

Memorias de la
práctica artística en
**Con grupos
Étnicos**



NiDÓS
arte en primera infancia



INSTITUTO
DISTRITAL DE LAS ARTES
IDARTES

BOGOTÁ

Alcaldía de Bogotá

Claudia Nayibe López Hernández
Alcaldesa de Bogotá

Secretaría de Cultura, Recreación y Deporte

Nicolás Francisco Montero Domínguez
Secretario de Cultura, Recreación y Deporte

Instituto Distrital de las Artes - Idartes

Catalina Valencia Tobón
Directora General

Astrid Liliana Angulo Cortés
Subdirectora de las Artes

Carlos Mauricio Galeano Vargas-Machuca
Subdirector de Equipamientos Culturales

Leyla Castillo Ballén
Subdirectora de Formación Artística

Adriana María Cruz Rivera
Subdirectora Administrativa y Financiera

Programa Nidos- Arte en Primera Infancia

Paola Andrea López Wilches
Responsable General

Carolina Ardila Guzmán
Responsable Administrativa

Olga Lucía Duque Aparicio
Laboratorios Artísticos

Michelle Lozano Uribe
Acompañamiento artístico territorial

Ana María Cuenca Córdoba
Gestión territorial

Arnulfo Velasco Garzón
Circulación

Camilo José Pérez Torres

Contenidos

Brayan Esteban Aguilar Cruz

Gina Paola González Vanegas

Karen Merchán Julio

Lina Marcela Vélez Aponte

Lina María Novoa Sierra

María Teresa Jaime Auli

Paloma Salgado Jiménez

Tatiana Niño Gutiérrez

Equipo de sistematización

Luz Stella Cantor Poveda

Revisión externa del documento

Andrómeda Robin Catalina Contreras

María José Tafur

Diseño y Diagramación

Diego José Filella

Juan Camilo Franco

Fotografía

Oficina Asesora de Comunicaciones

Yinna Alexandra Muñoz

Asesor de Comunicaciones

María Barbarita Gómez

Coordinación editorial

Tania Alejandra Calderón Ramírez

Corrección de estilo

Daniel Camilo Vargas Barrios

Ilustración

© Instituto Distrital de las Artes - Idartes

Octubre de 2020

Idartes

contactenos@idartes.gov.co

contactenos.nidos@idartes.gov.co

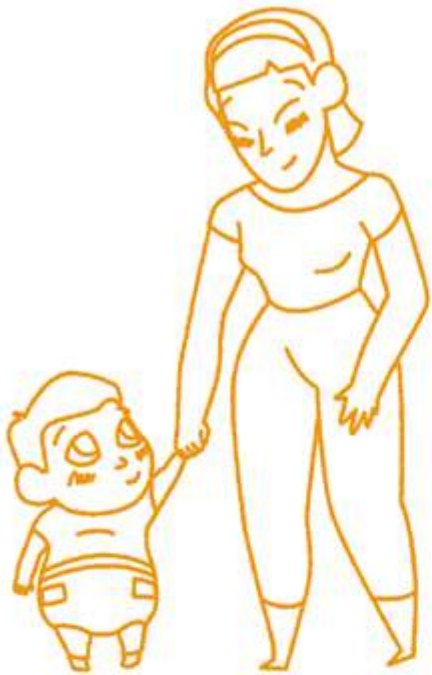
www.idartes.gov.co

Conmutador (571) 379 5750

Carrera 8 No. 15-46

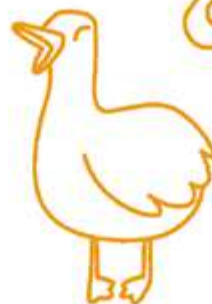
Bogotá D. C.

Colombia



Memorias de la
práctica artística en Nidos:

Con grupos Étnicos



Introducción

El **Programa Nidos - Arte en primera infancia**, del **Instituto Distrital de las Artes - Idartes**, ha desarrollado experiencias artísticas para niñas y niños de 0 a 6 años desde 2012. Su objetivo principal ha sido garantizar los derechos artísticos y culturales de las niñas y niños de primera infancia desde la gestación a través de una metodología conocida como experiencia artística. Una experiencia artística es una oportunidad única para jugar, un viaje de exploraciones sensoriales, un encuentro con las artes audiovisuales, las artes plásticas y visuales, la danza, la literatura, la música y el teatro. De tal forma, la experiencia artística es un organismo vivo donde se mezclan transversalmente todas estas disciplinas artísticas. Estas atenciones se ofrecen en todas las localidades de Bogotá mediante encuentros familiares, atención en jardines y colegios, laboratorios artísticos de creación y eventos de circulación donde asisten niñas y niños en compañía de madres, padres, adultos cuidadores y maestras para compartir y disfrutar a través de las artes.

Con el propósito de orientar de forma más precisa las acciones del Programa Nidos en la atención a niñas y niños de grupos étnicos, este documento recoge los hallazgos, preguntas y reflexiones surgidas a partir del análisis de 32 experiencias artísticas inspiradas en o dirigidas a grupos étnicos, que fueron realizadas por duplas de artistas comunitarios en diversas localidades de la ciudad entre los años 2017 y 2019.

La investigación fue realizada por un equipo de 6 artistas comunitarios, un miembro del Equipo de Acompañamiento Artístico Territorial (EAAT) y otro del Equipo Artístico Pedagógico (EAP), teniendo como insumos las sistematizaciones artísticas de las experiencias mencionadas, así como entrevistas realizadas a los artistas comunitarios y gestores territoriales involucrados.

Así mismo, se nutre de las visiones de María Santos Tumiña Paja, vicegobernadora del cabildo *misak* y coordinadora de la Casa de Pensamiento Intercultural *Shush Urek Kusreik Ya*¹, Paola López, investigadora en primera

infancia, comunidades étnicas y responsable general del Programa Nidos, y Maritza Díaz, antropóloga, experta en arte y primera infancia e investigadora de comunidades étnicas en Bogotá, quienes fueron entrevistadas en el marco del proceso.

Puntos de partida para el diálogo de saberes

Plantearse reflexiones sobre el tema abordado implica preguntarse de forma transversal por las maneras como se entiende y aborda lo étnico. En este proceso se consideró de vital importancia contar con algunos conceptos base, capaces de brindar puntos de partida para posibilitar el diálogo de saberes.

Cultura

Sobre el concepto de *Cultura* hay una gran variedad de definiciones. En nuestro caso, tomamos la que está consignada en el *Lineamiento para la Atención Integral a la Primera Infancia en perspectiva de respeto y reconocimiento de la diversidad*, donde la manifestación cultural de la diversidad se considera como: “(...) el conjunto de “valores, las creencias, las convicciones, los idiomas, los saberes y las artes, las tradiciones, instituciones y modos de vida por medio de los cuales una persona o un grupo expresa su humanidad y los significados que da a su existencia y a su desarrollo².” Todas las personas contamos con este conjunto de aspectos que orientan nuestros pensamientos, acciones y emociones desde nuestra infancia y a raíz de nuestra pertenencia a un grupo social y a un tiempo determinado.

Esta manifestación se vincula por ello con una dimensión colectiva de la diversidad, pues abarca las manifestaciones que hacen particulares

1 Casa de Pensamiento Intercultural Misak, ubicada en la localidad de Fontibón.

2 Art. 2. Derechos culturales. Declaración de Friburgo.

a los grupos sociales. La manera en que fuimos criados en nuestra primera infancia, la educación que recibimos, la forma en que nos alimentamos, en que nos relacionamos con nuestras familias, están influidos por la cultura a la que pertenecemos, la cual también incide en nuestras concepciones de infancia y en relaciones que establecemos con las niñas y los niños. Por ello, hacer consciencia de nuestra infancia es tan importante como evidenciar las nociones que tenemos sobre las niñas y niños en el marco de esta manifestación. En este aparte haremos una referencia especial al género, las creencias y religión, y las múltiples configuraciones familiares como aspectos cruciales para la atención integral a la primera infancia desde el respeto y reconocimiento de la diversidad. (Lineamiento para la Atención Integral a la Primera Infancia en perspectiva de respeto y reconocimiento de la diversidad, 2016, p. 17).

Enfoque diferencial

El enfoque diferencial es la lógica de relación con las comunidades y grupos poblacionales existentes en Colombia que parte del reconocimiento de inequidades históricas en la garantía de sus derechos. De esta manera, pone de manifiesto que las personas, en este caso las niñas y niños, de grupos étnicos, con discapacidad y víctimas del conflicto armado, son sujetos que, por diversas razones, han sido expuestos a sistemas de segregación y discriminación que han infravalorado y desatendido sus formas de vida. Esos mismos sujetos demandan consideraciones y acciones particulares para gozar plena e integralmente de sus derechos (Celebrar la diversidad, 2016).

En oposición a esa visión segregadora, se plantea como «un imperativo ético»: «Transformar la práctica política, subvirtiendo la lógica hegemónica, homogenizante y mono-cultural instituida para avanzar en la profundización de la democracia, a través de la disrupción de esas relaciones asimétricas y la superación de las brechas de inequidad históricas» (Celebrar la diversidad, 2016, p. 19).

Grupos, pueblos, comunidades étnicas

Existen diferenciaciones muy importantes a tener en cuenta en aras de establecer diálogos respetuosos y edificantes con los grupos étnicos: se trata de la distinción entre grupo, pueblo y comunidad.

Los grupos étnicos son comunidades de personas que tienen una identidad étnica, determinada por un *pensamiento propio*, lengua, organización social, espiritualidad, cosmovisión, cosmogonía, medicina propias, entre otros rasgos que los diferencian. La noción de pueblo es una categoría que reconoce una organización política, económica, jurídica y social, una de las luchas y reivindicaciones en particular de los indígenas.

Cuando se habla de comunidades, se habla de agrupaciones de personas con una identidad étnica que pueden estar ubicadas en diferentes zonas de un mismo país. Por ejemplo, en Bogotá existen comunidades muisca en distintas localidades, pero todas hacen parte del pueblo muisca. (P. López, entrevista, 02 de julio de 2020).

Grupos, étnicos

Se entiende por grupos étnicos a aquellas comunidades de personas que tienen una identidad particular, vinculada a un *pensamiento propio*, diferenciado de la cultura occidental dominante. Dicho *pensamiento propio* incluye rasgos étnicos como: «lengua propia (unas en uso, otras en riesgo de extinción, otras en desuso a partir de los procesos colonizadores), espiritualidad, cosmovisión y cosmogonía³,

3 La cosmovisión se refiere a la manera de ver e interpretar el mundo; se configura en las creencias que permiten analizar y reconocer la realidad a partir de la propia existencia; es integral por lo que comprende la religión, la moral, la filosofía y la política de una persona, cultura o momento histórico. Con respecto a la cosmogonía, se define como una narración mítica que pretende dar respuesta al origen del Universo y de la propia humanidad; pretende establecer una realidad, ayudando a construir activamente la percepción del universo (espacio) y del origen de dioses, la humanidad y elementos naturales. Es necesario aclarar que no todos los pueblos utilizan estas categorías y suelen utilizar la categoría de pensamiento propio. (Celebrar la diversidad, 2016, p.33).

organización social y de parentesco y medicina propia». (Celebrar la diversidad, 2016, p. 33 - 34). Abarcan las comunidades negras/ afrocolombianas, indígenas, palenqueras, raizales y *Rrom* diferenciadas así:

- **Negra/afrocolombiana:** “grupo étnico que hace presencia en todo el territorio nacional, de raíces y ascendencia, histórica, étnica y cultural africana, nacidos en Colombia con su diversidad racial, lingüística y folklórica” (p., 2). De acuerdo con la Ley 70 de agosto de 1993, se entiende por comunidades negras al «conjunto de familias de ascendencia afrocolombiana que poseen una cultura propia, comparten una historia y tienen sus propias tradiciones y costumbres dentro de la relación campo-poblado, que reflejan y conservan su conciencia de identidad que los distinguen de otros grupos étnicos».
- **Palenquera:** tienen sus raíces en los cimarrones, quienes lucharon por lograr la libertad e independencia de su pueblo, así como por desarrollar una nueva sociedad en la que no existiera esclavitud y pudieran vivir en sus propios territorios, denominados palenques, ubicados principalmente en el departamento de Bolívar. Su identidad cultural se configura principalmente en la lengua criolla palenquera, la organización social y política basada en los *Ma – Kuagro*, los rituales fúnebres y las prácticas de medicina tradicional.
- **Pueblo raizal:** su territorio ancestral se ubica principalmente en el Archipiélago de San Andrés, Providencia y Santa Catalina. Define su identidad cultural y étnica a partir de la lengua creole, prácticas religiosas, creencias y costumbres propias de la región insular (DNP y CONPES, 2010).
- **Pueblos indígenas:** <<de acuerdo con el Censo DANE 2005, en Colombia habitan 87 pueblos en 28 de los 32 departamentos del país. Cada pueblo define su identidad étnica y cultural a través de su lengua, ley de origen, gobierno propio, organización social, cosmovisión, cosmogonía y territorio ancestral.

- **Pueblo Rrom:** su identidad étnica y cultural se define por la lengua romaní, su desarraigo con un territorio específico, la organización familiar y la tradición oral; en relación con esta última, cabe señalar que cobra vital importancia teniendo en cuenta que el romaní es una lengua ágrafa.» (Celebrar la diversidad, 2016).

Si bien existen características comunes para cada grupo étnico, es importante señalar que cada pueblo vive su diversidad interna, así como cada sujeto, miembro de grupos étnicos, goza de una identidad única y dinámica.

Identidad



La identidad se refiere a las características de una persona, un grupo o una cultura, que son el resultado de una historia y de una construcción personal y/o social desde una toma de decisiones, que los diferencia de otras personas o grupos y les da un rasgo distintivo.

También es la percepción de un individuo o grupo sobre sí mismo en comparación con los demás (Programa Nidos, Idartes, 2019, p. 33). La identidad no es estática, definitiva e inamovible; se transforma, se deja influenciar, es una construcción del colectivo que influye en la manera de ejercerla, afecta a la comunidad y al sujeto mismo (Celebrar la diversidad, p. 20).



Jurisdicción Especial Indígena

Los pueblos indígenas por ley gozan de un ordenamiento jurídico propio. De acuerdo con lo dispuesto en el art. 246 de la Carta Política de 1991, la Jurisdicción Especial Indígena es la facultad que tienen las autoridades de los pueblos indígenas para resolver conflictos al interior de sus colectividades de acuerdo con sus propios procedimientos, usos y costumbres.

Casas de Pensamiento Intercultural en Bogotá

En Bogotá existen 11 Casas de Pensamiento Intercultural ubicadas en 9 localidades de la ciudad: Fontibón, Engativá, Suba, San Cristóbal, Santafé, Kennedy, Bosa, Los Mártires y Usme.

De acuerdo a la Secretaría de Integración Social - SDIS, «las Casas de Pensamiento Intercultural son lugares con las mismas características de los jardines infantiles, pero con la particularidad de que los procesos pedagógicos parten de principios de la educación inicial indígena, con la participación de autoridades de los diferentes pueblos y las familias en la construcción del proyecto educativo. (...) Arraigar la cultura ancestral es el norte de este tipo de servicios, que incluyen alimentación nutritiva, seguimiento al estado nutricional de los niños, actividades de juego, arte y literatura orientadas hacia el reconocimiento de la condición étnica y cultural y cuidado calificado con talento humano conocedor de la comunidad étnica».

Desde la perspectiva crítica de María Tumiña, coordinadora de la Casa de Pensamiento Intercultural *Shush Urek Kusreik Ya*, en la actualidad (2020) esta no es una realidad, dado que no existe una autonomía real para que el pensamiento propio -en el caso particular del pueblo misak- se pueda desplegar desde decisiones transversales, dado que el requerimiento de cumplir con los estándares exigidos en cuanto a niveles, metas de atención, uso del espacio, entre otros, representan fuertes obstáculos a la aplicación real de modos de crianza propios.

Interculturalidad

Este concepto tiene gran complejidad porque la interculturalidad, más allá de plantearse como una relación armónica entre diferentes culturas, conlleva retos importantes en el intento por un lograr este relacionamiento:

“Cuando se habla de interculturalidad se parte de la valoración de la diversidad de culturas que existen en el mundo, pero también, del reconocimiento de que las relaciones entre pueblos no siempre han sido armónicas, ni justas. Muchos han sido exterminados, sometidos, arrasados y otros, han desplegado múltiples formas de resistencia, memoria y cuidado de sus lazos internos. En este contexto, la interculturalidad es un proyecto, una búsqueda por hacer que las relaciones entre culturas sean equitativas, respetuosas, justas y armoniosas. Las comunidades de grupos étnicos han defendido, por ello, la necesidad de que este sea uno de los propósitos que guíe todas las relaciones, proyectos y programas, de manera que se reconozcan sus particularidades y de que cambie la lógica según la cual unos pueblos son más valiosos que otros.”

(Interculturalidad, 2018, p. 5).

De acuerdo con la perspectiva artístico-pedagógica del Programa Nidos, la interculturalidad, uno de sus principios de trabajo, se concibe como «la celebración de la diversidad humana y la convivencia entre personas de diferentes culturas y contextos sociales y con la promoción de la inclusión social de todos los participantes a partir del reconocimiento de las particularidades e interacciones. Lo cual implica que en las experiencias artísticas se deben reconocer las historias de vida y los contextos culturales de los participantes, desde su planeación, implementación y ajustes, para que se hagan los cambios razonables que permitan la participación de todos y el diálogo de saberes».

(Programa Nidos, Idartes, 2019, p.33).



Aportes que puedan enriquecer esta apuesta, se pueden encontrar en el documento Orientaciones pedagógicas para la educación inicial de niñas y niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos, donde se menciona que el “diálogo intercultural de saberes: valora la diversidad de culturas y la importancia de construir relaciones basadas en la equidad, el respeto, la justicia y la armonía.

Para que ello se logre, se propone que a través de la práctica pedagógica se ofrezcan oportunidades para que niñas, niños, mujeres gestantes y familias fortalezcan sus identidades étnicoculturales, de manera que se sientan orgullosos de ser indígenas, afro, raizales, palenqueros.

Esto significa reconocer el valor de cada uno, afirmar las riquezas de las culturas a las que se pertenece, afianzar las lenguas maternas y los lenguajes propios, recorrer y defender los territorios, entre otros aspectos, para así mismo poder establecer diálogos desde el reconocimiento de la valía de las otras culturas con las que se comparte el territorio. En este sentido, el diálogo intercultural procura:

- El fortalecimiento de los grupos, sus identidades, prácticas y saberes.
- La apertura hacia la comprensión de otras comunidades y grupos (sus identidades, saberes, prácticas), lo que tiene como requisito mínimo, una capacidad de escucha amplia, paciente y comprensiva.
- La voluntad de diálogo, significa, además, la convicción de que lo que se tiene por expresar es tan valioso como lo que expresan los demás, aun cuando sea posible que las ideas propias puedan ser transformadas, ampliadas o controvertidas.
- La apertura a la concertación en condiciones equitativas. Esto significa que los procesos, proyectos, actividades o programas se definan de manera conjunta a través de negociaciones que requieren tiempos y espacios adecuados para todos.

- Una comprensión y respeto por la existencia de otras lógicas de comunicación (a través del ejemplo, en tiempos, espacios y formas que no son las institucionales) propias de las comunidades de grupos étnicos”. (Orientaciones pedagógicas para la educación inicial de niñas y niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos, 2018, p. 40).

Es importante tener en cuenta también el concepto de intraculturalidad como el tipo de relaciones que se establecen al interior de cada comunidad o pueblo; el diálogo, los espacios y las prácticas que generan fortalecimiento hacia adentro; lo propio como dinámica necesaria no sólo para la pervivencia cultural y como forma de resistencia, sino también como dote cultural para el intercambio de saberes que se generan en los espacios de relaciones interculturales. (Celebrar la diversidad, 2016, p. 24).

Apropiación cultural y préstamos culturales

Las relaciones interculturales pueden estar dadas de múltiples formas. Como se ha mencionado, la interculturalidad tiene como principio la equidad en el intercambio entre culturas y el enfoque diferencial parte del reconocimiento de inequidades históricas.

No obstante, la manera en que occidente se ha relacionado con los grupos étnicos representa peligros para el cumplimiento de dichos principios, generando fuertes tensiones e incluso rupturas en su *pensamiento propio*.

La apropiación cultural se presenta como un peligro en tanto comprende como su nombre lo indica- maneras de apropiación de expresiones y usos propios de una cultura, en donde el lazo vinculante de la forma con el contenido se rompe, se deforma o se presenta fragmentado, perdiéndose la relación entre el *pensamiento propio* y sus manifestaciones culturales.



«La apropiación cultural es muy delicada porque se puede llegar muy fácil a ella con la intención de reconocer la riqueza de los pueblos, pero a veces pueden quedarse en un uso comercial, plano y muy simple de *objetos propios de otras culturas*. Y eso es muy delicado porque justamente le quita todo el sentido y todo el valor a la cultura material y todo lo que está asociado a ella en los pueblos. Por ejemplo, cuando usan las molas en los desfiles de moda, todos los significados y los sujetos que están detrás de la producción de estos objetos se pierden.»

(P. López, entrevista, 02 de julio de 2020).

Cuando se habla de «préstamo», se hace inevitable no pensar en un tipo de operación financiera en donde se otorga un activo a otra persona para que él mismo se devuelva con unos intereses. Gómez Capuz señala que el concepto de préstamo resulta bastante ambiguo al ser un reflejo de los contactos entre las distintas sociedades y culturas, por lo que al mismo tiempo está relacionado con una multiplicidad de fenómenos como extranjerismo, préstamo semántico y lingüístico (Capuz, 1998).



Es por ello que, según el mismo Capuz, actualmente se acepta el concepto de «préstamo cultural» como resultado inevitable de la transferencia de información entre diferentes grupos sociales o culturas. (Capuz, 1998).

Esta información puede ser de cualquier tipo, tradiciones, “artesanías”, gastronomía, entre otros. Y la misma puede permear las prácticas cotidianas de los grupos o culturas que en ella intervienen. Tener en cuenta qué implica la transferencia de una “información” denominada como cultural, frente al derecho de los grupos étnicos de conservar su pensamiento propio, resulta vital a la hora de plantearse formas de intercambio cultural respetuosas.

Experiencias artísticas en Nidos con grupos étnicos o inspiradas en aspectos de su cultura

Para la presente investigación se hizo una búsqueda de las experiencias artísticas⁴ donde los artistas comunitarios informaron haber trabajado con niñas y niños de grupos étnicos, que arrojó los siguientes resultados: se reportaron 51 sistematizaciones artísticas, de las cuales se escogieron 49 por su pertinencia frente al tema.

Estas sistematizaciones daban cuenta de 32 experiencias artísticas desarrolladas en ciclos de 1, 2 y 3 meses de forma variable. De estas 32 experiencias artísticas, se encontraron un total de 18 intenciones artísticas⁵.

Así mismo, se realizaron un total de 22 entrevistas a 18 artistas comunitarios, 1 gestora territorial, la responsable general del Programa y 2 personas externas, de las cuales se extrajeron fragmentos significativos para el análisis en los siguientes valores: 355 fragmentos del eje Saber y creación artística, 142 del eje Apropiación conceptual, 73 del eje Gestión y articulación y 35 del eje Perspectiva de género. Se encontró que entre 2017 y 2019 las experiencias artísticas fueron desarrolladas en las localidades de Los Mártires, Bosa, Kennedy, Fontibón, Ciudad Bolívar, Suba y San Cristóbal, teniendo especial presencia en Los Mártires y Bosa.

Así mismo, las experiencias referenciadas contemplan relación con lo étnico en un 70% aproximadamente a través de elementos de inspiración para la creación artística y en un 30% aproximadamente por la atención directa a población étnica o en casas de pensamiento

4 En estos documentos revisados, se entendió como sistematización los procesos de descripción, registro y documentación de las experiencias artísticas.

5 La intención artística es la motivación que persigue el artista al diseñar una experiencia bajo la luz de los objetivos que se propone el Programa Nidos y que incluye sus propios intereses estéticos y pedagógicos en relación a las provocaciones que motiven al juego, la exploración y la creatividad de las niñas y niños en primera infancia.

intercultural. En ambos casos lo indígena tiene prevalencia, mientras que en escasas oportunidades se toman elementos de la cultura afrocolombiana para la creación. Dentro de lo indígena se mencionan con prevalencia la atención a la comunidad embera, misak y muisca y contados casos de niñas y niños uitoto y tikuna.

Para el caso de las referencias afro, se habla tanto de las comunidades de la costa pacífica como de la costa atlántica. No se habla de forma explícita de la atención a población raizal o *Rrom*, o de experiencias artísticas inspiradas en su cultura. Estos resultados se relacionan con el modelo de atención del Programa, el cual no ha estado organizado con un enfoque diferencial directo.

En este sentido, las atenciones que se dan a los grupos indígenas se ven focalizadas en tanto existen las Casas de Pensamiento Intercultural que acogen tanto a niñas y niños indígenas como a mestizos, pero no ha sido así para el caso de los grupos afrocolombianos, palenqueros, raizales y *Rrom* presentes en la ciudad.



No obstante, de acuerdo a los consolidados generales anuales de reporte de metas entre los años 2017⁶ y 2019, de un total de 499.427 niñas y niños atendidos por el Programa, se atendieron 3.041 niñas y niños indígenas, 640 afrodescendientes, 18 raizales y 46 *Rrom* por medio de las estrategias de encuentros artísticos, circulación y contenidos.

⁶ El reporte hasta este año no se hacía teniendo en cuenta la cantidad de niñas y niños atendidos, sino las atenciones que se hacían cada uno de los meses, por lo cual el niño podía ser contado dos o tres veces y las cifras son más altas que en 2018 y 2019.

Hallazgos

Apropiación conceptual

Desde el eje *apropiación conceptual* se tuvieron en cuenta distintas variables para su análisis. Los fragmentos escogidos para este eje corresponden a las siguientes categorías: intenciones artístico-pedagógicas, referentes (políticos, artísticos, técnicos), alcances y concepción de niñas y niños.

Intenciones artísticas

De 18 intenciones artísticas revisadas, se encontró que la mayor parte de las mismas estaban relacionadas con lo étnico: 9 intenciones, que corresponden al 51%, seguido de 5 intenciones relacionadas con exploraciones multidisciplinares (36%), 2 intenciones artísticas estaban relacionadas con la ciencia (11%), una con la exploración plástica (1%) y otra con la exploración espacial (1%). Las intenciones artísticas que no están relacionadas con lo étnico buscaban establecer exploraciones multidisciplinares con la ciencia, la plástica o la espacialidad y, si bien, en su planeación no estaba implícita su relación con lo étnico, esta relación se vio reflejada en sus hallazgos, pues atendían población étnica durante el desarrollo de la experiencia artística.

En palabras de María Tumiña, coordinadora de la Casa de Pensamiento Intercultural *Shush Urek Kusreik Ya*: “El arte no es arte, sino es la belleza en las acciones de la vida, es parte de la memoria para no perder la identidad.” (M. Tumiña, entrevista, 21 de Julio de 2020).

Lo anterior sugiere, entonces, que el arte hace parte de la vida cotidiana, pues no lo asumen como un concepto rígido que además no tiene traducción en su lengua materna (*namtrik*). Surge entonces la siguiente pregunta, ¿será que en lo multidisciplinar hay una búsqueda no explícita de relación con lo étnico?

En contraste con lo anterior, las intenciones artísticas que están relacionadas con lo étnico buscan establecer un reconocimiento del territorio partiendo de lo local, fortalecer la oralidad y la creación de historias, acercar a las niñas y

niños a las sonoridades ancestrales y generar espacios que permitan intercambios de saberes y la creación de universos simbólicos.

Referentes

Los referentes para Nidos son aquellos documentos conceptuales, talleres, conferencias, exposiciones, libros, vídeos, acervos culturales y obras de arte que son fuente de inspiración para la creación de experiencias artísticas.

Estos referentes que están presentes en la experiencia permeándola a partir de su modificación, transformación o adecuación.

En las sistematizaciones de experiencias con grupos étnicos analizadas, se revisaron 70 referentes de diferentes tipos, por lo que se distribuyeron en las siguientes categorías encontrándose 43 referentes teóricos (53%), 24 referentes técnicos (35%) y 3 referentes políticos (11%). A su vez, de estos 70 referentes revisados solo 22 (el 34%) son referentes relacionados con el tema étnico, distribuidos de la siguiente manera: 9 referentes técnicos, 10 referentes teóricos y 3 referentes políticos.

Los referentes políticos condensan temas relacionados con las políticas públicas o documentos guía emitidos por alguna entidad distrital que establezca un lineamiento sobre un tema en específico.

Los referentes artísticos, que pasaron a ser denominados como teóricos, daban peso a las decisiones que se tomaban para el desarrollo o concepción de la experiencia artística y señalaban pedagogías o estudios específicos sobre el tema de la misma. Los referentes técnicos daban luces sobre la construcción de los dispositivos, el hilo narrativo y la disposición espacial. Por su parte, los referentes relacionados con el tema étnico, en su mayoría, buscan dar soporte al vínculo con lo ancestral, de estos, los referentes teóricos ilustran sobre características particulares acerca de la cosmogonía, prácticas y lenguas de las comunidades indígenas que se toman como referentes. Los referentes técnicos se establecen como un enlace que articula los “préstamos culturales” que realiza el artista comunitario desde lo teórico y que aplica en la

experiencia; estos referencian narraciones que establecen el hilo conductor de la experiencia, símbolos y sonoridades que alimentan la ambientación y “rituales” que son trasladados para el desarrollo de la experiencia artística. Finalmente, los referentes políticos establecen un estado del arte sobre la leyes y lineamientos que alimentan el trabajo con comunidades indígenas.

Gestión y articulación

En el caso de las atenciones realizadas en el año 2017 con la población embera en la Fundación Social Crecer y en la Casa de Pensamiento *Payacua*, las adaptaciones que hicieron los artistas a las experiencias sucedieron por el tamaño y características del espacio físico (lugar de encuentro) en relación con el tipo de dispositivos llevados por los artistas y la cantidad de personas asistentes a las experiencias.

“Hoy, por una contingencia del ICBF, debimos atender aproximadamente 35 mamás con sus hijos.” (Osorio, Orozco. (218). Sistematización artística de la experiencia *El sonarido colibrí*. Localidad Teusaquillo - Mártires - Barrios Unidos D 51. Programa Nidos.), *“Una de las dificultades eran los espacios porque eran pequeños, no eran suficientes... 50 mamás con 5 niños, más o menos”*

(Merchán, entrevista 30 de junio 2020).

Para esto, y teniendo en cuenta que las comunidades se identifican por ser familias numerosas y extendidas, aparece lo siguiente en las sistematizaciones: “[se debe] *mantener un diálogo permanente con la institución para evitar el hacinamiento en las atenciones*”. (Osorio, Orozco. (218) Sistematización artística de la experiencia *El sonarido colibrí*. Localidad Teusaquillo - Mártires - Barrios Unidos. Programa Nidos).

Reconocer los sentimientos frente a las personas externas, por parte de los grupos étnicos, resulta importante al establecer un diálogo intercultural interinstitucional. Estudiar de manera previa sus creencias, su cosmovisión, rituales particulares y las reivindicaciones que tiene el pueblo al que se atiende, puede construir una atención más sólida y armónica en niveles operativos, artísticos y pedagógicos.

Es de reconocer que dentro de varias culturas indígenas, entre estas la misak, se encuentra un recelo en sus palabras referente a la tecnología, pues se evidencia que estos nuevos medios han alejado a los jóvenes de estos saberes ancestrales que aún perpetúan muy pocos mayores. Al unificar los teléfonos con las narraciones en lengua, quisimos unir estos dos saberes, sin desdibujar ninguno y entendiendo las nuevas necesidades y saberes que traen consigo los niños.

(Velas, Cáceres. (2019) Sistematización artística de la experiencia *Guardianes de historias - Nørrø Wam Meran Undarapik*.

D 34. Localidad Fontibón. Programa Nidos).

Los artistas entrevistados aseguran que la comunicación con la comunidad embera es una dificultad dentro de las atenciones, pues, si bien lo resolvieron y se adaptaron con propuestas gestuales, había confusiones respecto a los tiempos de duración de la experiencia y también en acciones operativas tal como el sentido de llenar los formatos de las asistencias. Lo anterior demostró que la gestión con las comunidades con lenguas diferentes al español, en el 2017, se realizaba de la misma manera como se establecía para otra institución de población no étnica. Esa no particularización generó rechazos por parte de las madres de la comunidad embera porque sentían desconfianza y distanciamiento de “los artistas blancos” e incomodidades en los artistas al no poder transmitir su intención artística.

“Una de las cosas más importantes es que haya una lectura del territorio real. La gestión territorial debería pensarse la posibilidad de contar con un rol que lidere el tema del enfoque o que se integre totalmente con una nueva forma de organizar el proyecto en términos de contratación, de recursos. Las Casas de Pensamiento deberían poder recibir Experiencias Artísticas especialmente creadas para cada una.”

(Valdés, entrevista del 1 de junio 2020).

Creación y saber artísticos

El análisis que arrojó la lectura de las sistematizaciones, y las entrevistas que se realizaron a los artistas comunitarios desde el eje de saber y creación artística, evidenció que en la creación de las experiencias artísticas se toman elementos de los grupos étnicos como: narraciones, símbolos, imágenes, prácticas corporales y cantos, partiendo del deseo de recuperación de memoria y de aquello que se ha olvidado de las raíces.



Por otro lado, se evidencia que el trabajo con la población indígena ha sido limitado en el sentido en que se conocen muy poco las necesidades, intereses y rasgos identitarios básicos de la enorme diversidad de grupos existentes, tales como la lengua o nociones básicas de sus formas comunicativas.

Por este motivo, en palabras de Paola López (2020), se hace necesario establecer diálogos interculturales dentro de las experiencias artísticas:

Siento que más que pensar espacios en que se pueda generar hibridación cultural, a lo que yo llamaría sería a abrir espacios en los que un detonante genere diálogos sobre qué significa para cada cual y por qué, qué hay detrás de ese sentido que se da.

(P. López, entrevista, 2 de junio de 2020).

Por tanto, se mencionan a continuación los hallazgos y aprendizajes encontrados en torno a la creación de experiencias artísticas que propiciaron interacciones e interlocuciones con la población étnica a partir de las siguientes categorías: espacio, objetos, tiempo, materias, interacciones y cuerpo que, a su vez, están agrupadas en las categorías de espacio y tiempo.

Espacio

En cuanto a cómo sería el espacio propicio para una experiencia artística con población étnica, se encontró que son espacios en los que la ambientación (instalaciones, objetos, materias y materiales) facilita exploraciones e interacciones cercanas a las propias (de la cultura de las niñas y niños atendidos).

Se presentaron, por ejemplo, este tipo de interacciones a partir de la práctica del tejido:

Aparecen las estrellas y su admiración fue tanta, que por un momento la música en el espacio ayudó a crear una atmósfera especial, pues allí cada una de ellas [madres embera] se sentó con sus bebés tomándose el tiempo necesario para la contemplación. Algunas de ellas, por su cultura, comenzaron a tejer las lianas de colores que cuelgan de la galaxia e hicieron unos tejidos que dejaron allí.

(Ortiz & Orozco. (2019) Sistematización artística de la experiencia Galaxia...Zoo trópica. Localidad de Mártires. Programa Nidos).

De igual forma, la creación de espacios con objetos sonoros no convencionales, que propicien exploraciones, se hace potente en cuanto permite que las niñas y niños de las distintas etnias puedan activarlos según sus tradiciones musicales. Lo mismo sucede con los espacios provistos de aromas y materiales que vienen de la tierra, como son el café, la greda, plantas, agua, arena, semillas, fibras, lanas, flores, entre otros, que posibilitan generar un recuerdo y un lazo con los territorios o lugares de origen (lo cual es más fuerte en las comunidades desplazadas), pues no solo se trata de potenciar este sentido del olfato, o de ambientar un espacio natural, sino de comprender las relaciones que tiene la población étnica con la naturaleza y poder transportarlas a la experiencia artística, propiciando espacios que simbolizan y representan sus culturas.

Jacinto, el duende, aparece y comienza la historia. Niñas y niños se lanzan sobre las hojas verdes de pino dispuestas en el espacio. Cuando Pedrito reconoce un olor familiar para él, busca a uno de los artistas para que le alcance unas hojas de hierbabuena

que están fuera de su alcance. Pedrito, que ya tiene en sus manos una rama completa de hierbabuena, comienza a ubicar a sus compañeros, los niños de comunidad embera, para ofrecerles el olor de esta hierba. Cuando nos percatamos de Flor, de Camila y tres niñas más, están reunidas en la frontera del espacio “terrestre” y el “marino” sacando las tapas del río para utilizarlas como recipientes para cocinar la hierbas que Pedrito y Stiven han dejado botadas. Esta interacción continúa cuando Flor ubica a Samuel David para darle una copa de lo que acaban de preparar. Samuel la recibe y, como si estuviera jugando con ellas, simula tomarla y luego se mira al espejo como esperando tener algún cambio, luego pide un poco más.

(Olivella & Cruz. (2017). Sistematización artística de la experiencia El duende y la Mare Agua. Localidad de Los Mártires. Programa Nidos).



Se evidenció que la creación del espacio físico de este tipo de experiencia artística estuvo inspirado en una narración o historia propia de la comunidad étnica que se atiende, así como también, a partir de estas historias, se creó otro tipo de espacio no físico, al que se le conoce como un espacio imaginario. Al respecto se encontró:

Utilizando dos paneles aéreos ubicados estratégicamente en el techo, los que nos servirán para dividir en dos espacios diferentes, uno terrestre y otro marino. Cada uno de ellos tendrá su guardián, animales y elementos sonoros específicos.

En este micro-espacio estarán nuestros dos personajes, la Madre agua en el espacio marino y el Duende Jacinto en el terrestre. Estos son dos marionetas que nos servirán para captar la atención de las niñas y los niños y así poder echar andar la historia. “Los sonidos de la Mare Agua y el Enduendado” cuenta la historia de que en muchos lugares de la tierra el duende Jacinto cuida y protege todo lo que esté vestido de color en la tierra, él cuida los árboles verdes, también cuida los pastos y musgos que los rodean, por supuesto su misión también es cuidar los pájaros que se posan sobre ellos.

(Olivella & Cruz. (2017). Sistematización artística de la experiencia Los sonidos de la Mare Agua y el Enduendado. Localidad de Los Mártires. Programa Nidos).

Es de resaltar que esta historia, *Los sonidos de la Mare Agua y el Enduendado*, fue compartida por un sabedor de la Casa de Pensamiento *Payacua* a los artistas con la intención de que nutriera la experiencia y darle así un identidad de la comunidad embera, como lo menciona el artista Carlos Cruz. Así mismo, habló de sus aprendizajes en torno a la importancia de la narración oral para las comunidades étnicas y cómo este es un medio muy potente para comunicarse con las niñas y niños.

Ellos son muy dados a escuchar, aunque en su actividad pareciera lo contrario, entonces ellos escuchaban al cuentero, al narrador, se juntaban a escuchar, me imagino que recordando a ese sabedor que se sienta a charlar con ellos todo el tiempo. El usar bien la palabra con ellos era una forma de juntar, de convocarlos, ese era el lugar del Enduendado.

(C. Cruz, entrevista, 2 de julio de 2020).

Este hallazgo también se evidenció en otras experiencias que atendían población étnica. Se encontró que los artistas fueron hábiles para crear dispositivos que potenciaban la escucha:

instalaciones que convocan a sentarse en círculo, marionetas, personajes, imágenes de seres (en símbolos o iconografía propia de las comunidades), entre otros, los cuales tenían como propósito principal ser los narradores de estas historias.

Los significados dados al arte por la cultura occidental son distintos a los que se manejan en las comunidades étnicas, incluso el concepto de “arte” puede no existir para ellos y ellas, así que a partir de esos aprendizajes, que surgen del compartir de los artistas con las comunidades, encontramos propuestas nuevas de *instalación del espacio de la experiencia*, como se evidenció en la Casa de Pensamiento Intercultural *Shush Urek Kusreik Ya*, de la comunidad misak.

Las artistas realizarán el montaje in situ, con lo cual se pretende generar una narración alrededor de la construcción de un altar para los ancestros (tótems). Con cada uno de los elementos que se ingresen, se irá generando una relación con el cuerpo de las artistas. Para el ingreso de los teléfonos, se utilizarán canastos, en este momento se realizará una danza haciendo alegoría al acto de ofrendar.

(Vélez & Cáceres. (2019). Sistematización artística de la experiencia *Guardianes de historias - Nørrø Wam Meran Undarapik*. Localidad de Fontibón. Programa Nidos).

Esta forma de instalar el espacio en una experiencia artística busca conectarse con las maneras cómo las comunidades étnicas viven el “arte” desde las ceremonias y rituales. Lo que para occidente es la música, la danza y la plástica, para estas comunidades son manifestaciones culturales que están entrelazadas en su vida cotidiana y no se presentan de manera separada.

Tiempo

Se evidenció que las poblaciones pertenecientes a comunidades étnicas se toman el tiempo para observar, escuchar y conocer el espacio de la experiencia y, una vez entran en confianza, empiezan a interactuar con el mismo, como se expresa a continuación:

La comunidad embera se toma el tiempo para observar, se comienzan a sentar y ponen sus hijos entre sus piernas. Mientras la experiencia

avanza, la curiosidad de algunos de los niños comienza a hacerse visible cuando comienzan a gatear para acercarse a buscar las estrellas.

(Ortiz & Orozco. (2019). Sistematización artística de la experiencia *Galaxia... Zoo trópica*. Localidad de Mártires. Programa Nidos).

En relación a este hallazgo, es importante entender que estas nuevas formas de relacionarse, dadas por ese tiempo pausado, sin prisa, son vitales para la ejecución de la experiencia y para la relación que se da entre los artistas y la población étnica. En este sentido, es importante permitir que se generen tiempos de reconocimiento de la propuesta y estar dispuesto a recibir las interlocuciones de la población asistente. Se sugiere que la misma experiencia promueva ese diálogo intercultural en el que, al entregar una propuesta artística o unos dispositivos, sean ellos quienes les den forma.

A continuación, se profundiza un poco más en estas materias que los artistas han descubierto como potentes para la creación de experiencias artísticas con niñas y niños de población étnica porque se conectan con las manifestaciones culturales de estas comunidades, como lo expresa el artista comunitario Carlos Cruz:

Es innegable que los niños y la comunidad indígena tienen una cercanía que en algún momento nosotros no la identificamos con lo sonoro. Los niños de la comunidad tienen implícito en su ser, digo yo, una relación con lo sonoro, con la música y con la danza. Cualquier instrumento que generaba un sonido particular los llevaba a juntarse a danzar, o hacer algunos movimientos que nosotros, con Milena, los veíamos y decíamos, “están danzando”. A las niñas y niños les gusta mucho pintar su cara, se echaban la pintura, eso era algo interesante.

(C. Cruz, entrevista, 2 de julio de 2020).

Al respecto, en la Caja de Herramientas de Interculturalidad, desarrollada por el Ministerio de Educación y la OEI, se menciona:

“Ser niña o niño perteneciente a una comunidad o grupo étnico es resultado de un proceso en el que se conjugan vivencias,

entornos, relaciones e historias. Desde que están en el vientre, las niñas y los niños perciben los sonidos de las músicas, de los rituales, los movimientos de la danza, de las caminatas y de su madre al cocinar, el volumen de la voz de las personas de su comunidad, los masajes de las parteras, los olores de los alimentos, entre otros. Al nacer, entran en contacto con un mundo de imágenes, sonidos, texturas, olores, sabores que, a través de las interacciones que establecen, les permiten construir su identidad desde sus gustos, preferencias y sensaciones. Posteriormente, la configuración de la imagen que tienen de sí mismos se da a través de las interacciones con su entorno y las personas que los rodean, así como de la exploración de su cuerpo, el reconocimiento de los espacios que habitan.”

(Interculturalidad, 2018, p. 7).

En este momento hablamos de pervivencia de la lengua misak, no como una insinuación de que enseñaremos su idioma, sino con el generar memoria y dar reconocimiento. En el jardín misak, al usar esta lengua que ya habían escuchado antes los niños, generó un acercamiento a lo que se oía en los teléfonos, una niña de padres misak de pre-jardín, la cual no dejó de escuchar su teléfono en toda la experiencia, exclamó a una de las artistas: “Esos teléfonos son misak, vienen del Cauca”, es aquí donde podemos observar la inmediata referencia con su cultura y su mismo origen.

(Vélez & Cáceres. (2019). Sistematización artística de la experiencia *Guardianes de historias - Nørrø Wam Meran Undarapik*. Localidad de Fontibón. Programa Nidos).

Alcances

Se evidencian en esta categoría alcances en doble vía, tanto en la población atendida (Casas de Pensamiento, entorno familiar del Instituto Colombiano de Bienestar Familiar - ICBF, Fundación Crecer, ámbito familiar de la Secretaría Distrital de Integración Social - SDIS, con participación de comunidad indígena y población sin participación de grupos étnicos), como en los artistas comunitarios que realizaron estas implementaciones, quienes manifiestan

en sus sistematizaciones o entrevistas cómo el hecho de trabajar con estas comunidades o grupos étnicos los ha llevado a cuestionar sus propuestas artísticas, generando también reflexiones a nivel personal desde lo vivenciado:

Es muy chévere saber que Nidos tiene un lenguaje muy apropiado para llegar a diversas poblaciones, incluidas las poblaciones étnicas, (...) pues en este proyecto hay un don de ser, un espíritu muy bonito, lo cual permite acercarse con sensibilidad a los grupos étnicos. La metodología que nosotros utilizamos fue “dejarnos llevar”, nunca impusimos, sino que es un diálogo constante. Por eso digo que lo bonito de trabajar aquí es que uno puede crear y uno puede adaptarse, buscar alternativas, herramientas que permitan acercarse a los ejercicios de cualquier persona. El tacto, la manera como uno se comunica (...), es importante que todo el mundo comience a conocer este tipo de prácticas porque la educación propia de los indígenas permite encontrarse con uno mismo, no me hago daño, no hago daño al otro y tampoco permite que le hagan daño a los demás, esto como enseñanza es fundamental para cambiar la formación. Todo este trabajo que se ha puesto en la medicina tiene un trabajo muy importante en la creación de una nueva humanidad... hacer énfasis en la profundización más plena de estos ejercicios.

(D. Díaz, entrevista, 30 de Junio de 2020).

El fragmento citado anteriormente evidencia la reflexión que surge en el artista al realizar las implementaciones en la Casa de Pensamiento *Uba Rhua*, y a su vez el párrafo siguiente permite ver cómo las experiencias artísticas son alimentadas y reconocidas por los sabedores de la casa desde su participación en las mismas:

(...) El sabedor se involucra colocando en pensamiento el propósito de limpiar y guiar. La experiencia continúa con los sonidos de un pito que realizamos en un Fortalecimiento Artístico Pedagógico y que hemos estado utilizando en las experiencias artísticas, este momento evoca un momento de tranquilidad y pensamiento. En ese momento, el sabedor saca un pito muisca que está hecho de madera y empieza a acompañarme en el inicio de la experiencia, los niños lo reciben con cariño,

saludándolo y mostrándole varios dispositivos de nuestra instalación, él continúa danzando e invitando este espacio como un momento de ritual para empezar nuestra experiencia.

Después de que llevamos varios minutos en la experiencia, saca de una de sus mochilas una esencia llamada “verdeyaco”, utilizada para la protección y guía espiritual, y empieza a rociarla en los niños, ellos la reciben con mucha alegría, además que su aroma es agradable y tranquiliza. Finalmente, para cerrar la experiencia, volvemos al momento inicial del ritual con los pitos, el sabedor empieza otra vez a pitar conmigo y así termina nuestra experiencia.

(Castañeda, Díaz (2018). Sistematización artística de la experiencia Planeta Napón - D22. Localidad Bosa. Programa Nidos).

Perspectiva de género

De acuerdo a lo que evidencian las sistematizaciones y entrevistas realizadas en torno a la comunidad étnica embera, se debe aclarar que así pertenezcan al mismo pueblo hay diferencias en cada comunidad, según sea la región de donde provienen. Por ejemplo, en detalles de su forma de vestir, de su forma de relación, de su trato con las niñas y niños, entre otros.

Por su parte, dentro de las sistematizaciones y entrevistas realizadas a los artistas del Programa Nidos, surge como generalidad que los padres embera no asisten a las experiencias artísticas. Al mismo tiempo, las figuras masculinas se asocian directamente con autoridad, se les identifica como sabedores que son consultados sobre cómo se deben hacer las cosas, teniendo un rango de mayor jerarquía por ser hombres. Al respecto, uno de los artistas entrevistados narra que durante la charla con el sabedor, él obvió la presencia de la artista mujer y solo conversó con él, que era hombre, por lo que en definitiva existe una distancia de género en esta comunidad. En relación con esto, Paola López señala que “en el caso de las comunidades embera que viven en Bogotá, los niños aprenden español solo después de los 6 años y solo aprenden los hombres” (P. López, entrevista 2 de julio 2020).



Al mismo tiempo, según lo manifestado por los artistas, las mujeres embera prefieren no charlar mientras haya un hombre en el espacio, ellas no se sienten en confianza y tampoco charlan con las artistas mujeres si “son blancas”, o si no se crea un vínculo significativo para ellas. Las artistas entrevistadas narran como dificultad o reto ser mujer en las atenciones de la siguiente manera:

“Una dificultad con estas comunidades fue el hecho de ser mujer. A mí me ignoraban cuando yo intervenía, pero a mi compañero sí le ponían toda la atención”.

(Y. Lesmes, entrevista 26 de junio 2020).

“Las madres son agresivas y ven como autoridad a los hombres, por ejemplo, para que yo me ganara el respeto de ellas, me tocó pasar una prueba de danza. Durante la experiencia (en la que bailábamos), me querían hacer caer, eran bruscas conmigo, pero yo no me caí. Siento que me gané el respeto porque después tenían más confianza de contarme cosas.”

(K. Merchán, entrevista 30 de junio 2020).

Cuentan los artistas que las mujeres embera son madres desde los 13 años aproximadamente, que ser madre está concebido como la realización de la mujer. Notaron que las niñas y niños son agresivos y que las madres tienen un distanciamiento hacia “los blancos”. Estos y otros hechos les cuestionaron y les inspiraron a crear. Es decir, los artistas se pueden sentir motivados a planear una experiencia que permita las relaciones igualitarias entre niñas y niños con acciones simples de compartir los dispositivos por igual, como la guitarra, o con el contacto de los personajes que son femeninos y masculinos. O, por ejemplo, reivindicando el empoderamiento de las madres, al haber identificado que ellas casi no levantan la mirada, los artistas responden con una acción concreta desde su oficio con la creación de unos dispositivos “ojos” para tener un contacto visual y para que se pudieran relacionar con las personas que están dentro del espacio “a partir de esta estrategia las madres empezaron a levantar la mirada” (Y. Ortiz, entrevista 26 de junio 2020).

La comunidad también responde con sus ideas de relación respecto a los dispositivos, sean estos de carne y hueso (personajes) o de goma (pelota gigante negra llamada Chía): *“dentro de esa cosmovisión tenía unos aspectos negativos porque Chía estaba metida en el femenino de la anarquía, entonces había niños que peleaban con Chía, empezaban a tener discusiones con la luna y la querían como golpear”* (Matallana, entrevista 30 de junio 2020).

O, por ejemplo, el siguiente fragmento de las interacciones entre artistas y las madres de la comunidad en el año 2017:

“Una de ellas observa a Andrés, le sostiene la mirada por unos minutos bastante largos, yo le pregunto:

-Claudia, ¿le tienes miedo a Andrés?

Todas se ríen. Andrés voltea y le pregunta:

-¿Me tienes miedo?

Claudia le responde “sí”.

-Nosotros, bastante intrigados, le preguntamos:

-¿Por qué?

Claudia: ¡Porque usted se parece a un personaje bastante barbudo que se come los indígenas!

-Nosotros, súper sorprendidos, le preguntamos:

-¿Cuál personaje?

Claudia: Pues, es un monstruo que es grande, barbudo, alto y bastante panzón de tantos indígenas que se comen porque nosotras las mujeres le bailamos para que él no llegue a comerse los indígenas. Además, las casas de nuestros pueblos son construidas bien altas para que él no se pueda trepar y comer indígenas”.

(Merchán, Daza. (2017). Sistematización artística de la experiencia Lugar no lugar. Localidad de Mártires. Programa Nidos).

También se pueden identificar algunos casos en los que:

“La libertad corporal está presente en niñas y niños por igual. Se daba la libertad del niño, sin importar el género, por la posibilidad del espacio, de jugar, de divertirse. No solo por la condición de niño, sino por la perspectiva de la madre que les dejaba, que por ejemplo no les imponen estar vestidos, algunos bebés permanecían desnudos”.

(Lesmes, entrevista 26 de junio 2020).

La noción de cuidado, sobre cómo se trata a las niñas y niños, es difusa por la distancia cultural de los artistas y porque estuvieron poco tiempo para desarrollar la idea y dialogar con la comunidad.

Quedan algunas impresiones como, por ejemplo, que el cuidado es una labor colectiva de las mujeres embera, todas las madres alimentan a todos los niños, y que *“el niño grande hombre protege a los más pequeños y los varones son quienes lideran los juegos, pero en el hacer encontramos unas lógicas, por ejemplo, el niño jugaba con los personajes femeninos (madre agua), la niña también lideraba los juegos con el tiempo”* (Lesmes, entrevista 26 de junio 2020).

Dentro de las sistematizaciones y entrevistas también se incluyen las voces de las comunidades mhuyasca y misak. Por ejemplo, en la lengua namtrik (misak) no se les adjudica género a las niñas y niños, se les llama *Unø o Nu mizak*, esta última palabra traduce “grandes seres”. En la comunidad mhuyasca, el sabedor comparte lo siguiente en relación al trato con niñas y niños:

“(…) poder sembrar en ellos esa primera semilla que hace parte del reconocimiento del territorio y de esa primera enseñanza de compartir con amor a través del espíritu”.

(Díaz. (2018). Sistematización artística de la experiencia *Planeta Napón*. Localidad de Bosa. Programa Nidos).

Conclusiones y recomendaciones

Estemos donde estemos, nosotros queremos ser lo que somos.

María Santos Tumiña

Casa de Pensamiento Intercultural Misak

De la presente reflexión, surge como recomendación esencial que el sentido del quehacer con las artes y la primera infancia con niñas y niños de grupos étnicos debe construirse en un diálogo vivo, equitativo y respetuoso con cada una de estos grupos, desde sus particularidades y proyectos colectivos de vida como pueblos que habitan la ciudad, favoreciendo una escucha profunda, abierta, flexible, así como una actitud reflexiva, crítica y constructiva que permita el diálogo intercultural, donde las comunidades determinen las pautas principales en el hacer en diálogo con el Programa Nidos y sus apuestas artístico-pedagógicas. Por tanto, antes de exponer las recomendaciones particulares surgidas de la investigación, resulta de gran importancia problematizar de manera crítica, y desde una actitud investigativa, aquellos conceptos que atraviesan el quehacer del arte en la primera infancia, buscando promover reflexiones en torno al reconocimiento de sí y del “otro” con actitud incisiva y cuestionadora desde lo profundo.

Arte, primera infancia

Uno de los aspectos centrales para preguntarnos refiere a los conceptos de arte y primera infancia. Si bien, para el Programa Nidos las artes se comprenden como “una experiencia que intensifica la vida, que promueve el pensamiento divergente y que aporta transformaciones a los modos de relación con uno mismo, con los otros y con el entorno, disponiendo y creando ambientes y acciones provocadoras desde el arte y sus lenguajes” (Nidos, 2019), ¿qué concepción de arte tienen los artistas del Programa y cómo son desplegadas en la planeación, realización y sistematización de experiencias artísticas? Pero, más importante, ¿qué puede significar una experiencia artística para los grupos étnicos? ¿Existe para ellos la categoría “arte” como categoría propia?

En la cultura occidental dominante el arte es una práctica, una profesión ejercida por una serie de personas que desde una formación empírica o académica adquieren habilidades, conocimientos, visiones y técnicas para la creación mediante uno o varios lenguajes artísticos. Los productos y procesos de dicha creación son compartidos con la sociedad en espacios físicos y virtuales para su apropiación y disfrute, pero no hacen presencia permanente y fundamental en la vida cotidiana de todas y cada una de las personas que componen dicha sociedad. Las artes son concebidas como prácticas que si bien pueden crear configuraciones individuales y colectivas de sentido, no necesariamente son expresiones de significados comunes.

Por otra parte, la formación profesional, sobre todo la académica, quizá en menor medida la empírica de los artistas en la ciudad de Bogotá, generalmente se ha dado desde la separación de las llamadas disciplinas del arte, como lo son el teatro, la danza, las artes plásticas, las artes visuales, las artes audiovisuales y la música. Existen formaciones profesionales de posgrado, y algunas de pregrado, que abordan la investigación interdisciplinar de las artes, sin embargo, en las estructuras occidentales aún está muy arraigada dicha división.

Por tanto, en la visión occidental no solo hay una separación del arte y la vida, sino una separación al interior del arte de acuerdo a sus lenguajes. No obstante, gracias al concepto de experiencia artística, y el saber de la integralidad de su disfrute en el vivir de la primera infancia, en el Programa se promueven diversas relaciones entre las artes que rompen con estas separaciones.

¿Cómo sucede esto en cada uno de los grupos étnicos, en sus actuales formas de vida, contextos y proyectos de vida como pueblos que habitan la ciudad? Pregunta esencial para dar inicio a los procesos de planeación y creación de experiencias artísticas en cada casa de pensamiento, entornos especiales de atención a grupos étnicos e incluso para la creación de experiencias dirigidas a niñas y niños mestizos en vías de alejarse de la lógica hegemónica, homogenizante y monocultural instituida desde lo occidental.

María Santos, coordinadora de la Casa de Pensamiento Intercultural *Shush Urek Kusreik Ya*, expone su visión como pueblo misak:

“El arte para la primera infancia, para nosotros, no hay una traducción en namtric, en nuestra lengua materna, lo único que podría decir es digamos, no es arte, es parte de la vida, del diario vivir de nosotros, todo lo que nosotros hacemos, el tejer, esa es una belleza en la acción de la vida. Arte no es que nosotros hacemos algún tejido, lo colgamos y ese es de los misak, no. A nosotros el tejido es parte de la vida [sic], así mismo como la música, entonces, si nosotros vamos a hacer un tejido, eso es parte de la vida, de la identidad, no ponemos por poner, sino que nos deja mucha enseñanza. (...) El telar tiene mucha traducción en namtric, en donde a nosotros nos queda en nuestro pensamiento ese caminar que el mismo tejido nos enseña. Por eso se ha mantenido esa palabra, el tejido, el saber, el hilo, siempre se ha manifestado con esas palabras porque a nosotros, desde pequeños, así como tejemos, bien, siempre nos enseñaba mi mamá: “aprenda a hacer las cosas bien, no a medias”. Si usted le queda mal un tejido, desbarátelo y vuélvalo a hacer porque así mismo será parte de su vida, de que aprenda a hacer las cosas bien, no a medias” .

(M.Tumiña, entrevista, 21 de Julio 2020).

Así mismo, Paola López afirma que:

“Para las identidades de los grupos étnicos está todo unido (...), entonces, cuando uno habla de las manifestaciones artísticas está hablando a la vez de la vida ritual, espiritual, política, etcétera. Entonces, más que entender el diálogo entre las artes y las manifestaciones artísticas o las prácticas culturales, hay que entender cuál es el lugar de lo que nosotros entendemos como lenguajes artísticos o como de las artes en los grupos indígenas y los grupos étnicos. Pasa que, por ejemplo, el nacimiento de los niños para algunos pueblos del Vaupés no significa que ese niño ya existe como miembro de una comunidad, para que exista como miembro de una comunidad necesita ser “bautizado” y para ser “bautizado” necesita pasar por un ritual, y en ese ritual hay música, hay danza, hay cantos, hay pintura corporal, en los cantos hay unos relatos que

hacen alusión a unos espíritus, a los dueños de las plantas, entre otras cosas. Entonces, no hay una separación entre el arte y la vida ritual, y la vida social, y sobre todo de la vida de las niñas y los niños en nuestro caso”.

(P. López, entrevista, 07 de julio de 2020).

¿Cómo puede entonces el Programa dialogar con el pensamiento propio de cada grupo étnico?

En torno al arte, el Programa se ha planteado, desde su fundación, una diversidad de maneras para conjugar los lenguajes artísticos. Uno de los principios para la creación de experiencias artísticas en el Programa es la *disciplinarietà*, *interdisciplinarietà*, *multidisciplinarietà* y *transdisciplinarietà*, una gama de posibilidades para generar continuos intercambios entre los múltiples lenguajes expresivos de las artes.

“Con la disciplinarietà se hace referencia al conocimiento riguroso de una disciplina de las artes: música, danza, teatro, títeres, artes plásticas, audiovisuales o literatura. La interdisciplinarietà sucede cuando las diferentes disciplinas artísticas aportan cada una un elemento puntual. La multidisciplinarietà ocurre cuando se toman aspectos de varias disciplinas artísticas y cada una aporta desde su campo y en la transdisciplinarietà se trata de extraer el todo de distintos campos artísticos de modo transversal, generando un nuevo campo que los abarca a todos”.

(Programa Nidos, 2019, p.36).

Por un lado, habría que preguntarse qué tanto se ha explorado en el quehacer creativo esta gama de posibilidades de juego entre las artes, pero sobre todo si para cada uno de los grupos étnicos existen tales divisiones entre los lenguajes artísticos, y justamente al interior de sus propias dinámicas cómo se dan esas relaciones entre las artes, que más que artes son manifestaciones culturales ligadas a una cosmovisión. En ese llamado a conocer y dialogar con los grupos étnicos desde el respeto, debemos preguntarnos en un diálogo vivo, ¿qué sentido han construido y desean seguir construyendo las comunidades frente a sus manifestaciones culturales?, entendiendo con un sentido holístico de qué manera está

presente la musicalidad, la teatralidad, la visualidad, plasticidad y corporalidad en la vida diaria, hábitos, rutinas, individuales y colectivas, en la vida espiritual, social, e incluso económica de los diferentes pueblos. ¿Cómo dialogan arte y ritual; arte y vida cotidiana?

Arte y artesanía

Otra tensión interesante es la diferenciación entre arte y artesanía, ambas occidentales. Las expresiones de las comunidades étnicas donde reconocemos desde nuestra visión una expresión artística tienen, en muchos casos, usos prácticos y están ligadas con la vida diaria de las personas.



Mucho de lo que consideramos nosotros, de este lado, como lo artístico, tiene una utilidad en la vida práctica de los pueblos. Hace parte de la vida no solo espiritual, también de la vida cotidiana de la gente. Los vestidos que usan las mujeres emberas significan alguna cosa. Muchas de las vinculaciones que tenemos nosotros con el arte tienen un significado, pero hay todo un ejercicio de interpretación frente a qué me quiso decir una puesta en escena o una manifestación plástica. Para los pueblos indígenas hay un significado común.

El símbolo que está presente en los objetos tiene un significado común. Ha habido una discusión muy larga entre si lo que hacen los pueblos indígenas o los grupos étnicos son artesanías, o es arte o qué es, para muchos esas son manifestaciones de la vida material y cultural de los pueblos porque realmente hacen parte de todo. Para los grupos afro se ha dicho mucho que la música es la conexión con el mundo espiritual, que esa es la forma en que se conectan con el mundo espiritual y de ahí que la danza y la música sean para los grupos afro elementos tan fundamentales, y las estéticas de estos grupos, y los símbolos allí presentes dan cuenta de las identidades de los pueblos. Ese es un entretrejo profundísimo que en la relación con las artes, como las vemos acá, sí implica unos diálogos interdisciplinarios profundos. Entonces, hay un diálogo con lo que nosotros concebimos como disciplinas, que es muy importante a la hora de trabajar con los pueblos indígenas.”

(P. López, entrevista, 07 de julio de 2020).

En el contexto neoliberal muchas de estas expresiones se convierten en bienes de intercambio comercial, tales como mochilas, cestería, máscaras, prendas, entre otros. Sin embargo, en su origen portan formas, símbolos y expresiones estéticas relacionadas con las cosmovisiones y cosmogonías de las comunidades. ¿Cómo dialoga la comunidad de donde provienen dichas manifestaciones con estos fenómenos y tensiones? Conocerlo permitirá dialogar con sus proyectos colectivos de vida en la ciudad, quizá derivados de los proyectos de vida como pueblos.

Maritza Díaz señala algunas preguntas adicionales a tener en cuenta: Si el arte es una categoría que se ha adoptado por parte de los grupos étnicos, ¿de qué manera y con qué objetivos se ha asumido? ¿Qué discursos les asignamos o traspasamos a los grupos étnicos? ¿Cómo se da esto con las categorías del arte y la artesanía? ¿Qué choques intergeneracionales puede generar el Estado al ofrecer categorías como el arte, la artesanía o el emprendimiento cultural frente a las coherencias internas de los grupos étnicos?

(M. Díaz, entrevista, 09 de julio de 2020).

Primera infancia

¿Existe para los grupos étnicos el concepto de primera infancia? Es otra de las preguntas fundamentales al establecer diálogo con cada uno de los entornos o procesos de atención de grupos étnicos. En el diálogo sostenido con la Casa de Pensamiento Misak, se pueden conocer algunas nociones al respecto:

Muchas de las cosas de la primera infancia, uno lo que ve es todo lo de acá, lo occidental, porque realmente la primera infancia, para nosotros en el pueblo Misak, digamos, no hay una diferencia en que los niños son separados, son aparte, que los abuelos son aparte, que los jóvenes son aparte, no. Para nosotros es una sola, es una sola familia (...) Cuando nosotros nos referimos: niño y niña, hay una sola traducción en namtrik, para nosotros es “Nu Misak”. No es el niño aparte y la niña aparte y Nu Misak es el ser grande porque acá (en Bogotá) la primera infancia es el chiquitico, el que no sabe nada, como que somos nosotros los que tenemos que enseñarles a ellos, pero el Nu Misak tiene un conocimiento tan grande desde el vientre y creo que nosotros acá (en Bogotá), la diferencia que vemos en las casas de pensamiento es el individualismo, por decirlo de alguna manera. En la Casa de Pensamiento, desde el proyecto pedagógico, siempre se ha dicho que los más grandes cuidan a los más chiquitos, por eso nuestra intención es que no hubiera niveles de edades, sino que sea algo comunitario donde los niños más grandes aprendan a valorar a los más chiquitos, eso para nosotros es lo de la primera infancia, que acá por lo menos no nos han dejado, digamos, como “ser”. Porque acá cuando se habla de primera infancia, siempre se habla de niveles (...) los niños aprenden desde el ejemplo (...) La primera infancia para nosotros es desde que está en el vientre, inclusive desde antes, cuando se forma una pareja es con el propósito de tener una familia, de tener hijos, siempre en una pareja hay un proyecto de vida desde antes de nacer el bebé, el Numisak. Para nosotros no existe esa separación de primera infancia y eso es lo que nos perjudica aquí a nosotros como pueblo.

(M. Tumiña, entrevista, 21 de Julio 2020)



Así mismo, el documento *Orientaciones pedagógicas para la educación inicial de grupos étnicos*⁷ recoge las concepciones de infancia, ciclos de vida y prácticas de crianza, entre otros, de los pueblos indígenas inga, camëntšá, wayúu, sikuani y los grupos raizal, Valle del Patía, Palenque, y afro del Magdalena desde las voces de sus sabedores. Otros materiales de consulta, en el mismo sentido, son la publicación *Infancias afrodescendientes: Una mirada pedagógica y cultural* y el *Lineamiento Pedagógico para la Educación Inicial Indígena en Bogotá*⁸.

Al respecto de la comunidad gitana de la ciudad de Bogotá, ¿el Programa se ha preguntado cómo se dan sus prácticas de crianza? *El documento Informe de reporte de acciones con el pueblo Rrom en el marco del compromiso asumido por la dirección del sistema nacional de bienestar familiar en el plan de desarrollo 2014 - 2018*⁹ recoge un ejercicio de caracterización en torno a la concepción gitana de niñez, matrimonio, preconcepción y concepción, entre otros temas relacionados.

Así mismo, se recomienda tener en cuenta el documento *Entorno de las niñas y niños Rrom*¹⁰. La identificación de los imaginarios individuales y colectivos sobre lo étnico resulta fundamental en el presente ejercicio de reflexión para que los diferentes equipos que participan de la planeación, gestión e implementación de experiencias artísticas puedan preguntarse quiénes son, cómo se enuncian a sí mismos y entienden la otredad. En ese sentido, es importante preguntarse por la idealización del otro, teniendo en cuenta ideas como el indianismo o mito del buen salvaje y en general las preconcepciones creadas alrededor de las culturas no occidentales.

7 https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-379705_recurso_10.pdf

8 Ver en este mismo documento la sección “Algunos referentes a tener en cuenta”.

9 Este texto aún no se encuentra publicado.

10 Este texto aún no se encuentra publicado.

“¿Cuándo lo que ustedes hacen [como agentes del Estado] se adhiere a una tendencia o cuándo ustedes lo que pueden dar son los elementos básicos para que la gente haga con ellos lo que quiera? (...) Hay que ahondar un poco en el panindigenismo, hay que ver de qué manera se acompasa con algunas búsquedas que tiene la sociedad occidental, cómo estas búsquedas generan una dinámica muchas veces mediada por la comercialización de las expresiones de la cultura, y cómo esas expresiones pueden ser legítimas, pero hay que definir el rol de ustedes como agentes de la cultura. “

(M Díaz, entrevista, 09 de julio de 2020).

Recomendaciones

Un elemento que puede proteger el espíritu de los niños es el arte. Proteger eso que los hace ser lo que son y no lo que otros quieren que sean.

Maritza Díaz

Diálogos interculturales para la creación

Si uno de los sentidos más fuertes del accionar del arte es el desarrollo de la capacidad creadora, ¿cómo puede dialogar el quehacer de Nidos con los proyectos de vida colectivos de los grupos étnicos?

El Programa Nidos se propone disponer y crear ambientes y acciones provocadores desde el arte que les den la oportunidad a las niñas y los niños de habitarlos desde su singularidad, de disfrutar, apreciar y crear desde sus propios intereses y posibilidades, respetando y dando valor a su identidad e historia de vida particulares y reconociendo sus capacidades para construir, indagar, experimentar, transformar y tomar decisiones.”

(Programa Nidos, 2019, p.26)

Por eso, se considera fundamental garantizar el diálogo intercultural para la creación, teniendo en cuenta los siguientes elementos:

- Construir, implementar y ajustar las experiencias artísticas a partir del diálogo intercultural (antes, durante y después) y el reconocimiento de los significados que cada grupo étnico asigna a lo que desde el Programa se define como experiencia artística, lenguajes artísticos, arte, primera infancia y crianza, teniendo en cuenta la relación o lazos entre las manifestaciones culturales y el pensamiento propio (arte-vida, arte-ritual, arte-cosmovisión). En este sentido, se recomienda, al momento de trabajar con las comunidades indígenas y grupos étnicamente diferenciados, tener en cuenta partir de sus propios conceptos sobre lo que para ellos es, por ejemplo, el espacio, la materia, el sonido, el territorio, entre otros.
- Abrir espacios dentro del Programa para el abordaje de las culturas afro, palenqueras, raizales y gitanas en vías de crear diálogos desde la práctica artística que nutran la creación desde el reconocimiento de la diversidad.
- Crear diálogos interculturales con las culturas indígenas y casas de pensamiento, y profundizar en las relaciones positivas ya creadas.
- Conocer las dinámicas internas de cada casa de pensamiento en torno a las formas en que se materializan los modos de crianza propios, sus relaciones y búsquedas en el entorno institucional, en la tensiones que surgen entre el cumplimiento de un estándar institucional y la vivificación del pensamiento propio.
- Permitir e incentivar de forma permanente el diálogo para un reconocimiento mutuo desde la creación de escenarios y dispositivos particulares, fortaleciendo la experiencia artística como un espacio-tiempo de encuentro y reconocimiento mutuo desde detonantes potentes.
- Generar una lectura de contexto desde los ejes: cuerpo, materias, materiales y objetos, espacio, interacciones, territorio y tiempo, los cuales, al ser ejes transversales de la experiencia, no sólo artística sino humana, permiten establecer un diálogo intercultural.
- Para la construcción del espacio o ambientación, comprender las interacciones que tiene la población étnica (desde la memoria colectiva y vida actual) con la naturaleza. Para ello, se sugiere establecer diálogos con los sabedores de cada comunidad con el fin de conocer acerca de las plantas, materias, materiales y objetos presentes en su vida colectiva desde la comprensión respetuosa de su significado, así como de sus modos de uso del espacio (niveles del espacio, formas de reunión, entre otros).
- Conocer de fuentes primarias las narrativas, historias, leyendas, canciones, dichos, personajes mitológicos y lengua con el fin de generar puentes, intersecciones y, en general, diálogos con los códigos propios de la comunidad atendida. Siempre desde el respeto y acercamiento amplio a los sabedores de las comunidades.
- Construir, mantener y fortalecer los lazos de diálogo con los sabedores y/o profesores de la comunidad con el fin de conocer de manera permanente sus necesidades, intereses, lenguaje e historia, teniendo en cuenta su valor especial como puentes de relación con las niñas y niños al interior de las experiencias artísticas.
- Potenciar la escucha, permeabilidad y espíritu abierto para el diálogo intercultural.
- Privilegiar y recoger las voces y relatos de las comunidades étnicas que hicieron parte de las experiencias para los procesos de descripción, registro y documentación de las mismas, buscando que estas narrativas se construyan desde las comunidades y desde su propia voz.
- Conocer y estar en disposición de aprender en diálogo con los sabedores nociones básicas de la lengua.



- Revisar de forma crítica algunos preceptos que en ciertos casos pueden anteceder la relación de occidente con lo étnico: conceptos como indianismo, indigenismo, apropiación y préstamo cultural, artesanía y folclor.
- Ahondar en las posibilidades de la transdisciplinariedad, interdisciplinariedad y multidisciplinariedad para la creación en diálogo respetuoso con las prácticas culturales propias (rutinas, rituales, ceremonias).
- Conocer e indagar alrededor de las prácticas de tejido, oralidad, danza y musicalidad de cada grupo étnico con el fin de potenciar estos lenguajes dentro de las experiencias artísticas.
- Tener como referentes principales a las niñas, niños y sabedores de las comunidades, los proyectos de vida colectivos de los grupos étnicos y los proyectos pedagógicos de las casas de pensamiento. Tener en cuenta las voces de estas comunidades de forma directa, de modo que sus voces e intereses puedan permear los diálogos culturales que se hacen dentro de la experiencia artística, generando, de paso, la construcción de diálogos interculturales reales y efectivos.
- Reflexionar acerca de las características de la arquitectura y de los espacios adecuados para atender a la primera infancia con su comunidad.
- Lograr un proceso mantenido en el tiempo y focalizado, respondiendo a lo sugerido por el proyecto en el módulo de 5 de *Población y diversidad*, realizado como parte del Fortalecimiento Artístico Pedagógico virtual durante el 1er semestre del 2020 como un ejercicio etnográfico del que se aprende antes de llevar un conocimiento establecido.
- Hacer partícipes, desde la gestión y equipo artístico pedagógico, a quienes tengan un interés real por desarrollar estas experiencias con comunidades étnicas y, de ser posible, contratar artistas pertenecientes a las comunidades.
- Contar con traductores al interior de las experiencias artísticas en caso que así se requiera.
- Conocer e indagar por las particularidades étnicas respecto a las relaciones de género, tanto en la vida social como en el imaginario, historias, leyendas y personajes con el fin de generar estrategias de atención que respondan de manera positiva a esas lógicas internas.

Gestión y articulación

- Programar unos tiempos amplios, flexibles, suficientes y pertinentes en la interacción y el diálogo con las comunidades indígenas, que no atropellen sus propias lógicas y formas de ser, hacer y habitar el mundo.
- Generar espacios para reflexionar acerca de la formación, cualificación, réplica y mutua influencia entre artistas-docentes en relación con el marco del diálogo intercultural, así como la visión e historia de cada institución (Casas de Pensamiento y Programa Nidos).
- Conocer los sentimientos frente a las personas externas por parte de cada uno de los grupos étnicos, de acuerdo a su historia y reivindicaciones.
- Contar con un gestor territorial especialmente enfocado en la articulación con Casas de Pensamiento.
- Como recomendación final, es importante señalar que, teniendo coherencia con el diálogo intercultural respetuoso y situado, es fundamental evitar la estandarización y/o generalización de los procedimientos tanto operativos como artísticos en la atención de grupos étnicos, ya que estos toman sentido al ser una construcción viva con cada una de las comunidades.

Referentes a tener en cuenta

- Idartes, 2019, *El universo diverso que tejemos con el cabildo muisca de Bosa*. Ver en: https://nidos.gov.co/sites/default/files/relato-el-universo-diverso_2.pdf. Publicación en físico: Idartes, Voces del territorio, 2019.
- *Orientaciones pedagógicas para la educación inicial de niñas y niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos*. Ver en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-379705.html?_noredirect=1
- *Informe de reporte de acciones con el pueblo Rrom en el marco del compromiso asumido por la dirección del Sistema Nacional de Bienestar Familiar en el plan de desarrollo 2014 - 2018*. (No publicado).
- *Documental Velo que bonito*: <https://www.youtube.com/watch?v=KO7wMmQKxYw>
<https://www.corporaloteca.com/velo-que-bonito>
- SDIS, U.D (2011), *Tejiendo la interculturalidad desde la formación de la primera infancia*.

Referencias

- Secretaría de Integración Social (2018). ¿Sabe usted qué es una 'Casa de Pensamiento Intercultural'? Recuperado de: <https://www.integracionsocial.gov.co/index.php/noticias/93-noticias-infancia-y-adolescencia/2750-sabe-usted-que-es-una-casa-de-pensamiento-intercultural>
- Gómez Capuz, J. (1998). "El préstamo lingüístico. Conceptos, problemas y métodos" Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/libro?codigo=84388>
- Programa Nidos, Idartes. (2019). *Arte en primera infancia: sentidos y rumbos del quehacer artístico-pedagógico*. Recuperado de: <https://nidos.gov.co/libros/arte-en-primera-infancia-sentidos-y-rumbos-del-quehacer-artistico-pedagogico>.
- López Wilches, P. A. (2016). *Lineamiento para la Atención Integral a la Primera Infancia en perspectiva de respeto y reconocimiento de la diversidad*.
- Ministerio de Educación y OEI. (2018). *Orientaciones Pedagógicas para la educación inicial de niñas y niños pertenecientes a comunidades de grupos étnicos*. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-379705_recurso_10.pdf
- Ministerio de Educación y OEI (2018). *Interculturalidad*. Recuperado de: <https://redes.colombiaaprende.edu.co/ntg/men/pdf/Interculturalidad.pdf>
- Ley General de Cultura. (1997). 397 de 1997. Artículo 1. Recuperado de: https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/sites/default/files/ley_397_de_1997_ley_general_de_cultura.pdf
- Alcaldía Mayor de Bogotá. Mesa intersectorial del programa Garantía del desarrollo de la primera infancia Ser feliz, creciendo feliz. (2016). *Celebrar la diversidad, Orientaciones para la implementación del enfoque diferencial en la atención integral de la primera infancia*.
- Constitución de Colombia. (1991). Artículo 246. 7 de julio de 1991 (Colombia). Recuperado de: <https://www.defensoria.gov.co/public/pdf/04/boletinNr6JurisdiccionEspecialIndigena.pdf>



NiDÓS
arte en primera infancia



ALCALDÍA MAYOR
DE BOGOTÁ D.C.

INSTITUTO
DISTRITAL DE LAS ARTES
IDARTES

