectivas”.

Así, entonces la “discursividad” invita abrir la escucha no sólo de los sentidos discursivos de los niños y las atribuciones a sus creaciones artísticas sino de los discursos de todos los actores de la comunidad educativa, por ejemplo, los PEI (proyectos educativos institucionales) y sus pilares en los colegios, los currículos y las políticas públicas (Secretaría de Educación, IDARTES), en tanto que otro tipos de discursos, que se imbrican en los procesos de formación artística y los impactos del programa.

## **Prácticas artísticas (derechos culturales, conocimiento sensible, pieza simbólica).**

El programa presenta impactos a favor en la comunidad educativa al desarrollar “el grado de experiencias estéticas” en los niños, niñas y jóvenes, incrementando sus “niveles de experiencia expresiva”, sus “grados de sensibilidad estética” y por tal ruta, potenciando su “ejercicio de sus derechos culturales”, de expresión artística y de aporte a la cultura.

En palabras de una AFA, con relación al impacto del programa para garantía de los derechos a la formación artística y para el aporte a la cultura en y desde la comunidad educativa:

Yo creo que si hay un objetivo claro y es que el proyecto CLAN y las Artes entren al currículo de la escuela, yo creo que ese es el horizonte y lo que se nos plantea a nosotros desde aquí, esto es muy importante. Además, esto tiene unos asuntos políticos de por medio y es que esto se convierta en una política pública; pero particularmente el éxito de la armonización en los colegios es -a medida que nos podamos sentar a discutir entre los colegios y el programa-, a llegar a unos acuerdos y que se nos tenga en cuenta.

Sin embargo, más allá del aporte del programa a asistir al mayor número posible de personas, se termina replicando lógicas del ámbito institucional actual para mejorar del sector Educación, donde el número de cupos excede la capacidad y la calidad de los procesos pedagógicos. En palabras de los AFA:“(...) hemos podido llegar a tener talleres que sobrepasan los 42 participantes, y eso empieza a competir con unos rangos de calidad frente a lo pedagógico y frente a lo artístico”.

Se destaca la capacidad tanto de los colegios y sus PEI como del programa de garantizar el derecho a las prácticas artísticas a poblaciones especiales; desde esta perspectiva, además de la cantidad y calidad en los procesos de beneficiarios, se evidencia unas claves de la oferta y su impacto teniendo en cuenta un enfoque diferencial, incluyente de diversas poblaciones y sectores sociales.

Aunque hay una percepción favorable por parte de los beneficiarios y artistas formadores de la línea de Arte en la Escuela sobre el impacto de sus trabajos artísticos y piezas simbólicas desarrollados en los talleres en su cultural, los porcentajes que se hallaron son de un impacto muy bajo, por lo que hay que seguir desarrollando estrategias para que se siga potenciando el derecho a la creación de piezas simbólicas y de su aporte a la cultura.

Varios de los artistas formadores, argumentaron que falta todavía mucho trabajo (partiendo de ellos mismos), para incrementar la percepción de los niños, niñas y jó-

venes en la escuela como sujetos ciudadanos titulares de derechos culturales, (a la formación artística, expresión, aporte a la cultura), más allá de la simple percepción de que es una clase obligatoria más, y que sirve sólo para actividades de “relleno”, (izadas de bandera, entretenimiento y ocupación del tiempo libre, etc.). Ese trabajo, resaltan, hay que desarrollarlo con toda la comunidad educativa, involucrando a los colegios, los padres de familia, comunidad en general.

Citando a un padre de un beneficiario: “yo no conozco bien los espacios donde mis hijos toman los talleres en el CLAN, tampoco sabía que la que la educación artística es un derecho”.

Y otro padre señala de forma crítica:

No tenemos claro que la educación artística es un derecho. En esta administración se demoraron más en comenzar y los programas se van a acabando para no tener que invertir en los pobres (...), en la administración anterior anunciaban más estos programas que se enfocaran en las artes y se ocuparan en algo (...) se notaba más en la administración anterior con todo en general a favor de los pobres, ahorita es más silencioso todo.

Los aportes del programa CLAN a los PEI y a la comunidad educativa, en general, para garantizar los derechos culturales, son innegables y valiosos. Se señala en conclusión la necesidad de seguir desarrollando el trabajo de reconocimiento por parte de artistas formadores y beneficiarios de estos derechos a la educación artística y a la contribución a la vida cultural. Lo anterior, a través del conocimiento sensible y la creación de sus piezas simbólicas “ los niños, las niñas, los jóvenes y los artistas formadores, juegan a construir conocimiento [y resignifican a su vez la noción de obra], “no para llegar a un producto o a una representación más; sino para cuestionar, para movilizar” (IDARTES, s.f.a, pp. 17-58).

Por tanto, el aporte de la línea de Arte en la Escuela es vital para las comunidades educativas y el campo educativo, en general, y por tanto, importante para pensar una política pública, que siga fortaleciendo prácticas artísticas en los colegios, estableciendo roles entre las instituciones públicas y entre los sectores de Educación y Cultura, entendiendo estas prácticas artísticas como productoras de conocimiento sensible en la comunidad educativa y en los PEI, y de otro lado como posibilitadoras de aporte a la cultura a partir de la creación:

El arte como experiencia sensible despierta un interés en los niños y niñas por conectarse con el mundo, consiguiendo que desarrollen su capacidad de construir ideas para comunicarse. Estamos logrando construir seres con una visión ética y estética que aportan a la sociedad desde lo sensible (IDARTES, s.f.a, p. 20).

## Prácticas educativas (disposiciones y capacidades, rendimiento académico).

A partir de los resultados del estudio y el análisis de los mismos, se puede afirmar que el programa genera impactos significativos en los Proyectos Educativos y la comunidad educativa, en general, al “desarrollar y potenciar las capacidades y disposiciones” artísticas y culturales y el “desempeño académico” en los niños, niñas y jóvenes beneficiarios del programa, en la línea de Arte en la Escuela.

La literatura de fuentes secundarias asocia la creación artística, ampliando su horizonte más allá del aspecto artístico y técnico involucrando la experiencia y el hacer creador como una forma de conocimiento, donde se puede asociar el aporte de la formación artística de la línea Arte en la Escuela a los Proyectos Educativos y a la comunidad educativa en general:

“Dicho esto, la creación puede ser entendida como la posibilidad de transformar lo existente, desde el accionar individual y/o colectivo, que a su vez construye y devela capacidades co-creadoras” (IDARTES, s.f.a, p.30).

De otro lado, se evidencia por parte de actores de IDARTES, comprometidos con los procesos de “armonización” e injerencia en los PEI de los colegios, que existen procesos de impacto significativos en los colegios, pero que es un proceso en construcción en doble vía institucional, que debe ir afinándose en el tiempo, en esos diálogos:

En la educación artística todo suma. Podríamos hacerlo de otras maneras, incluyendo las maneras tradicionales, todo suma, en la educación, pero especialmente en educación artística. En ese sentido lo que tenemos que hacer es cualificar. Lo que estamos haciendo en la armonización es aportar al PEI, a los procesos de educación artística en el sector escolar institucional oficial formal, porque allí hay avances, pero también hay cosas que nosotros podemos aportar desde afuera porque precisamente tenemos menos angustias y compromisos institucionales (...), pues por supuesto es un aporte inmenso lo que podemos hacer de aquí para allá (IDARTES - SED - Colegios) y de allá para acá (Colegios - SED - IDARTES) lo que nos han aportado.

Escuchando a los actores desde “el otro lado”, en la vía institucional, desde los colegios, varios rectores han manifestado el impacto positivo del programa, incluso en la orientación para transformar sus PEI (Proyecto Educativo Institucional), desde los cuales planean enfocar sus PEI vinculando el arte con un significado más importante. Muchos colegios inician el programa para cubrir la demanda de una educación artística con mejores ambientes y adelantada por educadores con apuestas educativas



que vayan más allá de los planteamientos frecuentes en las clases de arte, en colegios públicos, como los son las manualidades. Este es un punto sostenido también por la interventora.

Pero luego, en muchos casos, se ha llegado a convertir en una mirada transformadora para sus PEI, reconociendo el arte brinda a los beneficiarios otras posibilidades de expresión y a los colegios otras formas para conocer a sus estudiantes desde otros lugares, lo que les suele resultar clave para potenciar sus procesos educativos.

Varios rectores se manifestaron, aparte de hacerlo frente a la importancia del impacto del arte en la escuela, sobre la necesidad de seguir impulsando la oferta del programa para más colegios en la ciudad:

Yo les pido a las personas que manejan lo de presupuesto en la Alcaldía que deberían dar más apoyo económico para tener más artistas. Porque, a veces, los artistas no son suficientes y se quedan muchos niños sin cubrir. El impacto del CLAN en las localidades es muy importante porque le estamos robando niños a la calle, muchos sectores son sectores de consumo, de violencia y, con programas como este, logramos un impacto importante.

El estudio hace de otra parte hallazgos de los impactos del programa en la línea Arte en la Escuela, en el desempeño académico, tanto del área artística como de forma directa, indirecta y/o transversal, en otras áreas del conocimiento.

Varias fuentes secundarias evidencian que los procesos de educación artística en la escuela aportan significativamente “otras” formas de evaluación, -más allá de la tradicional evaluación técnica y de la repetición memorística de la escuela-, en los que se privilegia la experiencia y la sensibilidad estética desde cualquiera de las áreas en la que se realice, sumando procesos valorativos que involucren directamente a los niños y niñas de los talleres.

Varios actores, “armonizadores” de IDARTES, identifican estrategias que han usado algunos de los colegios para instar y motivar a los estudiantes a articularse con el programa, exhortándoles a “negociar” con alumnos que presenten bajos rendimientos académicos, a que asistan al programa para recuperar logros perdidos, bajo la filosofía de creer en el arte como nuevas formas de repensarse e imaginar el mundo. Un AFA hace referencia al discurso de un rector de un colegio beneficiario: “(...) por ejemplo si perdiste matemáticas, el arte también te puede brindar las herramientas para volverte sólido en esa materia”.

Del lado institucional del Sector Educación, varios actores señalaron que los procesos del programa 40 x 40 han sido complejos, en tanto que se priorizaron los temas operativos y la apuesta de curricularizar estos programas, dejando en un segundo lugar la apuesta pedagógica de fondo, con lo que se señala y ratifica que es necesario seguir en ese diálogo interinstitucional, en el cual, el posicionamiento pedagógico y artístico del programa, tengan mayor importancia e injerencia en los PEI y en la comunidad educativa en general.

## Experiencia

El programa ha sido muy novedoso en la forma en que se prioriza la “experiencia”, como capacidad de transformación en el actuar, de los beneficiarios de Arte en la Escuela, como proceso de construcción de conocimiento alternativo y novedoso en la comunidad educativa. En fuentes secundarias se referencia lo siguiente:

El interés por la experiencia radica en la capacidad de incidir en la vida de las personas, en aspectos sensibles y transformadores, en la posibilidad de convocar diálogos desde el significado de lo vivido, en dar lugar a los que nos afecta de manera individual. Esto no depende, necesariamente, de la toma de decisiones ni de una voluntad predeterminada, pues la experiencia se moviliza desde sentimientos particulares, desde lo íntimo, desde aquello que nos conmueve y nos transforma, ya que el ser humano se reconfigura constantemente y esto implica cambiar sus rutas sensibles y su capacidad de re-crearse (IDARTES, s.f.a, p. 30).

Por tanto, la experiencia se convierte en una categoría transversal en el proceso de “armonización”, no sólo desde los niños y niñas con las prácticas artísticas, sino la experiencia como vinculante de todos los actores de la línea Arte en la Escuela como actores de impacto y transformación en la apuesta por la educación artística y el arte:

Nuestro compromiso y nuestro rol se hace entonces cada vez más exigente, pues no sólo se trata de gestionar y posibilitar el trabajo con niños y niñas desde la experiencia artística; se trata de visibilizar el alcance del arte en nuestros contextos de ciudad y país. Se trata de posicionar la experiencia artística, más allá del disfrute, más allá de la muestra, más allá de una parada artística, y curiosamente aquel más allá, en realidad está más cerca, pues el acá está en la transformación que ofrecemos día a día en los espacios de cada taller, en cada encuentro, con los niños, sí, pero también con los docentes enlace, con los equipos territoriales y con los equipos administrativos, que hacen que este sueño sea posible (IDARTES, s.f.a, pp. 22-23).

cativa, en general, se pueden traer señalamientos de experiencias de varios actores de IDARTES que pueden compartir algunas claves de transformación en el proceso de impacto del programa en los colegios:

(...) Con los docentes enlace hemos pasado por varias etapas: al principio era con la rectora, luego entró la Secretaría y les da la posibilidad, (y que hay que decirlo eso depende de un asunto económico y es que les paguen horas extras a los profesores para que se puedan encargar de ese rol), entonces cuando entra la Secretaría diciendo que los vamos a apoyar con refrigerios, con los transportes y con los docentes enlace, entonces ahí cambia, la rectora se quita un poco del camino y deja a cargo a los docentes enlace, entonces, ya pasando con los docentes enlace es otra etapa y a medida que fue avanzando el proceso, de ver los procesos artísticos de los niños, las niñas y los jóvenes en los CLAN y los aportes al colegio deciden sentarse a dialogar, nos dicen: “ok, esto puede ir a la malla curricular y es importante reevaluarnos nosotros como institución, nuestra misión, nuestra visión, nuestros pilares”, y ahí entramos a otra etapa de discusión. Pero ha sido ambigua esa relación con la SED, han tenido al igual que nosotros muchos problemas en la contratación, entonces tuvimos ausencia de la SED el segundo semestre del 2016, en la mayoría de localidades, y esto de alguna manera fue muy bueno porque hizo que las docentes enlaces de ese colegio se empoderaran del asunto, y dijeran: sentemos a hablar organizaciones y colegio porque la Secretaría no está, entonces toca avanzar, (la Secretaría tiene en cada territorio actores de enlace que los llaman “apoyos pedagógicos”).

Desde estos testimonios, se evidencia los desafíos desde la “experiencia” en la relación y procesos entre todos los actores institucionales y sectores de Educación y Cultura, para tener en cuenta y poder llevar a cabo impactos cada vez más significativos dentro las múltiples formas de comunicación en la relación Colegios-SED-IDARTES.

## Empoderamiento

El programa también ha realizado aportes e impactado a favor en la capacidad de ayudar a la constitución de sujetos para la transformación, en articulación con Proyectos Educativos de colegios que le apuntan a generar competencias ciudadanas a los beneficiarios para que sean estos mismos quienes tracen sus propios derroteros y transformaciones desde sus propios relatos y experiencias.

Sin embargo, también se devela en el estudio la necesidad de seguir generando procesos de empoderamiento, comunicación y concertación entre no sólo artistas formadores y niños beneficiarios, sino entre los actores institucionales de los sectores Educación y Cultura, en esa apuesta por generar diálogos y las condiciones de posibilidad para la transformación desde la formación artística de los sujetos y sus contex-

tos, a través de la línea Arte en la Escuela. Para esto es clave reconocer los discursos de cada actor, los PEI de los colegios, los planteamientos pedagógicos de la SED, los planteamientos pedagógicos del programa CLAN-IDARTES, y en conjunto trabajar en procesos de “armonización” en una relación de aprendizaje y crecimiento en doble vías institucionales. Como referencia una AFA desde las experiencias de armonización, evidencia a continuación varios tipos de “acercamiento” en el proceso y espacios de diálogo interinstitucional de los actores:

Pueden existir tantas maneras como voluntades de las instituciones educativas también existan (...) En un colegio que ha sido difícil la armonización, allí hay unos docentes enlace, lo que te digo, hay maneras diferentes de acercarse a los colegios, porque hay colegios que llegan al programa voluntariamente, pero hay otros colegios que están adscritos a la Secretaría de Educación, ya sea por jornada completa o extendida, entonces digamos que allí ya hay una mediación directa de la Secretaría y ahí cambia absolutamente todo, la forma de relacionarse; al principio la Secretaría planteaba toda una ruta pedagógica y todo centrado como por mesas y por momentos en las discusiones pedagógicas entre las entidades aliadas y las instituciones educativas, entonces como que la Secretaría llegaba con la ruta, y como que no se ponían en discusión las filosofías, por ejemplo, de cada proyecto o las perspectivas pedagógicas -lo que nos interesa- y, desde allí, cómo aportarle al colegio y a sus necesidades porque es nuestro trabajo: que todos somos sepamos que si estamos en la escuela Cada escuela tiene sus necesidades particulares y, pues, que también hay que ver de qué manera podemos apostarle a eso, más allá de que se aporte al área de Español porque por afinidad, y es legítimo, por ejemplo, entre afinidad de áreas, teatro - español, no es el caso en estos colegios, pero puede suceder, es el caso en otras localidades, y en otros colegios. (...) Con el rector con los acuerdos a los que se llegue pueden ser mucho más fáciles.

En este rol (de AFA) está comprobado que a veces tanta mediación hace muy largo el camino, es más largo, está comprobado eso. (...) Pero ha sido ambigua esa relación con la SED, han tenido al igual que nosotros muchos problemas en la contratación, entonces tuvimos ausencia de la SED el segundo semestre del 2016, en la mayoría de localidades, y esto de alguna manera fue muy bueno porque hizo que las docentes enlaces de ese colegio se empoderaran como del asunto, y dijeran “sentémonos a hablar organizaciones y colegio porque la secretaria no está entonces toca avanzar” (la Secretaría tiene en cada territorio lo llaman “apoyos pedagógicos”) (...) En otros colegios puede ocurrir que hasta que no entre la Secretaría, no avanzamos.

los análisis alrededor de las Corporeidades (constitución de sujeto, discursividades) que el estudio da cuenta de cómo se empieza a transformar las formas en cómo se percibe y habita la ciudad, empoderando a sujetos para su propia transformación y las de sus contextos a través de sus prácticas artísticas. Sin embargo, es un proceso incipiente que debe generar por parte del programa y política pública condiciones estructurales para seguir configurando espacios para la construcción de ciudadanos empoderados como sujetos de derechos y sujetos conscientes de sí mismos, para lograr la transformación social que se busca con este tipo de propuestas.

## Territorio

El programa a través de su línea Arte en la Escuela, ha evidenciado impactos en los beneficiarios, al tratar de identificar cómo, desde la noción de “experiencia” -como eje fundamental de las prácticas educativas y artísticas-, los beneficiarios ven afectadas sus prácticas en relación de sus territorios socialmente construidos, y a su vez, desde sus propios procesos de subjetivación y expresión, empiezan a resignificar y transformar sus territorios.

En cita de la literatura de fuentes secundarias alrededor del impacto en el territorio, por parte del programa y sobre la necesidad de seguir transformando las apuestas y prácticas artísticas y educativas del programa, el estudio halló reflexiones como la siguiente:

Todos y cada uno de los niños y niñas que afectamos -porque les brindamos afecto-, viven en mundos construidos como territorios de realidad e imaginación que, juntos, conforman sus contextos, sus preguntas, sus pasiones y sus miedos. Entonces por qué no invitar a la educación a revolcarse en los extraños mundos de la imaginación y permitir que los currículos se contagien de las fantasías reales de los niños y las niñas (IDARTES, s.f.a, p. 24).

En palabras de los AFA, se identifica la categoría de “Territorio” como fundamental para generar procesos de “armonización” mucho más eficientes y de afinar los procesos institucionales alrededor de la oferta del programa, y sus prácticas educativas y artísticas, en tanto, que se reconoce que las particularidades de los contextos socialmente practicados, donde se conjuntan los diversos actores del campo educativo, (colegios, estudiantes, padres de familia, comunidad, etc.), son vitales para poder generar procesos de diálogo entre los sectores de educación y cultura con estas dinámicas:

Hay ahí un asunto importante y es que cada territorio es diferente, por ende, cada institución educativa también, tiene unas maneras de proceder y de entrar en diálogo con lo que llamamos nosotros las entidades aliadas (Compensar,

IDRD, Orquesta Filarmónica de Bogotá, IDARTES, entre muchas otras), también de una manera absolutamente distinta. Con tantos proyectos de extensión como la ciudad pueda generar y que los colegios quieran también acceder.

La localidad de Fontibón, digamos, tiene varias particularidades: una de ellas es su extensión y además de todo tiene población diversa y estratos sociales variados, encontramos estratos 1, 2, 3 hasta 6, (que puede ser Ciudad Salitre y Sauzalito). Entonces uno cree, y el imaginario está que en colegios distritales solo entran estratos 1, 2 y 3. Por ejemplo, en Fontibón Villamar del Carmen, que es uno de los colegios que yo atiendo donde también hay niños de Ciudad Salitre; entonces eso también genera otras variables a la hora de dialogar con los colegios. (...) Yo creo que se deben tener en cuenta las particularidades de los colegios y también de su experiencia, y de las instituciones educativas con los proyectos de extensión. Por ejemplo, el proyecto piloto de IDARTES comenzó en 2013 comenzó con todos sus pros y contras. Hay instituciones educativas que ya tienen un bagaje en este proceso, y pues han llegado a tomar decisiones importantes en su proceso de armonización como si definitivamente “el arte nos parece importante y lo vamos a incluir en los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) o en la malla curricular”. Y vemos que esos son procesos que se han dado. Ahora, me parece importante preguntarles eso a cada AFA. ¿Cómo ha sido el proceso en cada institución educativa a la que usted se ha enfrentado? y cómo ha sido no sólo de manera general, en términos de las alianzas pedagógicas, el diálogo institucional cómo se ha dado?, y cómo la entidad educativa ha permitido la entrada (del programa)? o fue que el proyecto llegó en un momento dado particular?, todas esas variables es importante tenerlas en cuenta porque de eso también depende el proyecto de armonización y el punto al que se ha llegado en este momento.

Con relación al impacto de las prácticas artísticas de los estudiantes, es evidente cómo el programa empieza a evidenciar en la otra vía -en la vía de la transformación de los territorios- impactos de transformación en los territorios socialmente construidos y practicados (en el colegio, el hogar, el barrio, la localidad, etc.). En palabras de otro AFA:

Hasta donde he podido ver, el impacto notable se trata de “productos y procesos” que se puedan evidenciar, socializar, compartir, no sólo en la comunidad educativa interna del colegio sino la externa, la comunitaria, la local, los padres de familia, y por lo que he visto hasta el momento y he visto en circulación de los procesos de los CLANES desde que comenzó el programa ha tenido un impacto a nivel ciudades como una espiral, todo el asunto comienza en el proceso taller, dentro del aula, o en los CLANES, y de repente cuando vienen



los procesos de circulación o de muestras locales, eso empieza a cobrar una dimensión mucho más amplia y se expande y es ahí donde también se pueden ver los procesos de armonización.

En suma, es inmanente del programa su aporte e impacto de transformación en los territorios, a través de las prácticas artísticas, que transforman no sólo los imaginarios alrededor del arte sino a su vez las formas de relaciones sociales y de comunicación entre los beneficiarios y las personas que habitan y constituyen sus territorios de socialización.

Empero, y como se señala por varios actores institucionales en el estudio, en el “terreno” o en el “territorio”, hay que seguir trabajando en la afinación de labores de las instituciones y actores de los sectores de Cultura y Educación, de acuerdo a las particularidades y experiencias en cada territorio, no sólo en lo operativo, sino en la discusión y reflexión sobre “lo pedagógico y artístico”, para que esto no quede relegado a lo operativo, así entonces potenciando procesos de transformación en las prácticas artísticas y educativas en cada situación, y de otra ruta, generando las posibilidades para que estas permitan posicionar al arte como un campo de transformación de los sujetos beneficiarios y de estos con sus comunidades educativas en general en sus territorios.

## Condiciones de posibilidad (materiales y organizativas)

Un último aporte e impacto significativo del programa en su línea de Arte en la Escuela -quizá de los más fuertes en el posicionamiento del programa en los colegios y en la comunidad educativa en general de la ciudad- es el de brindar y aportar más y mejores condiciones materiales, (como la creación de los centros CLAN, y su dotación) y elementos organizacionales, (como los artistas formadores, cualificados para una formación artística de mayor calidad en los colegios).

Sin embargo, se evidencian en ocasiones -sobre todo cuando se prescinde de los espacios de los centros CLAN- muchos problemas, por falta de espacios en los colegios, o al tener espacios que pueden representar situaciones de hacinamiento, (esto incluso, en espacios dentro de los centros CLAN). Esto puede dificultar las labores de “armonización” pedagógica del programa en los colegios planteando desafíos para consolidar una política pública que siga apostándole a la creación y fortaleciendo de los espacios de los centros CLAN, que garanticen los elementos logísticos y operativos para asistir a impactos de cobertura en condiciones óptimas para el desarrollo de las prácticas educativas y artísticas del programa. Un AFA, nos comenta su experiencia alrededor de estas situaciones:

Todos tenemos muy presente eso y ahí empieza a dominar el asunto de lo operativo, de la producción de lo logístico que es un fundamental en una organización, no obstante esto empieza a tomar tanta relevancia que compite, (lo digo en el buen sentido de la palabra), con lo pedagógico con lo cualitativo, de lo sensible de lo pedagógico, de lo sensible de lo artístico, de poder llevar al territorio los modos de hacer particulares en este caso el programa CLAN, las metodologías que se han construido desde que inició el programa y eso es un “tejemaneje” complejo e interesante porque los AFA's, los formadores, las organizaciones, ya en el terreno del diario vivir con los chicos, con los estudiantes, somos los que nos vemos digamos enfrentados a que eso se pueda dar.

Según varias experiencias socializadas en el estudio, se ratifica entonces, que el no contar con los espacios y condiciones adecuadas suele dificultar las labores no sólo de la oferta y el impacto del programa para con los beneficiarios, sino las labores de “armonización” operativa y pedagógica entre los diversos actores del sector cultural y artístico (AFA, artistas formadores, docentes enlaces, coordinadores pedagógicos de las organizaciones. En las situaciones más críticas por ausencia de espacios y de condiciones logísticas y organizativas, muchos rectores optan por reducir la población beneficiaria, (por ausencia de espacios o hacinamientos), o en casos desafortunados a suspender actividades con el programa CLAN, porque en palabras de un AFA:

El rector también tiene sus exigencias institucionales por encima de él, pero no sólo el rector sino un papá también preguntando como “hey, cuándo es que van a tener el (centro) CLAN”, incluso los profesores y todo el contexto educativo presionando.

Por tanto, y resaltando la importancia del aporte del programa al brindar estas condiciones materiales y organizacionales, muchos rectores de colegios, manifestaron su argumento más fuerte para aceptar vincular sus colegios con el programa residieron en la oferta del programa CLAN con mejores condiciones estructurales para sumar a los PEI de sus colegios, principalmente por los espacios de los centros CLAN y de otro lado por el capital humano, a través de los artistas formadores ofrecidos por el programa CLAN. Aun así, abren la invitación a pensar desde un enfoque diferencial a que los espacios puedan garantizar, por ejemplo, instalaciones y formas de acceso adecuados para niños con discapacidades o población especial.

De igual forma a evidenciar los impactos favorables sobre las condiciones materiales y organizativas que aporta el programa y la línea de Arte en la Escuela a los colegios y a la comunidad educativa en general, varios Artistas Formadores de la línea Arte en la Escuela, ratifican contar con condiciones materiales y organizativas mucho más favorables en los espacios del CLAN que los espacios y materiales que se les suele asignar en los colegios; y por contrario, en ausencia de estos espacios de los centros

CLAN, les obligaba a planear actividades (conseguir espacios, dar continuidad a los procesos educativos y artísticos, etc.) sobre la contingencia y de forma muy recursiva, encontrando dificultados en la gestión de espacios dentro de los colegios, frustrando los procesos óptimos de armonización, como de las prácticas educativas y artísticas del programa CLAN.

De parte de los beneficiarios niños, niñas y jóvenes de la línea Arte en la Escuela, manifestaron que el programa les favorece mucho más, por encima de los espacios en los colegios, y más allá de las condiciones físicas y materiales, al contar con profesores que les brindan una experiencia y un ambiente mucho más libre y creativo que en las clases de los colegios. Muchos de estos niños y jóvenes manifestaron la importancia de sus profesores de Arte en la Escuela reclamando la continuidad de los mismos, para no truncar sus procesos educativos y artísticos.

En los grupos focales del estudio (Directivos del programa CLAN- IDARTES, equipo de asesores pedagógicos, coordinadores pedagógicos de organizaciones, artistas formadores, etc.), hicieron referencia a varias debilidades del programa alrededor de las condiciones organizativas al interior del programa, destacando la necesidad de fortalecer los procesos de comunicación entre los diversos actores, mejorar los procesos para una planeación estratégica eficiente del programa, fortalecer la organización administrativa y financiera del programa, y la orientación hacia la consolidación de una política pública, mayor articulación del nivel directivo con el nivel operativo en el terreno y en los territorios, para afinar mejor las estrategias del programa.

En suma, y citando las fuentes secundarias que han revisado y realizado análisis sobre las experiencias alrededor del programa CLAN, se ratifica la importancia de: a) la creación de “centros locales de formación musical y artística” y b) la contratación de “artistas formadores” cualificados, para construir política pública orientada a la garantía de los derechos culturales de los beneficiarios en la escuela, a través de la implementación del Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural (SIDFAC), sistema que materializaría una política pública garante de los derechos del disfrute al arte y el aporte a la cultura en la ciudad.

En suma, si bien la oferta del programa CLAN presenta un innegable impacto favorable, tanto para las comunidades educativas institucionales, como para los beneficiarios, se hace referencia a seguir creando y fortaleciendo las condiciones de posibilidades materiales y organizativas, para que las prácticas artísticas y educativas sigan creciendo y fortaleciendo los procesos que, hasta el momento han generado importantes impactos en la “armonización”, con los Proyectos Educativos Institucionales (PEI) y la comunidad educativa en general.

## PREGUNTA 4

### **¿Qué aportes, impactos y desarrollos de las líneas de Arte en la Escuela y Emprende CLAN han hecho a las prácticas de ciudadanía y convivencia?**

Los aportes, impactos y desarrollo del programa a las prácticas ciudadanas y la convivencia, se desarrollarán en la serie de conceptos: identidad, sensibilidad, emocionalidad, relato, autonomía, autocuidado, cuidado del otro, cuidado de lo otro, corporeidad, proyecto de vida, relaciones y participación.

Estos conceptos están inmersos en los indicadores del estudio. En el que más responsabilidad se centra es en el de corporeidad, en tanto permite reconocer seres sensibles, afectivos, emotivos, presenciales y trascendentales para habitar el mundo. Como se afirmaba en un apartado, “los talleres, en efecto, privilegia interacciones sensibles entre corporeidades para la re-significación de la vida y la re-construcción del mundo”.

### Identidad

El programa promueve en el sujeto —especialmente en los niños, niñas y jóvenes—, la construcción de herramientas para el desarrollo de la autonomía, la identidad y la conciencia de sí mismos. (IDARTES, 2015, p.15). Los hallazgos nos permiten afirmar que el programa les da la posibilidad a los beneficiarios de imaginarse e imaginar un mundo diferente.

Una madre de familia dice al respecto: “(...) yo los veo haciendo el esfuerzo, no se dan por vencido, la formación hacia adentro de los niños es de muchos logros y lo aplican a su vida diaria (...) el mérito es cuando ya los vamos en tarima”. En este sentido la propuesta pedagógica apunta a la formación de sujetos en cuanto centra las acciones en los procesos y no en el resultado: es desde allí como se procuran nuevas identidades, hay una ciudadanía crítica, se comprende a los otros y se construye de otra forma el mundo.

En general, el programa reconoce la individualidad y la diversidad de los niños, niñas y jóvenes. Desde allí se promueve la construcción de la identidad, la autonomía y la expresión personal.

Por lo demás esto se circunscribe en el contexto de lo direccionado por las seis capacidades ciudadanas esenciales son: identidad; dignidad y derechos; deberes y respeto por los derechos de los demás; sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza;

sensibilidad y manejo emocional y participación. En este mismo se plantea que la identidad se entiende de múltiples maneras y se compone de varias categorías, se refiere a un proceso dinámico de construcción del ser que se da en las múltiples relaciones del sujeto con el 'otro' y 'lo otro'.

En el contexto de la categoría de corporeidad se desarrolla el "Sí mismo", en tanto se despliega el poder basado en la capacidad humana de reconocer al otro y 'lo otro' como el que hace posible el "auto-reconocimiento". El indicador de Constitución de sujeto en beneficiarios antiguos de Emprende Clan es de 64,3% y en los nuevos, de 55 puntos; y de Arte en la Escuela es de 52,8 (beneficiarios 2016), beneficiarios (2017), de 52 y No beneficiarios, de 48.8 sobre cien puntos. (Ver Constitución de sujeto).

## Sensibilidad

Frente a desarrollo de la sensibilidad, en Arte en la Escuela, el 73,6% de los beneficiarios antiguos manifiestan estar de acuerdo con desarrollar una sensibilidad que no se tenía frente a cosas, personas o eventos de su entorno, en comparación con el 76,5% de los beneficiarios nuevos y del 69,9% de los no beneficiarios.

Un documento de direccionamiento coincide con el hallazgo sobre el papel de la educación artística cuando plantea que "en general, se trata de una formación que busca la apropiación de lenguajes artísticos para reafirmar la expresión simbólica, el reconocimiento del otro, la observación crítica-propositiva y la posibilidad de desarrollar la sensibilidad estética, las habilidades y destrezas artísticas, la expresión simbólica, la capacidad de crear y comunicar en diferentes lenguajes artísticos, la construcción de criterios propios para la toma de decisiones, el desarrollo de la autoestima" (DARTES, 2015, p.15).

Las posibilidades expresivas que ganan los beneficiarios a través de su dominio del conocimiento sensible y de los lenguajes del arte son claves en el desarrollo de todas las capacidades y disposiciones asociadas a los procesos formativos; en particular, en sus posibilidades de resignificar su propia existencia.

Muchos de los beneficiarios narran sus experiencias de "circulación" como experiencias muy significativas y transformadoras para sus vidas, en las cuales, en la mayoría de los casos, particularmente, en el Emprende Clan, podrían evidenciar en sus historias cómo se transformaron sus vidas y, de éstas, en relación a sus contextos so-

ciales, (familia, barrio, colegio, etc.).<sup>63</sup> La mayoría de entrevistados con experiencia en el programa hallaron en la expresión simbólica una posibilidad de proyecto de vida y profesional.

Muchos padres reconocen estas experiencias transformadoras no sólo para sus hijos sino para ellos. Además, vinculan varios sentimientos con relación al orgullo, reconocimiento y apoyo a sus hijos como artistas con miras profesionales y como proyecto de vida, pero además como “posibilidad transformadores de la vida de sus hijos, como personas y ciudadanos”. Aun así, se destaca en seguir trabajando por transformar el imaginario y seguir posicionando las artes, como un espacio importante y vital para la configuración de ciudadanos sensibles, creativos, etc. y de otro lado, superando los temores que existen alrededor de las artes y la cultura como proyecto de vida.

## Emocionalidad

Los talleres del programa se plantean como un “espacio de fuga” para manifestar emocionalidades escondidas, reprimidas o no expresadas. El 46,5% de beneficiarios antiguos de Emprende CLAN manifestó expresar sus emociones de manera creativa, así como el 40,4% expresan que las clases les permitieron conocerse a sí mismos y a valorarse más, un 29,0%.

Así como existe posibilidad de manifestar las emociones en las piezas, hay intercambios sensibles. Y en esto es necesario, para la próxima vez, fijar en las sensibilidades de los AF.

A la mayoría se les da la posibilidad de constituirse como sujetos, al dársele la voz no sólo en la elección sino en la decisión de asistir al CLAN, sino de lo que quieren expresar durante la experiencia, y por demás, son muy interesantes los intercambios que ocurren entre los beneficiarios, en tanto que trabajo colectivo de creación entre los compañeros (Aún más en Emprende Clan).

En tanto las emociones forman parte del ser humano todo el tiempo las ponemos en escena en las acciones y decisiones diarias. El aspecto socio-afectivo involucra la

---

63 En una ampliación de la propuesta expuesta por el Ministerio de Educación Nacional en sus Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media (2010), se plantean a continuación cuatro grupos de actitudes, conocimientos, habilidades y capacidades que deben ser potenciados y desarrollados por la educación artística.

- La sensibilidad estética (actitud sensible - ser)
- La comprensión de las artes en sus contextos culturales (conocimientos - saber)
- La habilidad y destreza artística (habilidades - saber hacer práctico)
- La expresión simbólica (capacidades - saber hacer comunicativo)



capacidad de manejar y controlar desde la conciencia sensorial, las propias emociones, así como la capacidad de construir la intersubjetividad en relación con los otros.

## Narrarse

Las piezas simbólicas y los trabajos hechos en clase y la manera de darle protagonismo al sujeto son maneras de narrarse. El estudio ha insistido en empoderar las maneras como se narran los beneficiarios en tanto nos muestran que hay una intencionalidad para constituir sujetos o, por el contrario, se aborda desde la homogeneidad.

En este orden de ideas, la concepción de corporeidad, desde las mediaciones de las prácticas artísticas, determinan a las personas en una dimensión emancipadora. Es desde allí desde donde se constituyen sujetos con la posibilidad de narrarse de diversas maneras: piezas simbólicas, obras artísticas, etc.<sup>64</sup> Sobre esto algunos tallerista hicieron reconstrucción de memorias y de historias de vida para generar relatos y narrativas. Estas parten de la individualidad de quien narra y trascienden a lo social, para dar cuenta de realidades humanas y actuales.

## Autonomía

Reiteradamente, tanto los padres de familia como los artistas formadores, dan cuenta de cómo los beneficiarios se apasionan por lo que hacen, buscan tiempos y espacios diferentes y encuentran en el programa un espacio para, autónomamente, trabajar. En este sentido, los talleres promueven el empoderamiento de los estudiantes y de toda la comunidad. Este empoderamiento comprende el desarrollo de habilidades cognitivas y reflexivas, como el pensamiento crítico y la autonomía

Una de las maneras de empoderarse esa manifestación a través de la autonomía. Un padre de familia señala "Muchos de ellos ya se asumen como artistas, y como productores de obras y que tienen sus derechos (con estas cuestiones de derechos de autor) (...) se han vuelto más sensibles frente al otro, y reconocen este espacio (CLAN) como un centro de creación, de diversión, de aprendizaje, el CLAN goza de estatus desde los beneficiarios".

<sup>64</sup> De ahí que las artes, como ninguna otra disciplina o experiencia, propicia una transformación profunda de las subjetividades porque opera desde la movilización del deseo, pero a partir de un enfoque formativo (...) Además no necesariamente las artes se usan para apaciguar conflictos, sino para que el disenso, el goce y la materialización de emociones y sentimientos se generen en el mismo momento en que se producen y de formas inesperadas (Jiménez, 2015, pp. 39-45).

## Autocuidado

El programa contribuye al crear conciencia sobre el autocuidado y el aprecio por la vida. Esta es una manifestación de la inteligencia intrapersonal para auto conocerse, comprenderse en lo emocional y lo sentimental.

Frente a la pregunta por el cuidado de su cuerpo, para Emprende, el 82,8% de beneficiarios antiguos y el 71,9% de beneficiarios nuevos, manifestaron estar de acuerdo y totalmente de acuerdo con el autocuidado, en Arte en la Escuela el 83,8% manifiesta cuidar su cuerpo.

De igual manera, como teóricamente ya lo habíamos planteado, la dimensión social del “sí mismo” se expresa prioritariamente al poder basado en la capacidad humana de reconocer al otro y lo otro.

Se evidencia que se ha podido avanzar hacia “la posibilidad de que el aula de arte pueda ser un espacio donde se dé el encuentro consigo mismo y con el otro, e incluso con lo otro, con lo diferente, con lo no habitual”.

## Proyecto de vida

Desde los planteamientos por Veneklasen & Miller (2002), existe un poder dentro de cada individuo -poder dentro-, generado en la participación y cooperación con los otros, poder con, y poder individual y colectivo, para transformar las realidades.

Estadísticamente los AF dicen que en un 96.3% dicen que el programa ha ayudado a que sus estudiantes reflexionen sobre decisiones que deben tomar en su vida cotidiana y el 98.8% dice que sus estudiantes (beneficiarios-as) utilizan en su vida personal o social cosas que han aprendido en el marco del Programa CLAN. De otro lado, la estadística es bastante generosa para reconocer que se utiliza en la vida personal lo aprendido: 75.6% Arte en la Escuela y que lo aprendido le ayuda a tomar decisiones en la vida: 86.8% en EC y 80.7% Arte en la Escuela.

De igual manera, los espacios CLAN son epicentros para celebrar la vida. En este sentido: “el acto pedagógico se moviliza desde poderes en donde el punto de encuentro es el interés de clase. Si bien es cierto, al inicio, es problemático el turno y el uso de la palabra. Poco a poco se constituye un ambiente de trabajo. Tal vez, al inicio, prevalece la voz del AF, pero luego entra en diálogo” (Juego de roles de beneficiarios.

En los padres del programa, el impacto en sus hijos es importante en tanto les dan sentido a sus vidas. A este respecto, los artistas formadores y el programa en general

apuestan a procesos educativos (dentro y fuera de los colegios) hacia la adquisición de disposiciones hacia el goce, la creatividad, la expresión, el empoderamiento, la construcción de conocimiento y reflexión, la comunicación con otros y la relación con todos los aspectos de la vida.

Los beneficiarios con más experiencia en el programa, reconocen que han aprendido a ser más expresivos, tolerantes, abiertos a la diferencia, responsables consigo mismos y con los demás, a ser más autónomos, en suma, más allá de reconocerse como artistas (con técnicas y conocimiento alrededor del campo de las artes), se reconocen en un proceso de aprendizaje y crecimiento como personas.

De parte del programa existe el objetivo claro y es que el proyecto CLAN y las artes entren al currículo de la escuela para garantizar, a través de la apuesta de una política pública que garantice el acceso a la formación artística, al acceso y a aportar a la cultura.

Algunos beneficiarios con experiencia están muy empoderados sobre la práctica artística como proyecto de vida transformador; o sea, concebir el arte como práctica de transformación ciudadana y de la vida.

## Capacidad de relacionarse

El programa desarrolla en las maneras de relacionarse con los otros. No sólo porque, como lo decíamos antes, encuentra espacios de expresión de emociones, sino porque se encuentra con pares convocados por los mismos intereses. En este sentido el programa le ayudan a relacionarse mejor con los demás (79.1% de Arte en la Escuela; a relacionarse mejor con el territorio (76.4% de Arte en la Escuela). Además, los beneficiarios participan activamente en los acuerdos para la convivencia: 84.8% y en respetarlas en un 86.1%; a llevarse mejor con los demás: 89.2%.

En el documento “Marco Proyecto Educación para la Ciudadanía y la Convivencia” (SED, 2014) se proponen, de manera general, dos estrategias para la integración de la ciudadanía y la convivencia en el área de Educación Artística. La primera, la gestión de aula, toma las sesiones de aprendizaje como un ámbito ciudadano en sí mismo, donde se vive la ciudadanía, y lo establece como un espacio democrático y de convivencia armoniosa. La segunda desarrolla conocimientos y capacidades de la ciudadanía y convivencia por medio de la orientación temática de las actividades de aprendizaje específicas del área alrededor de los asuntos de lo público; es decir, de lo ciudadano.

La formación y las prácticas artísticas dispuestas por el programa tienen, a juicio de la interventora, de las rectoras y de la maestra enlace, “un impacto positivo en las capacidades y habilidades de los niños relativas a la convivencia y la ciudadanía”

## Participación.

Un elemento importante para la ciudadanía y la convivencia es la participación en la definición de reglas de juego y en la forma de acatarlas. Es desde este constructo colectivo como se les da sentido a las maneras de abordar los conflictos.

Un total de 75.4% de Beneficiarios de Arte en la Escuela y el 84.8% de Empeñe Clan participan en la definición de las normas de convivencia. Esto evidencia la generación de espacio para la toma de decisiones y la autorregulación.

Otro aspecto importante para tener en cuenta es la participación en la vida de la ciudad y en la toma de decisiones respecto a las políticas sobre educación artística. Por esto es clave rescatar el concepto de participación para definir el Sistema Distrital de Educación Artística.

## PREGUNTA 5

**¿Contribuye el programa a potenciar el ejercicio de derechos culturales en sus beneficiarios (d. de identidad, acceso y aporte a la cultura propia)?**

Muchos de nosotros no tendríamos acceso a este tipo espacios de otra manera, es ahí donde todo esto cobra muchísimo valor, debe ser valorado y aprovechado... Yo le digo a mi hija: “Que Dios, el arte y el talento que tienes te abra las puertas que yo no te puedo abrir”.

En concordancia con la política pública, el estudio definió los derechos culturales como aquellos que garantizan el ejercicio libre, igualitario y afectivo de la capacidad humana de simbolizar y crear sentidos de vida comunicables. Se enfocó en el impacto que el programa tiene en tres derechos culturales específicos: el de participación en la vida cultural, (derecho a escoger la propia identidad y la identificación con una o varias comunidades, tanto como a ejercer libremente las prácticas culturales que considera apropiadas), el de acceso a la vida cultural, (derecho a conocer y comprender su propia cultura) y el de contribución a la vida cultural, (derecho a contribuir a la creación de manifestaciones espirituales, materiales, intelectuales y emocionales de su comunidad.)

En el marco de una política pública, se potencia un derecho mediante el enriquecimiento y la multiplicación de las posibilidades de los ciudadanos y las comunidades de ejercer libremente y en condiciones adecuadas dicho derecho. En la aproximación inicial hecha por el estudio se obtuvo evidencia relativa a las condiciones cognitivas, volitivas, afectivas de los beneficiarios y sus comunidades y de las condiciones materiales necesarias para el ejercicio de los tres derechos culturales referidos.

En relación con las condiciones cognitivas necesarias para que ejercer el derecho con plena consciencia de que se es titular del mismo y se lo ejerce, se puede afirmar que ni los beneficiarios ni los artistas formadores tienen nociones definidas de lo que son los derechos culturales<sup>65</sup>. El concepto parece más una preocupación de una política que debe ser desarrollada y de académicos que han estudiado el tema, y menos una noción que sea usada en las relaciones sociales de las comunidades con las que el programa interactúa.

Sin embargo, el estudio recogió evidencia que apoya fuertemente la afirmación de que cambia los imaginarios de las comunidades acerca del arte y de las posibilidades que ésta ofrece<sup>66</sup>. Esto contribuiría a la consecución de condiciones cognitivas, volitivas y afectivas necesarias para el ejercicio de los derechos culturales, toda vez que dicho ejercicio requiere de una comprensión más elaborada de lo que son las artes que los imaginarios relativos a las artes como manualidades o como actividad de relleno para el uso del tiempo libre.

En relación con las condiciones materiales, el programa pone a disposición de los beneficiarios espacios y tiempos diversos para su ejercicio de derechos culturales. Existe una diferencia tangible entre la cantidad de beneficiarios de la línea de Arte en la Escuela que dicen haber accedido y usado como artistas a escenarios diversos no asociados de manera típica al aula escolar tales como museos, teatros, salas de conciertos auditorios espacios al aire libre, espacios en las redes virtuales, en comparación con el acceso y uso de los no beneficiarios. La diferencia es aún más significativa en la línea de Emprende CLAN<sup>67</sup>.

Sin embargo, no hay una diferencia significativa en la vinculación de nuevos tipos de públicos, distintos a los tradicionales en el aula, a los escenarios de circulación de las piezas simbólicas creadas por los beneficiarios de Arte en la Escuela, en comparación con los que presencian las piezas creadas por no beneficiarios. No la hay incluso a pesar de que el programa introduce también nuevos espacios para el conocimiento de la propia cultura, tales como los centros CLAN; espacios de los no se dispondría

65 Véase indicador de derechos culturales.

66 Véase indicador de territorio.

67 Véanse indicadores de discursividades y experiencia.

de otro modo, a juicio de directivos y educadores de las instituciones públicas educativas entrevistados<sup>68</sup>.

En este sentido, por ejemplo, la presentación de las piezas simbólicas sigue siendo más la presentación de un trabajo escolar que un evento en el cual miembros de la comunidad resignifiquen y aporten a su propia cultura.

En conclusión el programa aporta al desarrollo de factores que favorecen claramente el ejercicio de derechos culturales, tales como la disposición de condiciones materiales y la creación de condiciones cognitivas, afectivas y volitivas entre su población beneficiaria, favorables al ejercicio de los derechos culturales de la participación, el acceso y la contribución a la vida cultural; pero no está aportando a la concientización y el conocimiento de los derechos culturales por parte de la comunidad (tanto de los beneficiarios como de los mismos educadores).

## PREGUNTA 6

**¿Contribuye el programa al desarrollo de la política pública correspondiente? ¿De qué modo? ¿Cuáles pueden ser esas contribuciones?**

Con base en los resultados del estudio, a través de los análisis por diversos indicadores e índices de impacto, el estudio advierte a continuación los aportes que ha hecho y puede hacer el programa para el desarrollo de políticas públicas pertinentes para su acción, desde el marco institucional de los sectores de Cultura y Educación existentes, a saber:

- Las acciones adelantadas por el Sistema Distrital de Arte, Cultura y Patrimonio<sup>69</sup> (Creado por el Decreto Distrital 627 del 2007, que reformó al Decreto 221 de 2002 que creó en su momento el Sistema Distrital de Cultura, orientado por la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deportes),

- y frente a la puesta en escena y desarrollo de una política pública en educación artística que se materializa en la consolidación del Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural (SIDFAC)<sup>70</sup>, involucrando actores institucionales claves

<sup>68</sup> Véase indicador de territorio.

<sup>69</sup> Este Sistema facilita la adecuada administración y gestión de las políticas públicas orientadas al desarrollo cultural de la ciudad y de la ciudadanía, además permite la movilización de voluntades, el desarrollo de iniciativas y el diálogo de las organizaciones sociales con las autoridades públicas en los campos respectivos. (Artículo 2º, Decreto 627 de 2007)

<sup>70</sup> Se firmó el Decreto 541 de 2015 por medio del cual se crea el Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural y se reglamenta el funcionamiento de los Centros de Formación Musical y Artística. El objetivo es beneficiar a toda la población de Bogotá, ampliando las posibilidades de oferta, acceso y calidad a la formación artística y cultural.



como la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deportes, la Secretaría Distrital de Educación y el Instituto Distrital de las Artes (IDARTES) entre otros actores.

Se trae entonces para dicho análisis de impacto en la política, la norma que crea el SIDFAC, (articulado con el Sistema Nacional de Formación Artística y Cultura, orientado, coordinado y fomentado por el Ministerio de Cultura según artículo 64 de la Ley 397 de 1997), norma que orienta al sistema -a través de varios de sus artículos- en su objetivo de garantizar el ejercicio de los derechos culturales, especialmente el derecho a la educación artística y cultural, y concomitante a esto, al fortalecimiento de las prácticas artísticas y culturales en los campos del Arte, Cultura y Patrimonio en la ciudad (haciendo mención al Plan Decenal de Cultura 2012 - 2021).

Para el ejercicio entonces, se señala a continuación varios de los elementos principales que constituyen el artículo y que nos permiten relacionarles con los indicadores de impacto del programa y sus aportes a esta política pública:

## Sobre Derechos Culturales

Según el Artículo 6 del decreto distrital 627 de 2007, se señalan los principios en los que el SIDFAC ha de regirse, entre los que se destaca para nuestro análisis el principio de la “Complementariedad”:

“El Sistema busca complementar y ampliar las formas de exploración, transmisión y apropiación de los conocimientos sobre las artes y la cultura que ofrecen todas las modalidades de educación”.

Por tanto, se establece así el alcance del SIDFAC en relación con el papel que juega en cuanto a la educación formal en educación artística: si bien la educación artística ofertada en colegios públicos no hace parte del SIDFAC, si es complementada por éste. Por tanto, aquí se puede evidenciar un primer gran aporte del programa CLAN-IDARTES, al sumar en esta labor de complementar con sus acciones las modalidades de formación de la escuela y por fuera de esta, atendiendo y aportando a esta política pública.

La política pública distrital en general aborda los derechos culturales entendiéndoles como aquellos que garantizan el ejercicio libre, igualitario y afectivo de la capacidad humana de simbolizar y crear sentidos de vida comunicables. Esta política sobre derechos culturales se apoya a su vez en planteamientos internacionales, en particular en la Declaración de Friburgo y en la denominada, Observación General No. 21. De particular interés, para los efectos del estudio, es el que se puede denominar como el derecho a la “participación en la vida cultural”. Este, por su especial vínculo con el

objeto del Programa CLAN y en particular con su apuesta por una formación artística no solamente vinculada a contextos escolares, sino para la ciudad en general.

Estas políticas entienden el derecho a la “participación”, siguiendo la Observación General No. 21 del Comité de Derechos Sociales, Económicos y Culturales de las Naciones Unidas desde los tres componentes sobre a) La participación en la vida cultural, b) El acceso a la vida cultural y c) la contribución a la vida cultural, esbozados en extenso en el capítulo que define el indicador de “Derechos Culturales” (Consejo Económico Social, Naciones Unidas, 2009, pp.28- 29)

Estos tres componentes resultan claves para conceptualizar de qué modo aporta la formación artística -con sus prácticas educativas y prácticas artísticas- ofertada por el programa CLAN al ejercicio de los derechos culturales y en qué medida esto se ha logrado: la participación en la vida cultural, el acceso a la vida cultural y la contribución a la vida cultural.

El Estudio constata en esta fase, la importancia de crear el SIDFAC, para articular las acciones e impactos del programa CLAN, dado los hallazgos en fuentes secundarias:

[El SIDFAC] facilitará la adecuada articulación, gestión e implementación de las políticas y acciones orientadas al desarrollo de la formación artística y cultural de la ciudad. Igualmente, permitirá la movilización de voluntades, el desarrollo de iniciativas y el diálogo entre las organizaciones artísticas y culturales, las instituciones educativas y las entidades públicas en los campos respectivos. (...) Y su finalidad será: contribuir a generar, ampliar y fortalecer el conocimiento pedagógico con criterios de calidad, pertinencia y cobertura, así como a garantizar los derechos de todos los habitantes del distrito capital a las distintas prácticas pedagógicas del arte y la cultura, de acuerdo con los principios, finalidades y cometidos consagrados en la constitución política (SCRD, 2015, p. 181).

Los aportes del programa CLAN a estas políticas son claves en la articulación con estas políticas, para seguir trabajando en el reconocimiento de beneficiarios y artistas formadores frente a la “contribución a la vida cultural” que implican los trabajos realizados y piezas simbólicas realizados por los beneficiarios en sus talleres. Estos aportes tienen un valor estratégico y político,

“(...) si hemos de creer que el arte y la educación artística contribuyen a la realización de las libertades y la construcción de una sociedad más justa y equitativa. La idea es simple: el sector puede, de la mano de organizaciones y artistas, llevar a los colegios no sólo educación artística sino arte...” (SED, 2014, pp. 21-22)

De otro lado, será en esta apuesta de engranaje con el SIFAC, un gran compromiso por parte del programa CLAN- IDARTES de la mano de los agentes culturales, los artistas formadores y las organizaciones vinculadas al proyecto- garantizar el disfrute de “(...) las expresiones artísticas, la experiencia estética, la sensibilidad y el pensamiento creativo, la construcción de entornos culturales propicios para la actividad artística y el ejercicio efectivo de los derechos culturales de los habitantes de la ciudad.” (IDARTES, 2015, p.5).

Se concreta desde el estudio, la necesidad de pensar una política pública que propenda por el fortalecimiento de las prácticas artísticas, estableciendo el rol de las instituciones públicas y su relación con la creación artística como productora de conocimiento, la democratización de los saberes y sus relaciones dimensionales, la relación de las artes y las políticas del conocimiento y la producción de conocimiento desde las artes, en suma, reconociendo por parte de los beneficiarios y demás actores del programa a la formación integral de los sujetos y las comunidades con la inclusión de las manifestaciones artísticas y estéticas en sus procesos de formación. Por tanto, considerando las prácticas educativas y a las prácticas artísticas, como participación y aportes expresivos y sensibles que contribuyen a la vida cultural.

## Sobre la Formación Artística y Cultural

El programa CLAN, dados los indicadores de impacto, aporta con sus prácticas educativas y artísticas en los beneficiarios a la política pública y al SIDFAC, siguiendo el Artículo 2 del Decreto que entiende la formación artística y cultural en el SIDFAC de la siguiente manera:

Es un campo social donde convergen diferentes agentes, espacios y materias, orientados a propiciar la diversidad de modelos pedagógicos del arte y la cultura en diálogo con los contextos, sentires y saberes interculturales de la población. Estos modelos pedagógicos potencian la experiencia, la imaginación, la experimentación e investigación, así como la sistematización, circulación y validación social para fortalecer la expresión, la creación y los diálogos que constituyen a una sociedad.

De la riqueza conceptual de este apartado, se puede desagregar y revisar desde los indicadores de impacto del programa CLAN, cuáles son sus aportes a la consolidación del SIDFAC y a la política pública en general:

## Espacios, agentes y Materias: (Condiciones Materiales y Organizacionales)

Como se ha mencionado en el aparte del análisis de indicadores, el programa presenta un impacto favorable en todas sus líneas, en general, (dentro y fuera de la Escuela), dado el aporte de las condiciones estructurales de posibilidad que ofrece el programa para que se desarrollen las prácticas artísticas, educativas y culturales en los diferentes campos (educativo, artístico y cultural), en los que se articulan los beneficiarios tanto en la Escuela como en la Ciudad, para garantizar los derechos en mención.

En las fuentes secundarias revisadas sobre experiencias y reflexiones alrededor del programa CLAN, en procura de garantizar los derechos culturales para la educación, apropiación, expresión y aporte a las artes y la cultura, se ratifica como fundamental la creación de los “Centros Locales de Formación Musical y Artística para la implementación del Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural (SIDFAC)”. Se subraya en varias de estas fuentes, la necesidad de seguir contando con herramientas, materiales y técnicas para apoyar las prácticas educativas y artísticas en la Escuela y en la Ciudad.

A parte de la atención en los Centros Locales de Formación Artística (CLAN) como infraestructura física estas fuentes secundarias señalan que el programa IDARTES también ha aportado a la política pública, a través la contratación de artistas formadores cualificados para todas las líneas del programa, que son percibidos como actores claves para procesos que garanticen el derecho a una formación artística de calidad.

Los beneficiarios y los Artistas formadores, de todas las líneas del programa percibieron como favorable estos aportes físicos, materiales, organizacionales y humanos del programa CLAN.

Se subraya también, la necesidad de seguir creando centros CLAN, dado la falta de espacios físicos en los colegios, que por tanto no pueden permitir la entrada de organizaciones artísticas y de artistas formadores de manera adecuada.

Como lo manifestaron los rectores del colegio, estas condiciones materiales sería una condición sine qua non, para que ellos y con la mediación de la Secretaría de Educación Distrital (SED) aceptaran la vinculación y contigua “armonización” con el programa, dado el ya expresado complemento a las condiciones físicas que les brindarías a sus colegios, y a su oferta educativa, contando con artistas formadores cualificados para una facilitar una mejor educación artística de calidad, y una “armonización” pedagógica y social más eficiente.

Por esta ruta, se plantea como desafío para seguir aportando a la política pública, seguir contando con la creación y/o mantenimiento de estos espacios y materiales, sumado a la contratación de Artistas formadores cualificados (y que tengan continuidad en los procesos), sino por demás, fortalecer los procesos de “armonización” que demandan unos grados de mejoramiento a nivel administrativo y de comunicación entre los actores institucionales.

En suma, se puede decir que este es un aporte grueso del programa CLAN, para los sectores de Cultura y Educación, articulados al SIDFAC, como condiciones estructurales garantes de derechos y promoción de las libertades culturales de los habitantes del distrito capital.

## **Diálogo con los contextos, sentires y saberes interculturales de la población**

Como se ha mencionado en los indicadores de impacto, el programa presenta resultados a favor y a través de sus prácticas artísticas, al desarrollar “el grado de experiencias estéticas” en los niños, niñas y jóvenes beneficiarios, incrementando sus “niveles de experiencia expresiva”, sus “grados de sensibilidad estética” y por tal ruta, potenciando su “ejercicio de sus derechos culturales” de expresión artística y de aporte a la cultura.

El programa CLAN aporta a la política pública, una oferta que garantiza el desarrollo de la sensibilidad estética de los beneficiarios, quienes integran elementos cognitivos, sensibles y emocionales para comprender, sentir, actuar y ser más creativos en sus contextos. Estas dimensiones son reconocidas por la política pública como una serie de conocimientos, habilidades y capacidades que deben ser potenciados y desarrollados a través de la educación artística para el desarrollo relacional e integral del ser.

Como mencionaban varios artistas formadores a propósito de sus estudiantes: “...ellos entienden que las imágenes más allá de desarrollar sólo estrategias de composición, de color, de técnica hay cosas que sobrepasan el entendimiento técnico, y dicen: esto transmite una emoción, genera algo...”.

En este sentido el aporte del programa CLAN, se imbrica y aporta a la política pública que orienta acciones alrededor de la “sensibilidad estética”, ya que el centro de las acciones del programa, está en la formación artística para la constitución de sujetos sensibles y creativos.

Como balance general del estudio, se comprende la política pública en su orientación de reconocer una serie de conocimientos, habilidades y capacidades que deben ser potenciados y desarrollados por la educación artística, agrupables en cuatro grandes categorías:

- La sensibilidad estética (actitud sensible - ser).
- La comprensión de las artes en sus contextos culturales (conocimientos -saber).
- La habilidad y destreza artística (habilidades - saber hacer práctico).
- La expresión simbólica (capacidades - saber hacer comunicativo).

Además, la normativa y la política pública reconocen la importancia de la pluralidad y la diversidad en materia de enfoques, principios y propuestas en formación artística y cultural, y señalan el papel del Estado como promotor de dicha pluralidad y diversidad, reconociendo la importancia de todos los actores que en este caso puedan estar imbricados en el programa CLAN y en el SIDFAC, (Incluyendo las instituciones de cada sector, organizaciones culturales, colegios, etc.).

La gran mayoría de las directrices trazadas en ese sentido convergen con los puntos de vista sostenidos por las Organizaciones Artísticas que han trabajado en convenio con IDARTES en el programa CLAN, en las cuales se orientan acciones educativas y artísticas que posibiliten experiencias creativas y transformadoras (Dewey, 2004, 2008; Freire, 2009), el reconocimiento de sí mismo y de las condiciones propias de vida, y desde este punto de partida concebir las prácticas educativas y artísticas, centradas en el reconocimiento y empoderamiento de los individuos y de las comunidades, (puntos gruesos de discusión planteados por la SED, la SCRD, IDARTES y las organizaciones culturales).

Otro de los grandes aportes del programa a la política pública es la posibilidad de garantizar a través de las prácticas artísticas, la expresión de piezas simbólicas, la experiencia estética, la sensibilidad y el pensamiento creativo, el ejercicio del derecho a la expresión y al aporte a la cultura de parte de los niños, niñas y jóvenes del programa. En el estudio se estima que gran parte de los beneficiarios del programa CLAN expresan estar “Totalmente de acuerdo” que todos los seres humanos tienen derecho a “hacer arte” para poder “expresar sus emociones” de “forma creativa”. De igual forma, se señalaba que los Artistas Formadores aseguran en una proporción significativa estar totalmente de acuerdo que “los trabajos artísticos de sus estudiantes se constituyen en aportes a la cultura que ellos pertenecen”, por tanto, garantizando el derecho de los beneficiarios a aportar a la cultura.



Como conclusión de los resultados del programa CLAN, éste aporta a la política pública como garante derechos, dado su impacto en los beneficiarios con relación al nivel de experiencias expresivas en sus prácticas artísticas, a su vez aportando a un incremento en el grado de “sensibilidad estética” y al ejercicio del derecho a la expresión y “aporte a la cultura”, y en conjunto a incrementar el nivel de experiencias estéticas de los beneficiarios a través de sus prácticas artísticas frente a los que no están siendo beneficiados por el programa CLAN. Esto permite evidenciar que el programa está aportando no sólo al campo artístico, educativo y cultural -haciéndose a un capital cultural, creativo y sensible en estos campos- sino por demás, y a través de sus prácticas artísticas poder constituir sus subjetividades a través de la experiencia, creación y comunicación de la mano de experiencias y piezas simbólicas transformándose a sí mismos y a la vez a sus entornos, desde la capacidad de contar desde sus propias experiencias y necesidades expresivas.

Otro de los impactos significativos del programa en tanto que aporte a política pública, es el de reconocer la “experiencia” y los “territorios” socialmente constituidos por y constituyentes de los beneficiarios para articular y construir las prácticas educativas y artísticas del programa. Esto se identificó de la mano de los beneficiarios y artistas formadores, quienes vieron influenciadas sus prácticas al ponerlas en interlocución con sus territorios y sus propias experiencias de vida. Sin embargo, los Artistas Formadores Armonizadores, hacen un llamado a seguir partiendo de las experiencias y territorios para seguir sumando y configurando la política pública que les orienta; una política definida, en articulación con las comunidades, los colegios, y en general con las singularidades de los territorios donde se haga presente la política pública.

Desde la lectura de los resultados del estudio se observa que el programa aporta a la política pública al aportar prácticas educativas de socialización de capacidades ciudadanas y de convivencia, como está proyectado por la Política Educativa del Distrito sobre capacidades ciudadanas esenciales. Según la SED:

La participación como capacidad esencial ciudadana se propone como una práctica, como una vivencia cotidiana, a partir de la cual los y las estudiantes asumen un rol protagónico en sus vidas, da sentido y resignifican sus contextos y realidades. De esta manera, se erige como reto de la participación la transformación de las relaciones y prácticas de dominación y opresión que limitan el desarrollo de los individuos y las comunidades, por relaciones de cooperación y prácticas de mutualidad, reciprocidad, reconocimiento y valoración del otro (SED, 2014, p.27).

Dado este contexto, el estudio advierte que el programa presenta procesos de “empoderamiento” en los niños, niñas y jóvenes a través de las prácticas artísticas, generando estas disposiciones ciudadanas esenciales para que sean ellos mismos

quienes tracen sus propios derroteros y transformaciones desde sus propios relatos, experiencias y prácticas. Esto se imbricaría y aportaría a las orientaciones de la SED, al respecto:

“De este modo, los espacios educativos se convierten en unos espacios democráticos contruidos desde el reconocimiento de la otredad, desde las diferentes formas de ser, sentir, pensar o actuar. En éste sentido, la convivencia debe ser la base que modifica las relaciones de poder coercitivas, la discriminación y violencia de la sociedad colombiana ya que desde la escuela los niños, niñas y jóvenes emprenden el camino hacia el respeto por la vida, por el cuerpo y por la naturaleza”. SED, 2014, p.17)

El estudio, con relación a lo anterior, evidencia en los conceptos e indicadores impacto y efecto, como el de corporeidades y constitución de sujeto, están directamente relacionados con las maneras de habitar la ciudad y de “empoderamiento” de los sujetos beneficiarios articulados en los campos educativos y artísticos del programa.

### **Finalidades del SIDFAC y el programa CLAN: algunas claves finales para el aporte a la política pública.**

Finalmente, siguiendo el artículo 4 y 5 del Decreto 541 de 2015, se enuncian las finalidades del Sistema y sus Objetivos donde para efectos del estudio se destacan algunos incisos para el análisis del aporte del programa CLAN en este contexto:

Artículo 4: Finalidad del Sistema. Servir de instancia de participación, concertación, articulación, formulación y puesta en marcha de las políticas y de las acciones de agentes públicos y privados orientadas al desarrollo de la formación artística y cultural de Bogotá D.C. Igualmente, permitirá la movilización de voluntades, el desarrollo de iniciativas, la articulación y el diálogo entre las organizaciones artísticas y culturales, las instituciones educativas y las entidades públicas en torno a la formación en los campos respectivos. [...] Artículo 5. Objetivos del Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural- SIDFAC. El Sistema tiene los siguientes objetivos:

1. Formular concertadamente políticas, planes y programas que fortalezcan las prácticas de formación artística y cultural garantizando su sostenibilidad social, económica y cultural. [...] 4. Articular las diferentes iniciativas y programas de formación en artes y cultura que realizan las entidades públicas y las organizaciones culturales para promover la movilidad y correspondencia (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2015).

Se reconoce entonces, que para el SIDFAC y la política pública es fundamental la participación, la concertación y articulación de agentes públicos y privados para el desarrollo de políticas públicas para el Sistema y por tal ruta, la garantía del derecho de la formación artística y cultural en Bogotá. En varios lugares del estudio, particularmente en el capítulo de indicadores se evidencia a manera de conclusiones y recomendaciones, la necesidad de mejorar las condiciones logísticas para la comunicación y “armonización” entre los diversos actores institucionales alrededor del programa CLAN, a saber: el equipo de CLAN-IDARTES, (equipo pedagógico, equipo territorial, etc.), los artistas formadores, las organizaciones culturales, los delegados de la SED, y los colegios. Habría que seguir trabajando en estrategias que vuelvan eficientes estos canales, procesos y espacios de comunicación no sólo para fortalecer los procesos de gestión, sino por demás, la “armonización”, la discusión y reflexión alrededor de los temas pedagógicos, artísticos y sociales del programa CLAN.

Como corolario de esto, se analiza el artículo 8 sobre las competencias de las entidades principales que se puede asociar para el SIDFAC, identificando y priorizando las funciones de los tres primeros actores referenciados, como actores claves para el programa CLAN - IDARTES:

Las competencias de las entidades públicas que integran el Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural- SIDFAC son las siguientes, sin perjuicio de las establecidas por otras disposiciones:

**1. Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte:** i) Coordinar la articulación, regulación y el funcionamiento del Sistema. ii) Formular de manera concertada las políticas, planes y programas del Sistema. iii) Formular el Plan Sectorial para la formación artística y cultural. iv) Coordinar la formulación de los lineamientos administrativos y las orientaciones pedagógicas para los procesos de formación en el marco del Sistema. v) Formular los lineamientos para los mecanismos de fomento a la investigación sobre la formación artística y cultural. vi) Adelantar las gestiones necesarias para la financiación del Sistema. vii) Liderar las relaciones interinstitucionales, sectoriales, distritales, nacionales e internacionales para el desarrollo y fortalecimiento del Sistema. viii) Evaluar y hacer seguimiento al funcionamiento del Sistema. ix) Coordinar los procesos de validación social de las prácticas pedagógicas entre pares, organismos públicos y organizaciones privadas y la comunidad. x) Fortalecer y desarrollar las culturas escritas y las prácticas artísticas que se desarrollan en las bibliotecas administradas y coordinadas por la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte – SCR.D. xi) Implementar y poner en funcionamiento con las entidades adscritas al sector, los Centros de Formación Musical y Artística. xii) Adelantar en conjunto con las entidades adscritas al sector, la consecución y adecuación de los espacios donde funcio-

narán los Centros de Formación Musical y Artística. xiii) Determinar junto con las entidades adscritas al sector, el proceso formativo y los materiales necesarios para el funcionamiento de los Centros de Formación Musical y Artística.

**2. Secretaría de Educación del Distrito.** i) Coadyuvar para que el Sistema se desarrolle con criterios de pertinencia, calidad y equidad en la formación. ii) Formular junto con la Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte las políticas necesarias para el funcionamiento del Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural. iii) Impulsar estrategias y programas para incorporar los campos de las artes y la cultura en el desarrollo y formación de la niñez y la juventud. iv) Participar en la formulación de estrategias para fomentar la investigación, innovación y el desarrollo de los contenidos pedagógicos, los métodos de enseñanza y la utilización de nuevas tecnologías para la formación en artes y cultura. iv) Propender por la articulación de los programas de la Secretaría de Educación del Distrito con los Programas de Formación Artística y Cultural del Sistema. v). Facilitar la articulación entre las modalidades de formación del Sistema con los niveles y modalidades del sistema educativo formal. vi) Promover la creación de Colegios con formación artística y cultural en la ciudad.

**3. Instituto Distrital de las Artes – IDARTES.** En lo relacionado con la formación, creación, investigación, circulación y apropiación de las áreas artísticas de literatura, artes plásticas, artes audiovisuales, arte dramático, danza y música, a excepción de la música sinfónica, académica y el canto lírico, es competencia del IDARTES: i) Formular, ejecutar y evaluar los proyectos de formación artística que desarrolle esta entidad. ii) Apoyar las iniciativas de formación artística y cultural de las organizaciones artísticas y culturales iii) Apoyar la implementación de los Centros de Formación Musical y Artística. iv) Participar en el diseño y desarrollo del PEI y en la gestión directiva, académica, administrativa y de la comunidad para la aprobación y el funcionamiento de los Colegios Artísticos en coordinación con la Secretaría de Educación del Distrito- SED. vi) Establecer y desarrollar propuestas metodológicas y prácticas para la formación artística en los Centros de Formación. vii) Promover la investigación y la innovación pedagógica de los formadores y articular sus innovaciones en contenidos y metodologías a los propósitos y fines de la formación artística. viii) Divulgar y socializar los resultados, cobertura e impactos de sus programas de formación. ix) Administrar y mantener los Centros de Formación Musical y Artística a su cargo. x) Establecer las estrategias para ampliar su cobertura y oferta programática. xi) Articular otros programas y agentes que se vinculen al Sistema para la formación en los Centros de Formación Musical y Artística (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2015).

da a la articulación de las modalidades formativas del SIDFAC y el sistema educativo formal, y sugiriendo de modo general formas que tal articulación pueda adoptar. Las menciones a estos artículos deben servir para fundamentar la presencia del sector del arte y la cultura en la educación formal escolar y en otros espacios en la ciudad. Además, se esgrimen acciones de fortalecimiento investigativo, iniciativas de formación no formal de las organizaciones artísticas y culturales, y la fundamentación legal a la participación de IDARTES en la creación de Colegios Artísticos en coordinación con la SED, que estarían imbricados con las acciones del programa CLAN-IDARTES y sus impactos alrededor de estas orientaciones.

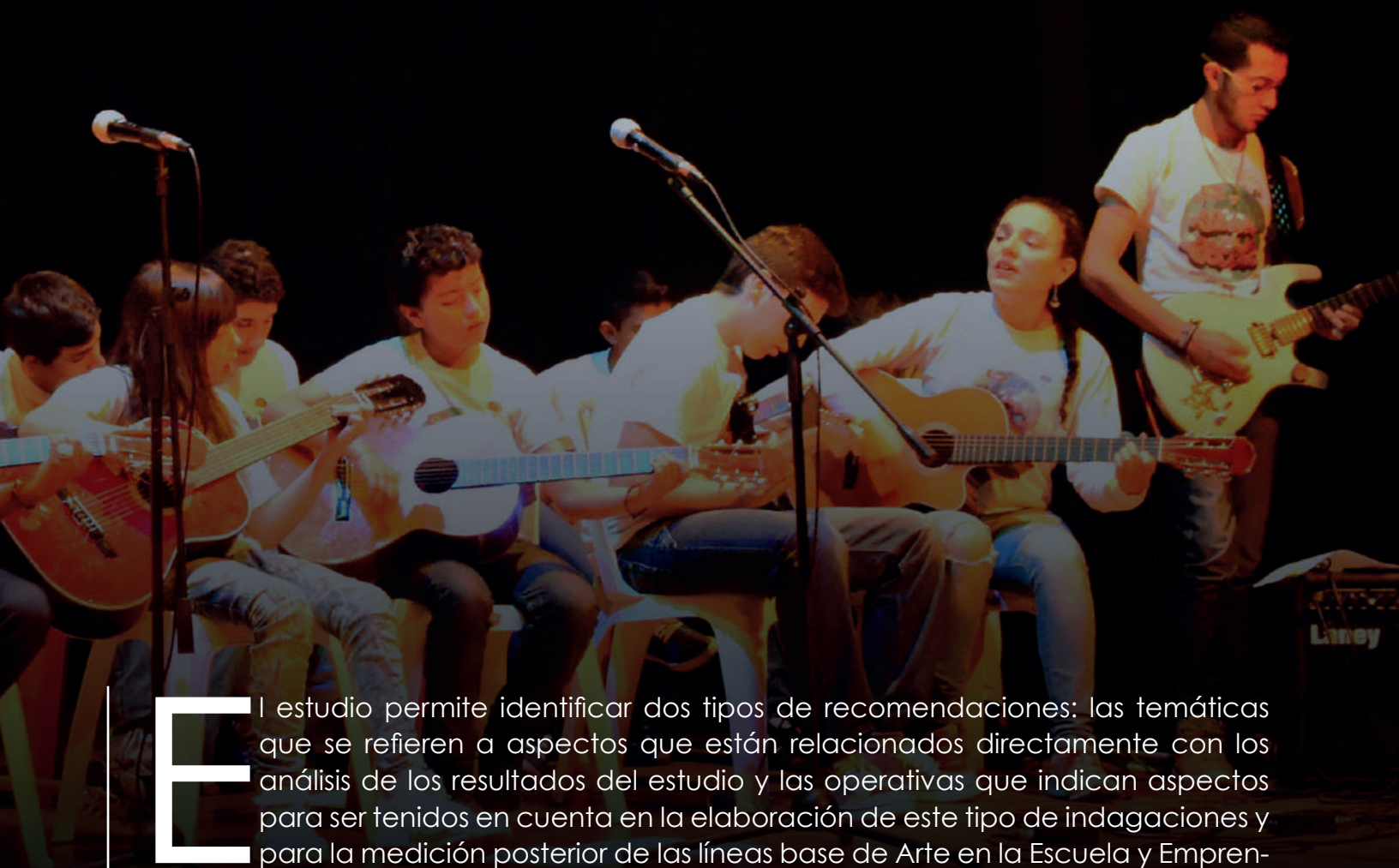


# 7. RECOME





# INDICACIONES



**E**l estudio permite identificar dos tipos de recomendaciones: las temáticas que se refieren a aspectos que están relacionados directamente con los análisis de los resultados del estudio y las operativas que indican aspectos para ser tenidos en cuenta en la elaboración de este tipo de indagaciones y para la medición posterior de las líneas base de Arte en la Escuela y Emprendimiento CLAN, así como, la puesta en marcha de los lineamientos para la construcción de la línea base de Laboratorio CLAN. Las relacionamos a continuación.

## 7.1. RECOMENDACIONES TEMÁTICAS

En general, el programa debe fortalecer sus líneas de acción. Más que revisar su orientación, debe buscar alternativas de ampliación que permitan llevar dichas líneas a poblaciones mayores y con mayores impactos en el territorio.

El concepto de formación artística requiere de desarrollos que permitan diferenciarlo claramente en lo conceptual, del concepto de educación artística, y usarlo en correspondencia con dicha claridad conceptual. Como se anotó en el indicador de discursividades, dicho concepto no presenta una distinción conceptual clara con respecto del de educación artística propuesto por la SED. En general, se identifican dos usos asociados a ese concepto: el que se hace como identificador de las acciones educativas que el programa CLAN pone en juego, y el que se hace cuando se distingue la educación artística de la formación artística mediante la afirmación de que ésta última no se inscribe dentro de las propuestas de intervención propias de la escuela. El primero de estos usos es mayoritario en los testimonios recogidos por el estudio; el segundo es una caracterización negativa de la formación artística, (en el sentido en que solo dice qué no es la formación artística, pero no aclara qué es o en qué consiste el hecho de que no sea una intervención propia de la escuela).

Adicionalmente, se requieren argumentos adicionales para desvincular la formación artística de las prácticas educativas, tales que den cuenta de por qué dicha formación se apoya en la conceptualización de sí misma como un campo, en el sentido de Bourdieu, y, sin embargo, no hace parte de las prácticas que caracterizan el campo de la educación.

Es importante implementar acciones para impulsen de modo claro los impactos de la formación artística ofrecida en el desempeño académico general de los beneficiarios, al menos en lo que se refiere a la Línea de Arte en la Escuela. A este respecto es importante robustecer la base de datos con la información relativa a calificaciones. De otro lado, el concepto de gesto de valoración tiene un valor estratégico en la medida en que se apoya en una hipótesis creíble y acreditada, (aunque siga teniendo aún la condición de hipótesis); pero tal concepto es prácticamente ignorado por el grueso de la población que aportó respuestas o testimonios al estudio, (en la matriz de vaciado cualitativa, sólo aparece en los comentarios de los expertos y en las fuentes secundarias). Si dicho concepto ha de jugar un papel en la visibilización de los impactos del programa en el desempeño académico debe ser también más visibilizado y usado en las acciones formativas entre los artistas formadores y quienes están a cargo del programa.

En consonancia con el planteamiento realizado por Triana y otros, y por las organizaciones artísticas, más allá del hecho de que la formación y las prácticas artísticas

tengan un valor intrínseco, la formación ofertada por el programa debe articularse debidamente a los territorios y necesidades específicas, (no son las mismas en todos los casos) y debe reconocer los actores particulares en cada caso tanto como sus deseos y proyectos. Por sí sola no puede resolver los problemas que más requieren de transformaciones sociales profundas, tales como los relativos a la justicia social, la reparación, la violencia, el consumo, etc., pero puede aportar si la articulación con quienes trabajan en tales problemas se hace con el debido cuidado y reconocimiento de todo lo que está en juego.

En relación con lo anterior, es importante, más allá de la claridad en los ideales políticos del programa, incluir en la planeación estratégica disposiciones, lenguajes, instrumentos y acciones para la cooperación y el trabajo en equipo con los demás agentes educadores.

El IDARTES y la SED Bogotá pueden adelantar procesos de formación y cualificación en conjunto dirigidos tanto a los docentes de artes del distrito como a los AF. Por esta razón, es importante crear puntos de encuentro con el Sistema Distrital de Educación Artística y asumir posturas epistemológicas y pedagógicas sobre el papel del arte en la constitución de sujetos.

Debe seguirse continuarse la evaluación de impacto del programa. Conviene afinar más los indicadores y diseñar instrumentos adicionales que permitan contrastar y validar las percepciones recogidas en este primer estudio.

Así, es importante diseñar instrumentos que permitan hacer seguimiento de los procesos formativos y de las prácticas artísticas a través de las piezas simbólicas e incluirlos como aporte a las posteriores evaluaciones. El examen cuidadoso de las piezas simbólicas es clave en la evaluación de impacto y deben agregarse como fuente de ellos. En esta primera aproximación no se las incluyó, pero muchas de las conclusiones a las que se llega no sólo en relación con esta línea sino también en relación con la línea de Arte en la Escuela podrían ganar mayor certeza, (para su rechazo o validación), con el análisis de dichas fuentes.

Por ejemplo, una determinación de los impactos del programa en el desempeño académico de los beneficiarios en el área de educación artística requeriría una comparación bajo ciertos parámetros de las piezas simbólicas elaboradas por beneficiarios y no beneficiarios, tal que permitiera establecer en qué medida se producen las experiencias estéticas, la resignificación de las relaciones familiares y de las relaciones con el territorio y la comunidad en los procesos de creación que arrojan como resultado esas piezas simbólicas; tanto como en qué medida tales piezas son el producto de auténticas experiencias estéticas.

Así mismo, un examen continuado del sentido que los beneficiarios atribuyen a las piezas simbólicas que crean permitiría validar o rechazar las hipótesis relativas a como la permanencia en el programa afecta tanto las temáticas como la incorporación y exteriorización de disposiciones y capacidades específicas.

Otra herramienta que debe incluirse son las observaciones etnográficas de los talleres de los beneficiarios y de las clases de arte de los no beneficiarios, puesto que permiten evidenciar de primera mano los comportamientos y por lo tanto las transformaciones que el programa propende. Además, se puede continuar con la medición del impacto en y desde otros actores que participan en el programa y utilizar otras técnicas de recolección de información como las observaciones participantes de las clases o el café del mundo que además de brindar información de primera fuente se puede utilizar como una forma de crear redes internas de comunicación

Es necesario agregar a la categoría de prácticas educativas un indicador relativo a las prácticas pedagógicas que los artistas formadores ponen en juego en la línea de EC. Esto puede hacérselo en el marco del propósito de indagar también por los impactos del programa en la formación artística practicada tanto como en sus prácticas artísticas personales.

Se requiere robustecer la evaluación de las condiciones organizativas mediante la disposición de instrumentos adicionales que den cuenta de línea base e impactos en relación con dichas condiciones.

Según el punto de vista de algunos expertos que adelantaron este estudio, la revisión continua de conceptos como el de corporeidad y constitución de sujeto, en relación con las maneras de habitar la ciudad y “empoderar” a los sujetos que discurren por los espacios educativos, señalan un camino virtuoso para la educación artística. Según otros expertos el concepto de corporeidades, a diferencia del concepto de constitución de sujeto, no fue utilizado en la práctica de análisis realizada en el estudio, no está articulado con la política pública agenciada por el programa y su vinculación a los estudios que se realicen a partir de las líneas bases planteadas debe ser revisada.

De otro lado, dado que la población beneficiaria de las líneas estratégicas del programa no es constante y suele cambiar en periodos relativamente cortos, es primordial realizar la aplicación de los instrumentos de recolección de información para determinar línea base de estas nuevas poblaciones y luego del tiempo de la intervención, aplicar nuevamente estos instrumentos. Esto permitiría monitorear sistemática y periódicamente los impactos en cada uno de los beneficiarios y por lo tanto verificar las transformaciones que el programa busca generar. Se recomienda que esta medición se realice en periodos no mayores a tres meses.

Otro aspecto de construcción discursiva desde el IDARTES es continuar abordando diferentes tipos de población marginada, vulnerada en sus derechos, víctimas, privación de la libertad, entre otras, en los cuales el arte juega un papel fundamental en la reparación simbólica y en la construcción de sentidos de vida. En este sentido, es importante generar lineamientos propios y claros a la línea de Laboratorio CLAN.

En el marco del desarrollo del SIDFAC que corresponde realizar, entre otros, al sector del arte y la cultura, es importante mejorar la presencia de los Centros CLAN en la ciudad tanto como mejorar sus condiciones de funcionamiento. Por ejemplo, debe mejorarse la adecuación de espacios para poder acoger a poblaciones de condiciones especiales y ser más flexibles en entender las necesidades de recursos diversos y diferentes para cada una de las áreas artísticas, actualmente es muy difícil pensar que, por ejemplo, para el área de literatura no se necesiten más materiales que hojas y lápices, por ejemplo.

Si bien la oferta del programa CLAN presenta un impacto favorable, tanto para las comunidades educativas institucionales como para los beneficiarios, se hace clave seguir fortaleciendo las condiciones de posibilidad materiales y organizativas para que las prácticas artísticas y educativas sigan creciendo y fortaleciendo aquellos procesos que hasta el momento se han generado y que han sido importantes en la “armonización” con la comunidad educativa y con los procesos de construcción de sujetos de derechos culturales dentro y fuera del aula.

Se considera que una política cultural no puede ponerse en marcha, o no existe realmente, si no es a través de agentes o actores concretos que entran en relación con los territorios particulares y asumen responsabilidades en el conjunto de los objetivos que la propia política les propone. Por dicha razón, los agentes cambian y evolucionan de acuerdo con las variables espacio/territorio-tiempo/evolución-contexto (próximo y global), representando un factor determinante en la consolidación de la intervención social en un campo concreto.

Finalmente, pensar una política pública que propenda por el fortalecimiento de las prácticas artísticas, debe establecer el rol de las instituciones públicas y su relación con la creación artística como productora de conocimiento, la democratización de los saberes y sus relaciones dimensionales, la relación de las artes y las políticas y la producción del conocimiento desde las artes.

## 7.2. RECOMENDACIONES METODOLÓGICAS Y TÉCNICAS

Cuando se realizan estudios de este tipo es muy importante no solo contar con el equipo humano pertinente si no con todos los recursos necesarios, en términos de tiempos y de costos. Es así como se recomienda que para las próximas fases de inda-



gación se cuente con el tiempo suficiente, sobre todo, para los análisis de la información y para la redacción y revisión de los informes y de los documentos de política.

La elaboración de documentos de carácter político, que se sustentan en el informe general que concretiza los resultados, es recomendable para la divulgación del estudio.

Estos documentos deben ser de fácil y rápida lectura, para que sean examinados por cualquier tipo de actores y contando con que no siempre el tiempo con el que cuentan es el necesario para leer a profundidad un informe de esta envergadura. Es el caso de los secretarios, directivos o concejales. Estos escritos deben tener una extensión de máximo cinco páginas y una estructura en la cual se explique muy brevemente el contexto institucional, la política pública para la cual se hizo, el marco conceptual, los objetivos, la justificación, la metodología y, por último, los hallazgos más relevantes, con sus respectivas recomendaciones.

Con respecto a las dificultades en la puesta en marcha del estudio, es necesario ajustar la base de datos del programa en sus diferentes líneas, de modo que los procesos asociados a ella puedan adelantarse de modo eficiente y eficaz.

En este sentido se recomienda al Sistema de Información del Programa CLAN – SI-CLAN estandarizar y mantener actualizada la información de la población inscrita, en cada una de las modalidades en las que trabaja el programa CLAN para poder aplicar el mismo diseño o la misma estrategia de muestreo y contar con un marco estadístico actualizado que permita identificar y ubicar todos los elementos que conforman la población de estudio con las características que se describen en el numeral 3.1.1.1, del capítulo 3.

En la etapa de recolección de información se recomienda contar con un equipo operativo que acompañe la aplicación autodiligenciada de las encuestas y la colaboración eficiente para la ubicación de las personas que brindan la información, así como la entrega oportuna de los documentos solicitados.

Este tipo de estudios plantea un seguimiento periódico y constante que requiere de un equipo humano dedicado únicamente a este fin y que, aunque esté muy cerca de los procesos tenga una mirada externa de los mismos. Este equipo estaría revisando los conceptos, ajustando las herramientas de recolección y sistematización de la información, monitoreando los indicadores para el seguimiento de los impactos en concordancia con los objetivos del programa y generando documentos que reportan oportunamente los hallazgos positivos y/o dan alerta de los aspectos negativos que se van dando durante la ejecución de las líneas estratégicas.



Una de las herramientas con las que puede contar el equipo encargado de este seguimiento es la batería y hoja de vida de los indicadores de impacto donde se monitorea cada indicador en relación con el cumplimiento de los objetivos del programa. En esta batería se encuentran los resultados de la línea base para cada línea estratégica.

Como se ha dicho a lo largo de este informe el programa CLAN, genera impactos importantes no solo en la vida de sus beneficiarios/as, si no en las personas cercanas a ellos, pero es fundamental que, si se quieren mostrar impactos más contundentes, la medición de estos se realice en periodos de un año a grupos específicos y hacer seguimientos individuales.

Para terminar, y como recomendación general, es importante expresar que aunque se deben corregir algunos y fortalecer otros aspectos, se continúe con el esfuerzo cotidiano de seguir aportando a la vida de los niños y niñas de la ciudad y, a través de su acercamiento a las artes, se sigan transformando familias y comunidades.



## GLOSARIO

### Artista Formador

Dado que los talleres que se formulan en el CLAN-IDARTES están encaminados a procesos de formación en seis (6) áreas artísticas, es preciso considerar una distinción importante entre la formación del artesano y la formación del artista, que parece marcada también por las contingencias históricas y los diferentes modos de practicar la vida que los grupos sociales de occidente configuraron, en el paso de las formas de vida medievales a los modos de vida modernos y contemporáneos. En este sentido, el mismo Sennett (2009), destaca que el modo de trabajo del artesano se volcó hacia una actividad comunitaria, de gremio, el trabajo del artista se vuelve hacia sí mismo, hacia la producción de una individualidad que no deja de estar en relación con el mundo y con los otros, pero que, en lo fundamental, se ocupa de una exploración de la propia sensibilidad en la tentativa de establecer una relación ética, estética y política consigo mismo y con el mundo. Mientras que en el trabajo artesanal había una suerte de repetición y perfeccionamiento sobre una pieza de utilidad para la vida cotidiana, y cuya calidad era garantizada por el maestro artesano y su taller, en el trabajo artístico aparece el interés por la creación y originalidad de la obra del artista.

El maestro artista aparece como aquel cuyo trabajo tiene una marca de originalidad particular. Incluso si ese maestro contaba con un amplio número de aprendices, el foco de su enseñanza eran las técnicas y recursos por él usados, que los aprendices adquirían por la imitación y la realización supervisadas de trabajos usando esas técnicas y recursos, hasta que fuesen capaces de usarlos libremente y crear su propia impronta. Para el programa esta diferenciación resulta importante, pues plantea la pregunta por los procesos formativos, tanto en el sentido del saber artístico, como en los de saberes éticos y estéticos que configuran modos de vida particulares y formas específicas de estar en el mundo. Estos asuntos resultan claves para orientar la actividad pedagógica del artista formador y las maneras de trabajar con los niños, niñas y jóvenes que participan de los talleres (IDARTES, 2016, p. 33).

### Campo Artístico

El campo artístico, es un campo en el que los bienes simbólicos que se ponen en juego en él no existen sino por la existencia del sentido alrededor de la concepción del arte en cada organización social determinada. No todos los campos se expresan en una institución visible para los que participan en él; como el campo del arte donde el nivel de institucionalización es bajo, donde las “reglas del arte” establecidas para definir la cooperación o competencia tienen poco lugar en señalar quien es o no un artista, a diferencia de otros campos como el de la medicina que están fuertemente

reglados por las instituciones. La obra de arte es creada como tal, desde esta perspectiva, por una suerte de “alquimia simbólica” en la que confluyen públicos, artistas, críticos y otros actores que hacen parte del intercambio del capital simbólico (reconocimiento, prestigio, etc.) y que se ha construido históricamente y en principio -de forma relativamente autónoma- bajo su propia lógica en contravía a las determinaciones del orden del campo económico y del campo de poder político: “el campo artístico, por el contrario, se constituyó en y por el rechazo, o la inversión, de la ley del provecho material”. Sin embargo, el campo artístico históricamente ha ocupado una posición subalterna en el espacio social frente a la jerarquía de otros campos.

## Campo Social

El campo o campos son espacios sociales, objetivamente estructurantes y estructurados a partir las prácticas y las relaciones entre los sujetos sociales asociados a estos, que se unen y relacionan a través de jerarquías de posiciones y disposiciones dentro de los mismos, y donde ocurren relaciones durables de poder hegemónico y negociación -tanto de tensiones como de consensos- entre los distintos actores que los componen.

El objeto, interés y la razón de ser de un campo (como un campo de juego) es la apuesta y las prácticas estratégicas entre los sujetos sociales e instituciones por la consecución, producción, reproducción o transformación de las diferentes formas específicas de capital (económico, cultural, social, simbólico), de acuerdo a las especificidades de cada campo y por tanto las luchas para cambiar o mantener intacto los campos y las posiciones que ocupan dentro de los mismos. Las posiciones en el campo están definidas por los capitales que se poseen en lo que se juega y por lo que se juega, y están relacionadas con las disposiciones (corporales) de los sujetos sociales que le integran, donde, por tanto, se entremezcla la estructura social y la del individuo, lo objetivo y subjetivo, en una relación dialéctica a través de las prácticas socio-culturales.

Cada campo es —en mayor o menor medida— relativamente autónomo unos a otros en el espacio social; la posición dominante o dominada de los participantes en el interior del campo depende en algún grado de las reglas específicas del mismo. Cada campo también establece una relación jerárquica dentro del Espacio Social, y el conjunto estructurado de los campos, que incluye sus influencias recíprocas y las relaciones de poder entre ellos, define la estructura del Espacio Social.

## Campo Cultural

El campo cultural es un terreno de disputas de poder, donde las tensiones o consensos se dan por las palabras, tradiciones y formas expresivas de los sujetos sociales que le constituyen. Así, las identidades culturales socialmente construidas a partir de estas prácticas, aparecen leídas en términos de igualdad y/o desigualdad en el campo cultural y en el espacio social. Por tanto, se comprende que las palabras no son neutrales, sino que adquieren significación en un contexto social de poder y hegemonía y por tanto el lenguaje no sólo aparece como instrumento de comunicación sino de poder dentro del campo cultural y el espacio social.

## Campo Educativo:

El campo educativo, es un campo social donde los diversos actores que le constituyen, (estudiantes, docentes, instituciones, Estado, comunidad, etc.), participan para construir el capital cultural de los estudiantes, como: habilidades, conocimientos, destrezas, y su capital simbólico (obtención de diplomas, certificaciones y reconocimientos). Por tanto, en él no sólo se produce la discusión educativa sino también la validación de aquello que es legítimamente discutible y cuestionable en tanto educación.

Esto significa también que al interior del campo educativo se produce no sólo la legitimidad, sino que, con ella se estructura también la jerarquización de quienes participan en la disputa posicional; el campo educativo entonces está definido y a la vez da cuenta de esta jerarquía de quienes se encuentran en su interior, y con ello da cuenta también de la distribución de posiciones en el espacio social.

Aunque se concibe relativamente autónomo (frente a las lógicas del campo económico y político), se parte de la crítica a la autonomía relativa del campo frente a otros campos y fuerzas en el espacio social, como la coerción del Estado en la determinación de los espacios de socialización y aprendizaje como la escuela, que se evidencia en el deber ser de la escuela, y que se replica en la hegemonía de la escuela sobre el estudiante. Los conocimientos o categorías mentales que circulan y reproducen en el campo educativo suelen ser coaccionadas desde el Estado, (ubicado en el vértice superior de la jerarquización del campo educativo), creando y reproduciendo estructuras mentales y formas de percepción y de pensamiento hegemónicas que tienden a reproducir las posiciones en el espacio social legitimadas por el Estado. Por demás, los estudiantes participarían bajo este reflejo de forma desigual en la obtención del capital cultural y simbólico y se exhibiría una escasa participación de los mismos en la dinámica del campo a diferencia de otros campos.

## Capital

Los campos sociales se manejan como “mercados” o redes de intercambio de bienes (materiales o simbólicos). Los recursos que circulan y son objeto de luchas o consensos en los diferentes campos sociales, reciben el nombre de capital. Existen cuatro variedades fundamentales, a saber: capital económico, capital cultural, capital social y capital simbólico. A pesar de sus diferencias, las relaciones entre estas cuatro formas de capital son estrechas, de suerte que se transforman y reconvierten unas en otras. La distribución del capital acumulado por los agentes en un campo determinado, es desigual según la posición que ocupa éste en el sistema de relaciones y posiciones jerarquizadas en cada campo.

## Capital Cultural

Está asociado con la forma específica de los bienes, (sistemas y códigos simbólicos), que adopta la cultura. A diferencia de otras formas de capital, presenta propiedades derivadas de su carácter “incorporado” (ligado al cuerpo), debido a que su acumulación implica una interiorización realizada por medio del trabajo pedagógico de socialización, inculcación y asimilación (en la familia, en la escuela, medios de comunicación, en lo público, etc.). El capital cultural se individualiza, y se requiere tiempo para su adquisición; por eso, se consideran propiedades (haberes) que se hacen cuerpo (habitus). El capital cultural puede existir bajo tres formas: en estado incorporado (interiorizado gradualmente por la socialización en el tiempo), es decir, bajo la forma de disposiciones durables del organismo (habitus); en estado objetivado, bajo la forma de bienes culturales (previo habitus cultural del portador: pinturas, libros, discos, etc.) y, finalmente, en estado institucionalizado, que es una forma de objetivación particular, como en el caso de los títulos escolares (evaluado en el mercado de títulos escolares) o los concursos, que tienen una autonomía relativa con relación a quien los porta. Este capital resulta de la “alquimia” o “magia social” que se deriva de los ritos de institución, o sea del poder de instituir (consagrar, clasificar) del que disponen las instituciones. El capital cultural, que se objetiva en soportes materiales como libros, cuadros, monumentos, es transmisible sólo en su materialidad; es decir, en tanto capital económico.

Por tanto, se comprende al capital cultural como las formas de conocimiento, educación, habilidades, y ventajas que tiene una persona y que le dan un lugar de reconocimiento dentro del espacio social. En principio, son los padres quienes proveen al niño de cierto capital cultural, transmitiéndole actitudes y conocimiento necesarios para desarrollarse en el sistema educativo actual. Es lo que diferencia a una sociedad de otras, en ellas se encuentran las características que comparten los miembros de dicha sociedad, tradiciones, formas de gobierno, distintas religiones, etc. el cual se



adquiere y se refleja en el seno familiar y se refuerza en las escuelas y situaciones de la vida cotidiana.

## Capital Simbólico

Es el crédito y la autoridad que confieren a un sujeto social la posesión y el reconocimiento del capital económico, cultural y social; es decir, el valor de las propiedades del agente, sean éstas reales o virtuales. Para que las propiedades se conviertan en verdadero capital, deben transformarse en capital simbólico, adquirido por medio de un trabajo permanente de legitimación, fundado en la transformación de diferencias de hecho en diferencias de valor. Así, el capital simbólico confiere poder para transformar o validar una visión específica del mundo. En este sentido, es un poder “cuasi mágico” que permite transformar las relaciones sociales de fuerza en relaciones de sentido. En suma, se percibe como los reconocimientos y certificados que dan “identidad social” a las personas.

## Capital Social

Es el conjunto de relaciones sociales más o menos institucionalizadas, gracias a la pertenencia a grupos sociales (organizaciones sociales, redes sociales, clubes sociales, fundaciones culturales, contactos, amigos, parientes, redes de influencia y colaboración, etc.) que constituyen un conjunto de sujetos sociales, los cuales, además de poseer propiedades comunes, se relacionan de forma permanente. Para otros autores se refiere a “la calidad y cantidad de las relaciones sociales que se dan en función de asuntos del interés común, entre individuos, grupos, organizaciones e instituciones”

## Ciudadanía

Según Jones & Gaventa (2002), hay cuatro enfoques tradicionales de la ciudadanía:

1. el enfoque liberal: la ciudadanía es una condición de los sujetos de derecho en el marco del contrato social entre el Estado y los individuos.
2. el enfoque comunitarista: la ciudadanía se define por el desarrollo de las virtudes cívicas y el posicionamiento de derechos comunes en el seno de una comunidad que delibera sobre el bien común.
3. el enfoque cívico republicano: la ciudadanía es una identidad cívica común que como constructo se sitúa por encima de los intereses e identidades in-

dividuales y grupales y que se da también en el marco de la deliberación sobre el bien común.

4. el alternativo: para este enfoque la noción de bien común es problemática pues no todos participan de la misma manera en su definición. Así las relaciones de poder juegan un papel importante en la definición y práctica de la ciudadanía. Este concepto va más allá de las definiciones limitadas al ejercicio legal de los derechos y visibiliza el reconocimiento, la negación y la lucha por su reconocimiento por parte de los que están excluidos.

La SED, identificándose con éste último enfoque, define la ciudadanía de la siguiente manera: “práctica conflictiva vinculada al poder, que refleja las luchas acerca de quiénes podrán decir qué, en el proceso de definir cuáles son los problemas sociales comunes y cómo serán abordados” (Gunsteren, 1978, citado en, SED, 2014, p. 13).

## Conocimiento Sensible

Accionar humano que integra las facultades sensoriales cognitivas para entender y comprender particularidades de los fenómenos. Las prácticas artísticas contemporáneas han posicionado el sentir como una forma de conocimiento, como un escenario de realización poética y ética del accionar humano en constante relación y tensión con lo cultural, lo social y con la naturaleza.

## Constructivismo – Estructuralismo

Concepción epistemológica, según la cual, la realidad social es una construcción a la vez subjetiva y objetiva, efectuada por actores sociales individuales y colectivos. Esta doble cualidad del constructivismo-estructuralismo se explica por el hecho de que los mismos actores son quienes construyen las estructuras sociales que originan la constitución de la subjetividad de los actores.

## Convivencia

Interacción dinámica, constante y cotidiana que se da en el marco de relaciones de poder y en la que se establecen consensos sobre valores, normas y acuerdos que deberían guiar el vivir juntos.

1. Se pueden relacionar tres enfoques, a saber:

2. El enfoque funcional estructuralista según el cual la convivencia es socialización entendida como adaptación a la norma.

3. El enfoque constructivista que entiende la convivencia como parte de las interacciones simbólicas y dinámicas que se dan entre los individuos, no como algo a lo cual ellos deban adaptarse.

El enfoque de Bourdieu, según el cual la convivencia se da como consenso fabricado por clases hegemónicas para el sostenimiento de un orden basado en la desigualdad. No se trata de una estructura rígida, pues el conflicto entre clases hegemónicas y no hegemónicas permite también la transformación de los consensos, por ejemplo, a través de cierto tipo de educación o de otras dinámicas de empoderamiento.

En planteamiento cuasi-consistente con los asociados sobre ciudadanía y empoderamiento la SED entiende la convivencia como

... un proceso de interacción en el marco de relaciones de poder ejercidas sin opresión, ni dominación, donde se establecen consensos sobre valores, normas y acuerdos que guiarán el vivir juntos. En este marco la convivencia se caracteriza por ser dinámica, constante y cotidiana, de donde se desprende que el proceso de construcción de convivencia es más importante que el logro de un estado 'ideal' determinado. (SED, 2014, p. 17).

## Desarrollo Humano

Para el Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD), “El desarrollo humano es mucho más que el crecimiento o caída de los ingresos de una nación. Busca garantizar el ambiente necesario para que las personas y los grupos humanos puedan desarrollar sus potencialidades y así llevar una vida creativa y productiva conforme con sus necesidades e intereses.

Esta forma de ver el desarrollo se centra en ampliar las opciones que tienen las personas para llevar la vida que valoran, es decir, en aumentar el conjunto de cosas que las personas pueden ser y hacer en sus vidas. Así, el desarrollo es mucho más que el crecimiento económico, este es solo un medio –uno de los más importantes– para expandir las opciones de la gente.

## Educación Artística

La Educación Artística desarrolla la sensibilidad, apreciación estética y la comunicación a través de tres tipos de procesos: recepción, creación y socialización de los

diferentes productos que el estudiante concreta en dichos procesos y en los contextos culturales y sociales con que interactúa.

La Unesco formula una precisión con relación a lo que entiende por Educación Artística, que “marca la diferencia sustantiva que existe entre la enseñanza artística especializada que tiene por finalidad la formación de los artistas, (educación para las artes), y la educación que se vale de los recursos expresivos de los lenguajes artísticos para formar armónicamente a los individuos, que es la educación artística -o educación por las artes- como también se le denomina (MEN, 2005, p.5).

## Área de conocimiento:

Que estudia la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma (MEN, 2000, p.25).

## Y, finalmente con la capacidad de:

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

## Enfoque Diferencial

A partir de la aproximación entre los Derechos Humanos y el Desarrollo Humano surge el Enfoque De Derechos, fundamentado en la promoción del bienestar, la libertad sobre la base de la dignidad y la igualdad inalienable de todas las personas. El principio de igualdad y no discriminación hace referencia a un principio derivado del derecho a la igualdad: el derecho a la equidad (Prosperidad Social, Grupo de enfoque diferencial).

El enfoque diferencial se puede abordar a partir de grupos humanos (pueblos indígenas; afrocolombianos, negros, palenqueros y raizales; y Rrom.); de orientaciones sexuales e identidades género (roles, identidades diversas -transgenerista, orientaciones

sexuales); personas con discapacidad; y curso vital (niños, niñas y adolescentes; vejez y envejecimiento).<sup>71</sup>

Para la Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte los conceptos que orientan un enfoque poblacional diferencial son: interculturalidad, multiculturalidad, diversidad cultural, grupos étnicos, sectores sociales, sectores etarios, derechos culturales, y acciones afirmativas. Estos conceptos abogan por la garantía de los derechos culturales, la lucha contra la discriminación y la segregación social, y el fomento a la interculturalidad.<sup>72</sup>

La implementación de este enfoque en la administración pública contribuye a subsanar inequidades existentes entre grupos específicos, a la protección e interacción de expresiones e identidades culturales diversas con miras al fortalecimiento de la interculturalidad, a generar un diálogo horizontal que contribuya a la convivencia y al desarrollo humano en condiciones de equidad, a la construcción de una cultura de paz que permita a la ciudadanía reconocerse desde la diferencia y trabajar unidos por el desarrollo humano de la ciudad.

Con esto, se busca orientar las iniciativas dirigidas a diferentes grupos poblacionales, sintonizar a las diferentes entidades con los avances en políticas públicas poblacionales y en el desarrollo constante de enfoques diferenciales.

En los Lineamientos distritales para la aplicación de enfoque diferencial (2013), elaborados por la Comisión intersectorial poblacional del Distrito Capital, se plantean categorías de análisis para ser acogidas en la implementación de políticas públicas de las distintas entidades. Éstas son: Género, Orientaciones sexuales e identidades de género, Etario, Étnico, Discapacidad, Víctimas del Conflicto Armado (21-22).

Por su lado el Ministerio de Cultura, adicional a lo ya expuesto trabaja con grupos de interés. Estos son: comunidades víctimas, tribus urbanas, barras bravas, comunidades árabes, campesinas, jóvenes en situación de riesgo, primera infancia afro, gitana, rai-  
zal, palenquera, desmovilizados, desplazados.

## Estética

Al hacer un recuento de la evolución del concepto de arte éste, inicialmente, desde la tradición filosófica, tenía como objeto lo bello y a una interpretación sistemática que se le llamó estética. Emmanuel Kant ubicó la actividad estética entre el conoci-

71 Mayor información en: <http://www.prosperidadsocial.gov.co/ent/gen/prg/Documents/Descripci%C3%B3n%20Enfoque%20Diferencial.pdf>

72 Mayor información en: [http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/adjuntos\\_paginas\\_2014/lineamientos\\_de\\_enfoque\\_poblacional\\_diferencial\\_noviembre\\_18.pdf](http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/adjuntos_paginas_2014/lineamientos_de_enfoque_poblacional_diferencial_noviembre_18.pdf)

miento científico y el desarrollo con fines de la moral. En la “Crítica del juicio” considera que a través de los objetos bellos de la naturaleza y del arte la razón se acerca al concepto de lo orgánico desde el punto de vista subjetivo. Posteriormente sería Hegel quien hablaría de la dicotomía entre lo bello artístico y lo bello natural. Para reforzar esto dice que el arte y sus obras son productos del espíritu engendradas hacen que el espíritu se manifieste en lo sensible.

Antiguamente, los griegos le habían endilgado al arte el papel de “potenciar una verdadera catarsis” que permite la experiencia sentida de la experiencia de liberación y el percibir de manera efectiva lo imaginable como posible lugar de la libertad. Hoy por hoy, obviamente esto ha tenido otro tipo de desarrollo. A este respecto el profesor Carlos Miñana (1997) se adentra en la discusión entre educación estética y educación artística. El enfoque de la segunda surge de los procesos artísticos en sí mismos y de su lugar en la educación artística. No obstante, la estética también ocupa un lugar relevante al ser considerada la ciencia que reflexiona sobre el arte.

Desde otra perspectiva, se hace el llamado para hacer un viraje de 180 grados al concepto de la estética tradicional para situar el foco de estudio ya no en los efectos estéticos de las prácticas sociales como el arte, las artesanías o el diseño, sino en los efectos sociales de las prácticas estéticas (que no se reducen a estos tres tipos de objetos).

Ello implica que la estética es antes que nada una práctica, una actividad más que una cualidad. En otras palabras, la estética no es el efecto de lo bello o lo sublime en la sensibilidad humana sino un conjunto de estrategias constitutivas de efectos en la realidad. Como lo plantea Mandoki (2006) hay una estesis ubicada en los sujetos, no en las cosas.

## Evaluación de Desempeño Académico

Es el monitoreo continuo, participativo, secuencial, valorativo, de observación y de análisis sobre los aprendizajes, las potencialidades, los avances, las dificultades, las creaciones y las reflexiones en el proceso que vaya desarrollando un niño o joven.

La evaluación se orienta hacia:

- Interpretar y comprender los procesos y resultados en el contexto de la formación del niño y del joven
- Hacer seguimiento que permita apreciar las dificultades y los avances en el proceso de construcción de saberes y conocimiento para el hacer y el sentir desde las prácticas artísticas



- Hacer seguimiento que permita apreciar las dificultades y los avances en el proceso de construcción de saberes y conocimiento para el ser y el convivir y la ciudadanía
- Replantear nuevas formas de acompañamiento para impulsarlo en la construcción de su proyecto de vida.
- Revisar y actualizar procesos metodológicos y modos de construcción de conocimiento.
- Analizar las interacciones de convivencia, la incidencia en el normal desarrollo de la personalidad y en los procesos motivacionales de la creación de las prácticas artísticas.

## Experiencia Estética

La experiencia estética es algún tipo de satisfacción que nos produce la contemplación de una realidad. No obstante, desarrollando el concepto de Agamben (2011), ésta llega a realizarse si la expresamos a través de piezas o artefactos simbólicos. Aunque desde siempre los filósofos habían tratado estos temas, el nombre es bastante reciente. La palabra griega *aestesis* significa «sensación», «percepción» y, ciertamente, la experiencia estética se inicia con la captación sensible.

## Expresión Simbólica

Hace referencia a la capacidad de convertir el contenido emocional y sensorial en una creación artística, a partir de reconocer los lenguajes del arte: el sonido, el movimiento, la expresión visual, el color, el personaje, el texto, la imagen. Significa que se debe poder expresar y crear con conocimiento de los lenguajes y con base en los elementos del mundo íntimo del estudiante. (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

## Gestos de Valoración

La expresión 'gesto de valoración' proviene de documentos producidos por la SCRD en el 2013 en el contexto en el que ésta configuraba su intervención en los colegios públicos en todas las áreas de su competencia:

En concreto, por las características de los saberes que configuran el campo del arte, la cultura, la recreación y el deporte los ocho (8) hábitos mentales, propuestos por el Proyecto Zero de la Universidad de Harvard, pueden ser considerados como elemen-

tos o gestos claves para valorar la adquisición y desarrollo de los aprendizajes en los niños, niñas, adolescentes y jóvenes:

1. Desarrollar del oficio.
2. Entusiasmarse y persistir.
3. Imaginar y prever.
4. Expresar.
5. Observar y escuchar.
6. Reflexionar.
7. Explorar, ir más allá, expandir posibilidades.
8. Comprender el mundo artístico, cultural, deportivo (IDARTES, 2015).

Tres cosas: provienen de la teoría de hábitos de la mente del Proyecto Zero. Surgen como propuesta en un contexto en el que la preocupación es cómo evaluar o valorar la educación artística, deportiva y cultural. Su atractivo radica en el hecho de que son hábitos presuntamente observables en contextos diversos, no específicos de un área curricular.

Según Tishman (2000), los hábitos de la mente son patrones de comportamiento intelectual. Como concepto teórico no se hace con ellos una interpretación de la inteligencia en términos de habilidades, sino más bien en términos de disposiciones. A diferencia de las aproximaciones a la inteligencia en términos de habilidades, la teoría de los hábitos de la mente pone mucha atención a las relaciones entre las habilidades meramente intelectuales, las emociones y la sensibilidad, reconociendo que la ocurrencia de realizaciones que justifican la atribución a alguien de una determinada habilidad mental muchas veces depende de sus disposiciones afectivas, emotivas, tanto como de su percepción y su reconocimiento de oportunidades para incurrir en patrones determinados de comportamiento intelectual. La teoría también sostiene que los seres humanos pueden manifestar estos hábitos de la mente en diferentes contextos, no sólo en los específicos de la educación artística.

Un gesto de valoración sería entonces una realización efectuada por alguien con base en la cual podemos atribuir a esa persona que tiene el hábito mental correspondiente.

## Habitus

Concepto clave de la teoría de Bourdieu, mediante el cual se supera la oposición entre objetivismo y subjetivismo, al permitir la articulación entre las estructuras internas de la subjetividad y las estructuras y condiciones sociales externas. El habitus es el sistema o esquema de disposiciones, adquiridas, permanentes y transferibles que permiten actuar, percibir, sentir y pensar de una cierta manera en tanto que “lógica práctica” o “sentido práctico”. Estas disposiciones son incorporadas o interiorizadas por los sujetos sociales en el curso de su vida, a partir del trabajo pedagógico y educativo multiforme y prolongado (socialización, inculcación-apropiación desde la infancia en la familia, la escuela, medios de comunicación, etc.).

En resumen, el habitus es un “operador de cálculo inconsciente”, que nos permite orientarnos en un espacio social sin necesidad de reflexión. Podemos identificar en él los esquemas de percepción, pensamiento y acción, a través de los discursos y prácticas sociales de los sujetos de los conjuntos de modos de ver, sentir, dar sentido y actuar que, aunque parezcan naturales son sociales, moldeados por las estructuras sociales que se aprenden e incorporan en tanto que “lo social inscrito en el cuerpo”. El habitus incluye las estructuras mentales cognitivas mediante las cuales las personas manejan el mundo social. Un habitus se adquiere como resultado de la ocupación duradera de una posición dentro del mundo social. El habitus varía en función de la naturaleza de la posición que ocupa la persona en ese mundo. Los que tienen la misma posición suelen tener habitus parecidos.

## Imaginación Creadora

La imaginación nos convoca a ver las cosas como si pudieran ser de otra manera (...) de nuevo es cuestión de abrirse a las perspectivas de la posibilidad, evocar visiones de acción humana, incluso trascendiendo lo correcto. Todo en la realidad está cargado de una fuerza interior porque «todo lo que necesitamos hacer es evocar la capacidad cognoscitiva llamada imaginación, para recordarnos que la experiencia siempre presenta más de lo que es posible predecir» (Green, 2005, p.169).

Así, la imaginación trabaja de manera novedosa, con materiales que por lo general no son bien conocidos. En este contexto, si a quienes observan de manera expectante se les posibilita oír más que sus propias experiencias, se abren nuevas formas de entender y comprender lo que nos ha ocurrido colectivamente. Un elemento importante en los procesos creativos es que la imaginación tiene la capacidad de “reunir las partes dañadas, de integrar en el orden correcto, de crear totalidades” (Green, 2005, p.172). Tal vez de permitir procesos de resiliencia. De ésta manera la creación artística se propone como una práctica social.

## Impacto

Se entiende por impactos a los logros a largo plazo y las contribuciones de los proyectos y programas al cumplimiento de la misión u objetivo superior de la institución y/o grupo. Los logros de cualquier acción realizada en el marco de un programa, proyecto, plan o política deben ser tangible y comprobable. Los indicadores de impacto permiten analizar la experiencia desde la comparación de un antes, un durante y un después de aplicada la política. Los impactos son una serie de estadísticas o cualquier forma de indicación que nos facilita estudiar dónde estamos y hacia dónde nos dirigimos con respecto a determinados objetivos y metas, así como evaluar programas específicos y determinar su impacto.

## Indicador

Un indicador es algo que indica o que sirve para indicar, se refiere a significar o mostrar algo con señales o indicios, en este caso un porcentaje o un número es un indicador que corresponde al conteo de variables temáticas que tienen origen en una serie de conceptos aplicados al programa CLAN del IDARTES. Los indicadores son herramientas para definir objetivos e impactos y para medir cambios y resultados con respecto a metas establecidas. La generación de indicadores antes de ser un tema predominantemente técnico, es un tema político ya que éstos son la herramienta perfecta para medir el impacto de las acciones enmarcadas en las políticas públicas. En procesos de construcción de indicadores se debe tener en cuenta que como hacen referencia a mediciones de impacto de temas políticos que dejan huella en una ciudad, la exigencia de rigurosidad técnica es imprescindible.

## Índice

Un índice es un indicio o señal de algo. Puede tratarse de la expresión numérica de la relación entre dos cantidades o de distintos tipos de indicadores, es decir la mezcla y análisis de dos o más indicadores resultan en un índice. Los índices son la síntesis numérica de varios indicadores, esto es, una medida obtenida al agrupar los valores obtenidos en algunos de ellos. Los índices más utilizados corresponden a sumas ponderadas de indicadores, donde la ponderación, o peso de cada indicador en la construcción del índice, se determina por algún método o por conocimiento de los investigadores.

## Indicador Cualitativo

Descripción o eje temático con el cual se asigna un valor a través de palabras a los procesos de las interacciones humanas.

## Indicador Cuanti-cualitativo:

Relación entre descripciones y cantidades o porcentajes, entre los cuales se establecen interpretaciones en conjunto.

## Indicador de Cultura

Descripción de las situaciones particulares de procesos creativos o de valores compartidos que enaltecen la condición humana.

## Indicador Descriptivo

Análisis cualitativo con base en descripciones que facilitan la comprensión de algún fenómeno o acontecimiento.

## Indicador Estético

Índice de sensibilidad, cognición o de relaciones creativas con las cuales se trata de establecer alguna caracterización común de la creatividad o de la experiencia social.

## Industrias Culturales y Creativas

Para la UNESCO las industrias culturales y creativas son: "Aquellos sectores de actividad organizada que tienen como objeto principal la producción o la reproducción, la promoción, la difusión y/o la comercialización de bienes, servicios y actividades de contenido cultural, artístico o patrimonial". Este enfoque pone un énfasis no sólo en los productos propios de la creatividad humana que son reproducidos industrialmente, sino que da relevancia a la cadena productiva y a las funciones particulares que realiza cada sector para hacer llegar sus creaciones al público.

Las industrias creativas constituyen un componente cada vez más importante en las economías post-industriales basadas en el conocimiento. No sólo contribuyen al crecimiento económico y la creación de empleo, sino que también actúan como elementos vehiculares en la transmisión de la identidad cultural, aspecto éste esencial en la difusión y promoción de la diversidad cultural. Durante la última década, diferentes gobiernos de todo el mundo han empezado a reconocer este hecho y han comenzado a desarrollar políticas específicas para la promoción de las industrias creativas. Este creciente interés por este tipo de industrias, que durante un largo periodo de tiempo han sido consideradas como industrias marginales, ha supuesto la proliferación de análisis,

estadísticas, mapeos, y estudios sobre la relación entre las industrias creativas y el desarrollo económico, facilitando a los órganos legislativos de diferentes países los datos e información necesarios para la elaboración de políticas públicas en este sector.

Existen diversas definiciones de industrias culturales. En sentido amplio, podemos caracterizarlas como el conjunto de actividades de producción, comercialización y comunicación en gran escala de mensajes y bienes culturales que favorecen la difusión masiva, nacional e internacional, de la información, el entretenimiento, y el acceso creciente de las mayorías. En los últimos años, el énfasis en una u otra de estas actividades y funciones ha llevado a nombrarlas como “industrias comunicacionales”, “industrias creativas” o “industrias del contenido”, con lo cual se alude a que son medios portadores de significados que dan sentido a las conductas, cohesionan o dividen a las sociedades.

La doble faceta de las industrias culturales – a la vez recurso económico y fuente de identidad y cohesión social – exige considerarlas con un doble enfoque: por un lado, buscando el máximo aprovechamiento de sus aptitudes para contribuir al desarrollo de la economía, y por otro para que su afianzamiento económico favorezca la creatividad y la diversidad cultural.

## Lenguajes Artísticos

Son capacidades creativas para representar, comunicar y expresar la realidad.

Cuando hablamos de la existencia de lenguajes artísticos le estamos dando atributos a que ciertas técnicas artísticas tienen una sintaxis, unas gramáticas y unas semánticas particulares al modo del lenguaje verbal o escrito. Estos lenguajes les permiten a los niños y jóvenes imaginar, inventar y transformar desde sus propias vivencias, sentimientos, ideas y experiencias.

Entonces, estaríamos hablando de desarrollar aptitudes propias de cada lenguaje para ser sensible frente al arte o para crear obras de arte de una manera competente. Sin embargo, las necesidades expresivas, en muchas ocasiones, mezclan lenguajes o sobrepasan los límites de los lenguajes, los subvierten y exigen cánones diferentes y nuevos para interpretarlos.

Aquí encontramos los aportes de los estructuralistas Jean Piaget, Noam Chomsky, Levi Strauss y por los trabajos de la Universidad de Harvard y, en particular, las reflexiones de Howard Gardner. Piaget y su búsqueda de la estructura de la mente y del conocimiento, a través de la epistemología genética, dejó planteado el tema de los estadios (desarrollo cronológico y mental) para llegar al desarrollo del pensa-



miento hipotético deductivo. Chomsky, plantea la relación sistemática entre lenguaje y conocimiento y la existencia de una estructura natural que potencia la mente y, finalmente, Gardner traza las diferencia entre los símbolos discursivos del hombre y los símbolos representacionales. Gardner, en su libro “Los lenguajes del arte”, habla de diferentes sistemas simbólicos (sistema notacional) y se pregunta de cuándo algo es arte y propone varios indicadores como: densidad sintáctica, densidad semántica, plenitud relativa (en contexto) ejemplificación, referencia múltiple y compleja. En esta misma corriente de pensamiento Goodman plantea que el creador artístico “es aquel individuo con suficiente comprensión de las propiedades y funciones de ciertos sistemas de símbolos que le permiten crear obras que funcionen estéticamente de una manera eficaz” (Goodman, 1976).

## Método Cualitativo

Estructuras teóricas propuestas para interrelacionar valoraciones y descripciones.

## Metodología Holística

Método que permite interrelacionar, ligar, articular en forma de red, es decir, de manera más horizontal, sentidos, prácticas o campos interdisciplinarios.

## Pedagogías del Arte

La pedagogía del arte es una pedagogía abierta, puesto que “abierto” es sinónimo de creativo, libre, experimental, como contrapuesto a fijo, cerrado, controlado, técnico, burocrático, científico. En este contexto existen pedagogías que son abiertas en donde se privilegian los procesos internos del educando y se les reconoce como sujetos portadores de saberes en contraste con propuestas pedagógicas de réplica, enseñanza-aprendizaje, copia, réplica, recolección o sistematización de la información.

La práctica artística es creativa, experimental y de descubrimiento personal y grupal. Esta surge en ambientes y espacios con condiciones naturales de libertad y encuentro de saberes y ambientes de confianza para expresar. En este proceso, la creatividad es punto de partida y llegada, tanto en relación con el educando como con el maestro, con el proceso y las formas de la acción pedagógica. En las diversas pedagogías artísticas, el saber no es patrimonio exclusivo del maestro y se encuentra en continua construcción.

## Pensamiento Creador

Esta fusión de conceptos alude a la relación que existe entre racionalidad, intuición y sensibilidad, de un lado y, por otro entre objetividad y subjetividad. Esta disolución, alude a las dimensiones que confluyen durante el acto creativo de piezas simbólicas. En este proceso confluyen todas las sensorialidades, las percepciones, las ideas, las sensibilidades, las reflexiones, las inferencias y lo que se evoca a través de los recuerdos, los sueños, la experiencia... en donde las fronteras convencionales sobre los procesos cognitivos o sensoriales implicados son difíciles de encontrar porque todas se amalgaman.

## Políticas Culturales

Podríamos definir una política como un conjunto de medidas y acciones destinadas a obtener un objetivo determinado. Una política cultural, entonces, podría ser el conjunto de medidas y acciones orientadas al desarrollo de la cultura. Sin embargo, ¿de qué estamos hablando cuando hablamos de cultura? Por lo general suele decirse cultura cuando en realidad se está haciendo mención al arte. Pero el arte es sólo una parte de la cultura. La cultura es el conjunto de los logros intelectuales, espirituales y materiales del ser humano. Es decir, todo aquello que no es naturaleza. El arte es cultura, pero también lo son la ciencia y la tecnología, el deporte, las costumbres, las tradiciones, etc.

Podemos definir como Política Cultural al conjunto de todas aquellas acciones o intenciones por parte del Estado, la comunidad o instituciones civiles tendientes a orientar el desarrollo simbólico, satisfacer las necesidades culturales de una sociedad y obtener consenso para la transformación social o el establecimiento de un nuevo tipo de orden entre las personas. Además, ese esfuerzo debe poseer como meta la socialización de los productos y la democratización de sus resultados para que toda la población, independientemente de su credo religioso, su posición social, edad, género, etnia, raza, o postura política, tenga acceso al patrimonio generado por la sociedad en su conjunto. Para esto es importante la concertación de las políticas culturales, con la participación de la sociedad, la presencia y papel facilitador del Estado, garantizando la libertad de creación, valoración y respeto de la diversidad, afirmación y proyección de la identidad, educación de la sensibilidad, conservación y difusión del patrimonio cultural, igualdad de acceso al arte y al uso de tecnologías, descentralización y regionalización, como tópicos constituyentes de todo Gobierno que diseña sus políticas culturales propias.

Los objetivos de una política cultural pueden enumerarse de manera general: ampliar los espacios de libertad a la producción artística y a las manifestaciones de la

cultura; recuperar espacios públicos como lugares no sólo de encuentro y recreación ciudadana sino también de información, diálogo e intercambios; expandir la actividad artística; mejorar la gestión, producción y comercialización de las industrias culturales; ampliar la comprensión del patrimonio cultural más allá de criterios de carácter exclusivamente histórico y estético, incentivando la valoración, protección y difusión del mismo; mejorar la sociabilidad y el papel educativo de museos, bibliotecas, archivos, monumentos y otros espacios semejantes; contribuir al desarrollo del pluralismo y la tolerancia; estimular la creación y difusión de las culturas de los pueblos originarios; mejorar el rendimiento de la institucionalidad pública; incrementar el intercambio y la cooperación cultural entre las naciones. Estos son algunos de los conceptos manejados de manera recurrente en todo proyecto de al parecer, los momentos históricos posteriores a un gran movimiento social son los mejores para producir esquemas alternativos de políticas culturales. En la actualidad, todo Gobierno democrático se plantea como una necesidad social el establecer una política cultural clara, no solo como una diversión o el uso del tiempo libre, sino como un apoyo social a la garantía del derecho cultural, como cualquier otro derecho (a la salud, educación, etc.).

## Redes Culturales

Interrelaciones entre actores y agentes que se movilizan en torno a situaciones simbólicas o de significado social.

## Redes Sociales

Vínculos que establecen ciudadanos o grupos en torno a intereses comunes que atañen a la vecindad.

## Sensibilidad Estética:

Las sensibilidades estéticas hacen evidente el mundo corpóreo de cada hombre, mujer y colectivo, que manifiestan mediante una recreación de su sensibilidad la trama del mundo vivido, compartiéndolo, haciendo de la sociabilidad el acontecimiento subjetivo de las prácticas estéticas como integradoras de las sensibilidades diversas de la condición humana.

Se entiende por sensibilidad estética como el desarrollo de la percepción y una comprensión de los elementos emocionales que la relación inmediata con el mundo externo ofrece como experiencia sensorial. Al reconocer dichos elementos: las sensaciones y las emociones, se ponen en evidencia la capacidad de sentirse a sí mismo (Ministerio de Educación Nacional, 2010).

La sensibilidad estética es la base de la comprensión del arte, pero ésta no se agota en el cuerpo, sino que establece distinciones, jerarquías y órdenes a partir de las impresiones sensoriales. La sensibilidad se ocupa de sentir, de afectarse. Es facultad mixta que asocia informaciones sensoriales, ideas, conceptos, reflexiones. Esta facultad sensible-racional (apreciación estética) es un componente de la experiencia estética que, si bien no está desprovisto de aspectos emocionales o productivos, tiene como función predominante una construcción conceptual que permita acceder a los distintos objetos, códigos, mecanismos y finalidades que los lenguajes artísticos y la cultura han construido históricamente. Desde esta perspectiva, las interpretaciones artísticas y estéticas aportan significativamente a la formación de las personas, potenciando y haciendo conciencia en sus habilidades de indagación en torno al mundo, la naturaleza y la cultura, accediendo a los códigos de los lenguajes artísticos en sus interpretaciones formales y contextuales.

## Sentido Práctico

Los agentes sociales se orientan en sus prácticas sociales por el sentido práctico espontáneo e inconsciente, presente en la lógica del funcionamiento del habitus, antes que, por la presencia de objetivos racionales, planes, normas o códigos explícitos. Bourdieu habla de la correspondencia entre las conductas así definidas por el habitus y las prácticas sociales, mediante una especie de “orquestación sin director de orquesta”.

## Conocimiento de las artes en sus elementos teóricos y sus contextos

la práctica artística debe poder conectar los elementos pragmáticos de la creación con los elementos teóricos que dan cuenta de las construcciones conceptuales de cada práctica y los sentidos sociales de la misma. Se explican en este ámbito las conexiones de cada obra con el patrimonio y el sentido que tienen las diferentes expresiones con la construcción de subjetividades individuales y colectivas, así como los elementos teóricos desde los cuales se han pensado las prácticas como disciplinas. (IDARTES, 2106).

## Deberes

Son las responsabilidades que los sujetos tienen por sus propias acciones (u omisiones de acciones) y ante la propia consciencia, sin que medie en ello consideraciones sobre el valor ético de la acción derivadas de sus eventuales consecuencias (Secretaría de Educación Distrital, 2014a).

## Derechos

El derecho es una facultad atribuida a un sujeto por un ordenamiento jurídico reconocido y legitimado por un grupo de individuos. En tanto que capacidad ciudadana se refiere a la disposición para reconocer, comprender, valorar y defender que todos los seres humanos son nacidos iguales, que nadie es más digno que otro (Secretaría de Educación Distrital, 2014a).

## Desarrollar el oficio

Se refiere al uso cada vez más preciso de las herramientas, los materiales y las técnicas artísticas que se adquieren en la medida en que se hace mayor número de prácticas por parte del artista (en formación o en ejercicio) constituyéndose en hábitos y formas de vivir. (IDARTES, 2015).

## Dignidad

Es el reconocimiento de que el ser humano tiene un valor intrínseco no atado a ninguna consideración o justificación adicional, un valor en tanto que ser racional, libre, creador y capaz de autodeterminarse y de mejorar sus condiciones de vida. (Secretaría de Educación Distrital, 2014).

## Entusiasmarse y persistir

Relativo a las elecciones que se realizan en torno a lo que resulta más importante para explorar y hacer en términos artísticos, lo cual depende de los intereses personales, el enfoque de trabajo y la habilidad que se va alcanzando para hacer tareas cada vez más complejas. (IDARTES, 2015).

## Explorar, ir más allá, expandir posibilidades

Se aprende a ser más exigente consigo mismo, a ser creativo, a intentar otras formas de trabajar y de pensar, de explorar y aprender de errores y accidentes. (IDARTES, 2015).

## Expresar

Implica aprender a crear un trabajo que permita comunicar una idea, un sentimiento, un significado o impronta personal. (IDARTES, 2015).

## Expresión Simbólica

Hace referencia a la disposición de convertir el contenido emocional y sensorial en creación artística, a partir de reconocer los lenguajes del arte: el sonido, el movimiento, la expresión visual, el color, el personaje, el texto, la imagen. Poderse expresar simbólicamente requiere del dominio de tales lenguajes tanto como del conocimiento de los elementos del mundo íntimo y social. (IDARTES, 2106).

## Habilidades y Destrezas

Se entiende la práctica artística como una experiencia que genera transformaciones en la forma como se relaciona el cuerpo con los elementos específicos y técnicos del arte, como tocar un instrumento musical, desarrollar una coreografía, construir un personaje, editar un audiovisual, modelar un objeto, entre otras. (IDARTES, 2106).

## Identidad

Capacidad ciudadana esencial que articula dos procesos, a saber: la construcción de la identidad individual en relación con las condiciones personales, la socialización con quienes se convive diariamente y la interacción con los contextos, de un lado, y el desarrollo de capacidades y disposiciones para aceptar y reconocer la identidad de los otros, y sus diferencias y semejanzas con la propia. (Secretaría de Educación Distrital, 2014a).

## Imaginar y Prever

Corresponde a la imagen mental que el artista genera sobre lo que no tiene a primera vista respecto a una tarea artística, evidenciada, por ejemplo, en la identificación de posibles pasos a realizar para cumplir con tal tarea (IDARTES, 2015).

## Observar y Escuchar

El artista aprende a prestar atención a los detalles y conceptos que otros no ven o a los que no le dan importancia. (IDARTES, 2015).

## Participación

Es la capacidad de asumir un rol protagónico en la vida propia, de dar sentido a los contextos en los que ella es posible. En este sentido, un reto del desarrollo de la



capacidad ciudadana de la participación es la transformación consciente de las relaciones y las prácticas de dominación y opresión en prácticas de cooperación, mutualidad, autorregulación individual y colectiva, reconocimiento y valoración del otro. (Secretaría de Educación Distrital, 2014a).

## Pensamiento Creador

Es asumido como la disposición de generar respuestas inusuales, imprevistas y novedosas a situaciones particulares de la vida cotidiana, lo que posibilita el “pensar fuera de lo común”, con una imaginación que convoca a ver las cosas como si pudieran ser de otra manera. Para Howard Gardner (Gardner: 1999), esta capacidad ha de ser cultivada como una cualidad que moviliza dimensiones como la imaginativa e intuitiva. (IDARTES, 2106).

## Reflexionar

El artista consigue explicar y hacer preguntas sobre su propio trabajo, lo que le permite hablar con otros acerca de la construcción y el resultado de su obra; así mismo, es capaz de evaluar su trabajo y el de otros, teniendo en cuenta estándares particulares del campo. (IDARTES, 2015)

## Relacionarse con el mundo artístico

Corresponde a los aprendizajes sobre lo que es propio del ambiente artístico, la historia de esa disciplina, las características del entorno en que se ve envuelto un artista al relacionarse con otros que trabajan en este campo (IDARTES, 2015).

## Sensibilidad Estética

Disposición entendida como desarrollo de la percepción y comprensión de los elementos emocionales que ofrece como experiencia sensorial la relación inmediata con el mundo. El reconocimiento de tales elementos, tales como las sensaciones y las emociones, pone en evidencia la capacidad de sentirse a sí mismo (Ministerio de Educación Nacional, 2010). La sensibilidad estética, hace evidente el mundo corpóreo de cada sujeto y colectivo, y manifiestan mediante una recreación de su sensibilidad la trama del mundo vivido, compartiéndolo, haciendo de la sociabilidad el acontecimiento subjetivo de las prácticas artísticas como integradoras de las sensibilidades diversas de la condición humana, vitales para el proceso formativo de todo ser.

## Sensibilidad y Manejo Emocional

Según Maturana (2001), el amor en tanto que fenómeno biológico constituye y conserva la vida social, mientras que el odio y la indiferencia la destruye o debilita. Partiendo de este punto, la SED entiende que “la sensibilidad y el manejo emocional como capacidad ciudadana esencial comprende el desarrollo de inteligencias complementarias a la cognitiva o inteligencias múltiples” (SED, 2014, p. 26), esto es, las inteligencias intrapersonales e interpersonales planteadas por Gardner (1983), relativas a la capacidad de comprender las intenciones, motivaciones y deseos propios y de los otros en el marco de las relaciones mutuas.

## Sentido de la vida, el cuerpo y la naturaleza

Capacidad referida al respeto hacia la vida propia, la de los otros y la de todos los seres que habitan el universo, así como hacia las condiciones que la hacen posible. Se desarrolla a partir de las relaciones del sujeto con su propio cuerpo. (Secretaría de Educación Distrital, 2014).





## REFERENCIAS

Agamben, G. (2011). *Infancia e historia*. Buenos Aires: Adriana Hidalgo.

Alcaldía Mayor de Bogotá. (2015, 17 de diciembre). Decreto 541, por el cual se reglamenta el Acuerdo Distrital 594 de 2015, se crea el Sistema Distrital de Formación Artística y Cultural – SIDFAC-, y se dictan otras disposiciones. En: *Registro Distrital* 5738. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=64114>

Altschuler, B. (2013). Territorio y desarrollo: aportes de la geografía y otras disciplinas para repensarlos. En: *Revista Theomai* 27-28.,64-78. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/124/12429901005/>

Aramburu, C.(2001). *Métodos y técnicas de investigación social*. Lima: Universidad del Pacífico.

Arjona, G. (2011). *Derechos culturales en el mundo, Colombia y Bogotá*. Bogotá: Secretaría Distrital de Cultura, Recreación y Deporte. Recuperado de: <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/portal/files/guiaderechos.pdf>

Ávila, M. (2005). Socialización, educación y reproducción cultural: Bourdieu y Bernstein. En: *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*. No.52, pp. 159-174. Zaragoza: Universidad de Zaragoza.

Baranger, D. (2004). *Epistemología y metodología en la obra de Pierre Bourdieu*. Buenos Aires: Prometeo Libros.

Barbero, J.. (2003). *La educación desde la comunicación*. Bogotá: Norma.

Barbero, J. (2005). Poner este roto país a comunicar. *Signo y Pensamiento*, 24(46), pp.163-169. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/860/86012245013.pdf>

Aranguren, C., Rubio D., Marín, D., González, F., Riveros, H., y Rodríguez, H. (2014). *Saberes, escuela y ciudad. Una mirada a los proyectos de maestros y maestras del Distrito Capital*. Bogotá: IDEP. Recuperado de <http://www.idep.edu.co/sites/default/files/libros/Saberes%2C%20Escuela%20y%20ciudad.pdf>

Barona, F. y Cuéllar, E. (2014). *Índices de impacto cultural. Antecedentes, metodología y resultados*. Bogotá: Banco de La República.

Boal, A. (1970). *Teatro del oprimido*. Barcelona: Alba editorial.

Boff, L. (2009). *La sostenibilidad*. Cantabria: Sal Terrae.

Borda, O. (1979). *El problema de cómo investigar la realidad para transformarla*. Bogotá: Tercer Mundo.

Bourdieu, P. y Passeron, J. (1995). *La reproducción: elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Barcelona: Fontamara.

Bourdieu, P. (1997). *Capital cultural, escuela y espacio social*. Madrid: Siglo XXI.

Bourdieu, P. (2001). El capital social: apuntes provisionales. En: *Revista Zona Abierta*, (94-95), pp. 83-87. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=45076>

Bourdieu, P. (2002). *Las reglas del arte*. Barcelona: Anagrama.

Castells, M. (1996). *La era de la información*. Vol. 1: La sociedad red. Madrid: Alianza Editorial.

Castillo, S. (2012). *La condición sintiente en las artes del cuerpo*. Tesis doctoral. ISA-Cuba. Inédita.

Castro, E. (2004). *El vocabulario de Michel Foucault*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

CEPAL. (2005). *Manual para la evaluación de impacto de proyectos y programas de lucha contra la pobreza*. Santiago de Chile: United Nations Publications.

Chirola, G. (2005). El cuerpo: una matriz de subjetivación y des-subjetivación. En: *El cuerpo-fábrica del yo: producción de subjetividad en el arte*. Caballero, L., y Jaramillo, L. (Eds.). Bogotá: Universidad Javeriana.

Consejo Económico Social, Naciones Unidas (2009). *Observación General No 21*. Recuperado de: [www2.ohchr.org/english/bodies/cescr/docs/E.C.12.GC.21.Rev.1-SPA.doc](http://www2.ohchr.org/english/bodies/cescr/docs/E.C.12.GC.21.Rev.1-SPA.doc)

Csordas, T. (1993). Somatic modes of attention. In: *Cultural anthropology*, 8(2), pp.135-156. Recuperado de: <http://onlinelibrary.wiley.com/doi/10.1525/can.1993.8.2.02a00010/abstract>

Concejo de Bogotá. (2010, 24 de junio). Acuerdo 440, por el cual se crea el Instituto Distrital de las Artes -IDARTES. *Registro Distrital 4451*, Bogotá. Recuperado de: <http://www.alcaldiabogota.gov.co/sisjur/normas/Norma1.jsp?i=39887>

Departamento Administrativo de la Función Pública. (2012). *Guía para la construcción de indicadores de gestión*. Recuperado de: <http://www.funcionpublica.gov.co/documents/418537/506911/1595.pdf/6c897f03-9b26-4e10-85a7-789c9e54f5a3>

DANE. (2004). *Línea base: Aspectos metodológicos*. Bogotá. Recuperado de: [http://www.metropol.gov.co/observatorio/Expedientes%20Municipales/Documentos%20tecnicos/Aspectos\\_Metodologicos\\_Indicadores\\_Linea\\_Base.pdf](http://www.metropol.gov.co/observatorio/Expedientes%20Municipales/Documentos%20tecnicos/Aspectos_Metodologicos_Indicadores_Linea_Base.pdf)

DANE. (2013). *Línea base de indicadores*. Bogotá. Recuperado de <https://www.dane.gov.co/files/sen/planificacion/cuadernillos/LineaBaseIndicadoresWeb.pdf>

De Soussa, B. (2009). *Hacia una sociología de las ausencias y una sociología de las emergencias*. México: Siglo XXI.

Debray, R. (1994). *Vida y muerte de la imagen*. Barcelona: Paidós.

Deleuze, G. (1995). *Conversaciones*. Valencia: Pre-Textos.

Denzin, N., & Lincoln, Y. (2005). *The sage handbook of qualitative research*. London: Sage.

Dewey, J. (2004). *Democracia y educación: Una introducción a la filosofía de la educación*. Madrid: Morata.

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Barcelona: Paidós.

Díaz, G., y Guzmán, J. (2014). ¿Qué es el territorio? *Aproximaciones teórico conceptuales y metodológicas*. Recuperado de <https://rei.iteso.mx/bitstream/handle/11117/1421/MARCO%20TEORICO%20TERRITORIALIZACION%20AVANCE%205.pdf?sequence=2>

Duch, L., y Mèlich, J. (2005). *Escenarios de la corporeidad*. Madrid: Trotta.

Dussel, E. (1984). *Filosofía de la producción*. Bogota: Nueva América.

Efland, A. (2004). *Arte y cognición*. Barcelona: Octaedro.



Ellen, W., Thalia, G., y Stéphan, V. (2014). *¿El arte por el arte? La influencia de la educación artística*. México: OECD Publishing.

Feld, C. (2006). *Medios de comunicación y memoria social*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Recuperado de: <http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/programas/pp.367/pp.367.pdf>

Foucault, M. (1979). *La arqueología del saber*. Bogotá: Siglo XXI.

Foucault, M. (1992). *El orden del discurso*. Buenos Aires: Tusquets Editores.

Foucault, M. (2005). *Hermenéutica del Sujeto*. Madrid: Akal.

Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Freire, P. (2009). *La educación como práctica de la libertad*. México: Siglo XXI.

Gadamer, H. (1991). *Verdad y Método I*. Salamanca: Sígueme.

García O., y Palacios, R. (1991). *Factores condicionantes del aprendizaje en lógica matemática*. Tesis de Maestría. Lima: Universidad San Martín de Porres.

García, N. (2006). *Diferentes, desiguales y desconectados*. Mapas de la interculturalidad. Barcelona: Gedisa.

Gardner, H. (1983). *Frames of mind, the theory of multiple intelligences*. New York: Basic Books.

Gardner, H. (1990). *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Goodman, N. (1976). *Los lenguajes del arte*. Barcelona: Seix Barral.

Goodman, N. (1990). *Maneras de hacer mundos*. Madrid: La Balsa de la Medusa.

Goodman, N. (1995). *De la mente y otras mentiras*. Madrid: Visor.

Green, M. (2005). *Variaciones sobre una guitarra azul*. México: Edere.

Hamui, S., y Varela, M. (2012). *La técnica de grupos focales. Investigación de educación médica*. México: Universidad Nacional Autónoma de México. Recuperado de: [http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09\\_MI\\_HAMUI.PDF](http://riem.facmed.unam.mx/sites/all/archivos/V2Num01/09_MI_HAMUI.PDF)

Howes, D. (2014). El creciente campo de los estudios sensoriales. En: *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 6(15), pp. 10-26. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/html/2732/273231878002/>

IDARTES, (s.f.a). *ARTE EN LA ESCUELA. Experiencias y reflexiones en torno a la armonización curricular*. Documento de trabajo. Inédito. Bogotá: IDARTES.

IDARTES, (s.f.b). *Formación artística en la escuela y la ciudad - LABORATORIO CLAN*. Documento de trabajo. Inédito. Bogotá: IDARTES.

IDARTES, (s.f. c). *Propuesta Emprende CLAN*. Documento de trabajo. Inédito. Bogotá: IDARTES.

IDARTES. (2016). *Proyecto de inversión: Formación artística en la escuela y la ciudad*. Bogotá: IDARTES.

IDARTES. (2015). *Un Trayecto. Formación artística para las niñas, niños y jóvenes de Bogotá*. Bogotá: IDARTES.

Jiménez, L. (2015). Formar para la educación en artes: la experiencia de Con Arte en México. En: *Seminario Las artes a la canasta familiar*. Bogotá: Secretaría de Cultura, Recreación y Deportes, IDARTES.

Jiménez, L., Aguirre, I., y Pimentel, L. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Madrid: Santillana, Organización de Estados Iberoamericanos.

Jones, E., & Gaventa, J. (2002). *Concepts of citizenship: a review*. Brighton: Brighthon Institute of Development Studies.

Mandoki, K. (2006). *Prosaica uno*. México: Siglo XXI

Martínez, L. (2009). *La dimensión social del territorio*. Recuperado de: <https://periodistarural.wordpress.com/2009/09/07/la-dimension-social-del-territorio/>

Maturana, H. (2001). *Emociones y lenguaje en educación y política*. Santiago: Dolmen Ensayo.

MHDP. (2007). *Anexo Metodología evaluación de impacto*. Ministerio de Hacienda, Gobierno de Chile. Recuperado de: [http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/9/37779/articles-37416\\_doc\\_pdf.pdf](http://www.cepal.org/ilpes/noticias/paginas/9/37779/articles-37416_doc_pdf.pdf)

Ministerio de Cultura. (2010). *Construcción de una política pública para la educación artística en Colombia. Balance 2002 2010*. Bogotá: Ministerio de Cultura.

Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos Curriculares de Educación Artística*. Recuperado de: [http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869\\_archivo\\_pdf2.pdf](http://www.mineduacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf2.pdf)

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones para la educación artística en básica y media*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.

Ministerios de Cultura y de Educación de Colombia, Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la Unesco (2005). *Conferencia Regional de América Latina y el Caribe, preparatoria de la Cumbre Mundial de Educación Artística: Documento Base*. Bogotá.

Miñana, C. (1997). *Aportes 48. Pedagogías artísticas*. Bogotá: Dimensión educativa, Colcultura.

Nussbaum, M. C. (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano* Barcelona: Paidós.

Observatorio de la Diversidad y los Derechos Culturales, Organización Internacional de la Francofonía, UNESCO. (2007). *Derechos culturales. Declaración de Friburgo*. Recuperado de: [http://www.culturalrights.net/descargas/drets\\_culturals239.pdf](http://www.culturalrights.net/descargas/drets_culturals239.pdf)

Organización Internacional del Trabajo. (2010). *Guía para la evaluación de impacto de información*. Recuperado de: <http://guia.oitcinterfor.org/sites/default/files/guia/Eje-4.pdf>

Ortiz, R. (1996). *Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.

Ospina, D. (2001). *Introducción al muestreo*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Pedraza , Z. (2009). En clave corporal: conocimiento, experiencia y condición humana. En: *Revista colombiana de antropología*, 45(1), pp. 147-168. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/1050/105012398006.pdf>

Pereira, Z. (2011). Los diseños de método mixto en la investigación en educación: Una experiencia concreta. En: *Revista Electrónica Educare*, 15(1), pp. 15-29. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=194118804003>

Prieto, J. (2004). Derechos culturales y desarrollo humano. En: *Pensar Iberoamérica. Revista de Cultura*, (7). Recuperado de: <http://www.oei.es/pensariberoamerica/ri-c07a07.htm>

Rancière, J. (2003). *El maestro ignorante. Cinco lecciones sobre la emancipación intelectual*. Barcelona: Laertes.

Rancière, J. (2005). *La fábula cinematográfica. Reflexiones sobre la ficción en el cine*. Barcelona: Paidós.

Rico, A. (1998). *Las fronteras del cuerpo: crítica a la corporeidad*. Quito: Abya Ayala.

Rico, A. (2005). Las coordenadas corporales. Ideas para repensar al ser humano. En: *Revista de Filosofía de la Universidad de Costa Rica*. Recuperado de: <http://www.inif.ucr.ac.cr/recursos/docs/Revista%20de%20Filosof%C3%ADa%20UCR/Vol%20XLI-II/No%20108/Las%20coordenadas%20corporales%20Ideas%20para%20repensar%20al%20ser%20humano.pdf>

Rueda, L. (1999). *Investigación y evaluación cualitativa: bases teóricas y conceptuales*. Atención Primaria, 23(8). Recuperado de <http://www.ics-aragon.com/cursos/iacs/103/3/2/Bases%20Teoricas%20y%20Conceptuales.pdf>

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (2015a). *Recorridos y miradas: Panoramas de la formación artística y cultural en Bogotá. Jornada Completa y Primera Infancia*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá - SCRD.

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (2015b). *Seminario Las artes a la canasta familiar. Memorias*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá , SCRD, IDARTES.

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (2015c). *Voces del arte en la escuela: El sector cultura en la formación artística de la ciudad*. Bogotá: Alcaldía Mayor de Bogotá, SCRD, IDARTES.

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte. (s.f.). *Glosario*. Recuperado de: <http://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/politicas-culturales/glosario>

Secretaría de Educación Distrital. (2014a) *Documento marco proyecto educación para la ciudadanía y la convivencia*. Bogotá: SED.

Secretaría de Educación Distrital. (2014b). *Orientaciones para el área de educación artística. Currículo para la excelencia académica y la formación integral*. Bogotá: SED.

Seeger, A. (2015). El oído etnográfico. En: Brabec, B., Lewy, M., y García, M. (Eds.). *Sudamérica y sus mundos audibles: Cosmologías y prácticas sonoras de los pueblos indígenas*. pp. 27-36. Berlín: Ibero-Amerikanisches Institut – Preußischer Kulturbesitz.

Sennett, R. (2009). *El artesano*. Barcelona: Anagrama.

SNIP. (2012). *Pautas generales para la evaluación ex-post de proyectos de inversión pública*. Perú: Agencia de Cooperación Internacional del Japón -JICA-.

Tajfel, H., & Turner, J. C. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. In: *The social psychology of intergroup relations*, 33(47), 74. Recuperado de [https://www.researchgate.net/profile/Jonathan\\_Turner4/publication/226768898\\_An\\_Integrative\\_Theory\\_of\\_Intergroup\\_Conflict/links/568b161508ae051f9afa8d50.pdf](https://www.researchgate.net/profile/Jonathan_Turner4/publication/226768898_An_Integrative_Theory_of_Intergroup_Conflict/links/568b161508ae051f9afa8d50.pdf)

Téllez, G. (2002). *Pierre Bourdieu. Conceptos básicos y construcción socio-educativa*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.

Tishman, S. (2000). Why teach habits of mind. In: *Habits of mind: A developmental series*, (41-52). Recuperado de: [http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking\\_html\\_files/06\\_AdditionalResources/Whyteachhabits\\_ST.pdf](http://www.visiblethinkingpz.org/VisibleThinking_html_files/06_AdditionalResources/Whyteachhabits_ST.pdf)

UGR. (2010). *Las fuentes de información*. Universidad de Granada. Recuperado de: <https://www.ugr.es/~anamaria/fuentesws/Intro-Fl.htm>

UNESCO. (2006). *Hoja de ruta para la educación artística*. Recuperado de [www.UNESCO.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts\\_Edu\\_roadmap\\_es.pdf](http://www.UNESCO.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_roadmap_es.pdf).

Veneklasen, L., & Miller, V. (2002). "Constructing empowering strategies". A new wave of power. In: *People and Politics: the action guide for advocacy and citizen participation*. pp. 59-78. Oklahoma: World Neighbors.

VV.AA. (2016). *Arte, educación y paz. Recomendaciones para la reorganización del programa arte en la escuela 2017-2020*. Recuperado de: <https://drive.google.com/file/d/0B0MLOYzn1q3MUXVydVhIWG5DcVU/view>

Winner, E., Hetland, L., Veenema, S., Sheridan, K., Palmer, P., & Locher, I. (2006). Studio thinking: how visual arts teaching can promote disciplined habits of mind. In: P. Locher, C. Martindale, L. Dorfman, & D. Leontiev (Eds.). *New directions in aesthetics, creativity, and the arts (189-205)*. New York: Baywood Publishing Company. Recuperado de: [https://www.researchgate.net/publication/266277895\\_Studio\\_Thinking\\_How\\_Visual\\_Arts\\_Teaching\\_Can\\_Promote\\_Disciplined\\_Habits\\_of\\_Mind](https://www.researchgate.net/publication/266277895_Studio_Thinking_How_Visual_Arts_Teaching_Can_Promote_Disciplined_Habits_of_Mind)

Winnicott, O (1992). *Realidad y Juego*. Madrid: Paidós.

Yúdice, G. (2002). *El recurso de la cultura: Usos de la cultura en la era global*. Barcelona: Gedisa.

Yúdice, G. (2003). Sistemas y Redes Culturales: ¿Cómo y para qué? En: *Políticas Culturales Urbanas. Experiencias europeas y americanas*. Bogotá.: Instituto Distrital de Cultura y Turismo.

Zapata, G., Goubert, B., y Maldonado, J. (2004). *Universidad, músicas urbanas, pedagogía y cotidianidad*. Bogotá: Universidad Pedagógica Nacional.











