

Relación entre la educación artística y los contextos: social, pedagógico y ancestral

Julián Mauricio Paz¹

Wilman Antonio Rodríguez-Castellanos²

Resumen

El presente artículo parte de una revisión documental que pretende abordar la relación de lo contextual con la educación artística. Tuvo como objetivo explorar las posibilidades que ofrece el entorno cercano de los estudiantes, en la construcción teórico-práctica de una educación artística que explore de manera sensible las posibilidades estéticas y comunicativas de dicho entorno, así como del contexto. La metodología utilizada en la investigación es cualitativa de tipo descriptiva. Durante el análisis y la interpretación de antecedentes y referentes teóricos se identificaron dos categorías: Educación Artística y contexto, dividiéndose esta última en social, pedagógico y ancestral. Durante el trabajo aparecen conceptos muy interesantes, como el de humanidades en las artes, o el de interculturalidad, entre otros, que aportan significativamente al planteamiento del presente texto.

Palabras claves: educación artística, contexto, humanidades, pedagógico, ancestral.

Abstract

This article comes from a documentary review that pretends to approach the relationship between the contextual with the artistic education. I had the goal of explore the

¹ Artista Plástico, docente I.E. Microempresarial Agropecuaria San Andrés. <https://orcid.org/0000-0002-2134-7420>

² Magíster en Educación y Desarrollo Humano. Docente de la Facultad de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad de Manizales. Grupo de investigación Desarrollo Humano y Organizacional en el Mundo del Trabajo. E-mail: wrodriguez@umanizales.edu.co. Orcid: 0000-0002-3212-4089 [Google Scholar https://scholar.google.com/citations?user=hPPbNpIAAAAJ&hl=es](https://scholar.google.com/citations?user=hPPbNpIAAAAJ&hl=es)

possibilities that the near environment offers of the students, I'm the theoretical-practical construction of an artistic education that explores in a sensitive the aesthetic possibilities and communication of that place, as same as the context. The methodology used in the investigation is qualitative descriptive. While the analysis and the interpretation of the background and theoretical references it found two categories: Artistic education and context, the last one becoming into social, pedagogic and ancestral. White the work it appeared so interesting concepts, as "humanities in arts", or "intercultural" as others that helped very deep in the apposition of this reading.

Keywords: artistic education, context, humanities, ancestral and pedagogical

Introducción

La Educación Artística es una invitación a la reflexión desde el hacer y a un hacer desde la reflexión. Articula desde la creatividad y desde los saberes toda esa amalgama de expresiones y aquellas aptitudes y actitudes desarrolladas a partir del entorno. En esta práctica se debería pugnar por reivindicar y resignificar el acervo cultural, por aprender y desaprender sensiblemente a través de nuestra propia experiencia, de la que después hablará su registro artístico, cargado emocionalmente, que transmita en colores, en movimientos, en historias, en imágenes, en sonidos y en belleza toda aquella reivindicación, más aún en un lugar tan rico culturalmente como es este territorio tanto de su parte ancestral, como desde su potencial estético, cultural y paisajístico, entre otros.

Soy Artista Plástico, profesor de las asignaturas de Artes Plásticas y de Música en la I.E. Microempresarial Agropecuaria San Andrés, ubicada en el Resguardo Indígena de San Andrés, en Inzá-Cauca. Es un territorio donde convergen los asentamientos campesinos e indígenas de la cultura Nasa Yuwe, por lo que se vuelve un

lugar culturalmente muy rico desde toda su ancestralidad, expresada en sus costumbres, artesanías, dialecto, rituales y cosmovisión de la naturaleza.

Esta propuesta pretende explorar esta visión de la educación artística como catalizador de las expresiones del contexto, aterrizada en la institución de referencia, surgiendo como una respuesta idónea, para fortalecer la apreciación estética de toda esta idiosincrasia cultural, de presencia tan fuerte en este territorio.

La educación artística, desde su quehacer, reúne propuestas que permiten desarrollar dichas capacidades de apreciación, sensibilidad humanística y resignificación, lo que la vuelve parte activa de nuestra cotidianidad. Vista así, esta área representa ese fundamento para la formación de nuestro estudiantado, mediando nuestros objetivos pedagógicos, en los que como docentes nos encontremos siempre investigando y dando forma, siempre en una simbiosis tanto académica como sustancialmente práctica.

En consonancia con los planteamientos que se han presentado hasta punto, se considera que las inquietudes investigativas se traducen en la siguiente pregunta, que direcciona el presente artículo de revisión documental: ¿Cómo es la relación entre la educación artística y los contextos, social, pedagógico y ancestral,? Esto a la luz de dos categorías investigativas, a saber: Educación artística y contexto.

Horizonte teórico

Este aparte se va a dividir en tres secciones, que corresponden: la primera a un recuento histórico de la educación artística; la segunda, con lo contextual; y la tercera con algunas reflexiones frente a la educación artística en general.

Algunas consideraciones de carácter histórico

La historia de la educación en general, respecto de las Ciencias Humanas y específicamente la Educación Artística, desde el punto de vista estético, ha estado determinada por movimientos e ideologías políticas, respondiendo a una necesidad meramente práctica, sistemáticamente operante.

En esta parte se expondrá, desde un punto de vista histórico, cómo esta asignatura se fue configurando en Occidente y luego específicamente en Colombia, hasta convertirse en área obligatoria dentro del pensum académico de la formación básica en nuestras instituciones educativas.

En el compendio histórico realizado por Efland (2002), en su libro “Una historia de la educación del Arte”, refiere cómo se fue consolidando la visión de lo que fue la educación artística según su ideología contextual. Con esto aporta a comprender mejor por qué el campo de las humanidades y especialmente la educación en arte ha quedado relegada a ser “la niña fea dentro de la educación” como lo menciona la investigadora española Acaso (2015).

Para resumir, según este investigador, en el periodo posterior a la Segunda Guerra Mundial, tanto la educación artística académica como la educación en general, pese a algunos intentos de reconfiguración de las humanidades, se empiezan a desarrollar en ese sentido unidireccional profesor-estudiante, que homogeniza a este último como un receptor impávido y sumiso, apto para encajar más en un discurso sistemático que en el conjunto de sus realidades contextuales.

De otra parte, ya específicamente en Colombia, Fandiño en su “Reseña histórica del arte en la educación formal colombiana” (2001) comenta que desde el mandato del General Francisco de Paula Santander, en su periodo comprendido entre 1832 y 1837,

se comenzó a hablar de “Enseñanza artística” en el contexto de la educación colombiana. Sin embargo, tuvieron que pasar 144 años desde el mandato del General para hablar de valores estéticos propiamente dichos, desde el contexto académico y desde la educación básica secundaria. Finalmente, solo hasta el año 1994 se resuelve la educación artística como área fundamental obligatoria para los niveles de básica y media, con enfoque académico o técnico (Fandiño, 2001) Sin embargo, la puja por establecer un nicho para esta área dentro de los procesos de formación, al menos en la institución de Inzá, aún está en proceso, por lo que se debe empezar a generar una base conceptual de lo que vendría a implicar en la actualidad la educación en arte.

Observando el panorama histórico de la educación artística, y a partir del compartir con compañeros educadores también del área, aún hoy los artistas -al menos desde las zonas rurales- estamos luchando por incluir con más peso esta área en los respectivos currículos, para sentar unos fundamentos que le hagan justicia a la importancia de las artes en la educación, para superar esa relación del arte con el mero hacer, que, aunque en parte es válida, requiere de estrategias complementarias relacionadas también con la emoción y con la reflexión.

Lo contextual

Este aparte se abordó desde tres perspectivas: el contexto pedagógico, social y ancestral con el fin de poder resaltar aspectos claves en cada una de ellas y generar un panorama más amplio respecto a lo contextual en la institución de referencia.

Contexto pedagógico

Catherine Walsh destaca a Freire desde su concepto de “sociogenia” explicándolo de la siguiente manera:

Se puede entender como una posta de pedagogía propia de auto-determinación y auto-liberación. Sintéticamente, esta pedagogía resalta cuatro enfoques o

componentes accionales medulares: el hacer despertar, alentar la auto-agencia y acción, facilitar la formación de subjetividad y autorreflexión, y fomentar y revitalizar racionalidades política-éticas “otras” que se distancian de la razón moderna-occidental-colonial, que se enraízan en y apuntan al actuar hacia la libertad, transformación y creación de estructuras sociales y condiciones de existencia radicalmente distintas. (Walsh, 2013, p. 46)

Esta clave pedagógica, que tiene que ver con la libertad y la autonomía e incluso la soberanía, implica la responsabilidad de un constante acompañamiento, observación y perfilamiento de cada uno de nuestros estudiantes para así escoger adecuadamente nuestras actividades. Luego, ya en el campo de lo artístico, procurar que estas catalicen toda su cosmovisión en registros artísticos, en itinerancias también artísticas, como presencia viva de un trasegar histórico y perpetuo, y un compartir con la otredad desde nuestro entorno común.

Esto va acorde con la propuesta de la escritora y pedagoga Martha Nussbaum, sobre la importancia del método socrático y por ende de la argumentación, porque este enfoque pedagógico orienta al estudiantado a reflexionar y pensar por sí mismo, siendo menos susceptible de dejarse llevar por la fachada de un orador, por ejemplo. De esta manera, se promueve un sentido crítico entre nuestros jóvenes respecto de lo que el mundo a su alrededor les ofrece (2019).

Walsh y Nussbaum coinciden en sus propuestas en la cuestión de la observación de sí mismo; la primera desde la autorreflexión y la segunda desde el autoexamen, lo cual se puede entender como el estudio de nuestras prioridades para definir nuestros objetivos a corto y largo plazo obviamente que dicho estudio y dichos objetivos deberán estar mediados por un sentido ético, para así tener claridad sobre nuestras aspiraciones de vida.

Contexto social

La educación artística, históricamente a nivel nacional y en consecuencia también dentro de esta institución, ha estado separada del enfoque de la apreciación estética y separada también de manera teórica y práctica de su hermandad con las humanidades y, por ende, trunca de un sentido crítico de observar la otredad, las realidades sociales y el entorno.

De hecho, Nussbaum (2019), en “Sin fines de lucro”, propone -para la educación en general- en respuesta a una educación basada en el crecimiento económico que es una tendencia a nivel mundial, algo que se ha denominado el “desarrollo humano”, que es un enfoque pedagógico más desde las humanidades y desde las capacidades de los seres humanos, que va de la mano con la educación artística, desde el manejo teórico práctico de conceptos como la creatividad, la imaginación o el pensamiento crítico.

Esta propuesta pretende, entre otras cosas, trascender la visión algo estandarizada de que el crecimiento de un país se mida de acuerdo con el PBI o con el PBI per cápita, y más bien se pugne por una referencia con una visión más inclusiva e integradora de esferas como la salud, la integridad física, la libertad y la participación política. Se advierte que dicho modelo supone un compromiso y un aporte a la democracia de una nación. Luego redondea su idea sustentando que un modelo educativo, desde las humanidades, debe ir de la mano de una educación en artes ya que es desde ahí donde de manera directa se precisa, de modo sensible, nuestra capacidad de convivir con el otro dentro de nuestra respectiva sociedad.

Contexto ancestral

En el Tomo II, del texto “Pedagogías Decoloniales”, la escritora y pedagoga Yamile Alvira nos cuenta:

En campesinos y campesinas originarios de la región fui desaprendiendo y aprendiendo nuevamente que, en medio de la lucha y la resistencia, las historias no son algo que se cuentan por contar; se cuentan aquellas historias que hacen sentido a la existencia y para entenderlas hay que sentir las y para sentir las hay que vivenciarlas, hay que saberlas compartir (por ejemplo, en la cocina al calor del fogón o caminando en contacto con la *ch'akra*, los *puquios* y manantiales) y, por supuesto, hay que saber escucharlas”. (2017, p. 256)

Esta capacidad “sentipensante”³ es una cuestión que nos guía y conecta desde lo emocional, pero también desde lo práctico. Es decir que en esta línea se registra, ordena y documenta información, experiencias, anécdotas o historias, en el marco de unas investigaciones de orden cualitativo. Luego, los hallazgos que de esta práctica surjan, darán luces acerca del objeto de estudio, pero sin afectar en forma alguna su esencia; se fluye en su ambiente a la vez que se investiga.

En la naturaleza se puede observar simbiosis⁴ entre organismos. Al compartir con los indígenas Nasa, del Resguardo donde está ubicada la institución, se relaciona este concepto con su discurso, al menos en la relación del hombre y la naturaleza como organismos conectados. Whals (2013) también retoma esta idea en su texto cuando, a propósito de los indígenas Nasa, explica que para ellos la naturaleza “no representa sólo una reserva de alimentos, semillas y medicinas, sino un lugar para la conservación de las tradiciones, los conocimientos y en general la cosmovisión indígena y las dinámicas en el proceso por “recuperarlo todo” (p. 56). Pero ideas como estas se distorsionan con

³ Es el término que define a aquellas personas que no separan las emociones de las razones, sino que las viven como una totalidad integrada. Se trata de aprender a sentir, aprender a pensar y, con base en ello, aprender a tomar decisiones, a generar empatía, a contactar al corazón sin olvidar la cabeza. (2019)

⁴ La simbiosis – que deriva de una palabra griega que significa 'vivir juntos'- es la relación ecológica entre organismos de especies diferentes que están en contacto directo. (Gonzales, 2020)

el proceso de colonización, y es ahí donde esta autora hace ese llamado a despertar y valorar esta ancestralidad y esta sabiduría que pervive en esta zona del país.

Educación artística

Esta cuestión se corresponde con algunas ideas de la investigadora y profesora española María Acaso (2015) de las que interesa resaltar las siguientes: la idea de la educación visual y la idea de lo procesual en el arte.

La educación visual se presenta dentro de nuestra contemporaneidad postmoderna como un enfoque idóneo, si tenemos en cuenta que, a través de lo multimedial, diariamente procesamos un montón de imágenes. De hecho, Acaso advierte sobre la cuestión de la hiperrealidad actual, que vivenciamos a través de nuestra interacción multimedia cuando, por ejemplo, sabemos mucho más acerca de algún actor o cantante de moda, que cosas de nuestro entorno cercano.

Esta misma autora observa que existe una idea generalizada de que educación artística son niños pintando y, además, que en 45 minutos los estudiantes son capaces de realizar una pintura. Por ello resulta cardinal precisar que la construcción de una pieza artística comienza con una búsqueda conceptual que luego pasa a la formalidad, para finalmente volvernos espectadores de la misma. De esta manera, ella sentencia la educación artística como un medio productor de conocimiento. Esta idea se complementa con la primera acerca de la educación visual ya que, al realizar, nosotros mismos, el proceso de búsqueda de una imagen a partir de un concepto empezamos a darnos cuenta que hay una historia y una intención detrás de cada imagen que tendremos que aprender a decodificar y a procesar de una manera crítica.

Nussbaum también hace su contribución con la siguiente afirmación: “el aporte más importante de las artes a la vida humana, después de la escuela, era el fortalecimiento de los recursos emocionales e imaginativos de la personalidad” (2019,

p. 139). Redondeando la idea, a partir también del texto “Sin fines de lucro”, enfoca la educación artística, como se dijo antes, como un medio para la empatía, a partir de dicha emoción y de dicha imaginación presentes en la cita, lo que ayuda a forjar una personalidad que de esta manera entiende que estamos rodeados de personas con fortalezas y dificultades, con capacidades diversas, unas innatas y otras que se forjan desde el contexto cultural, y que de esta manera podemos intuir a cada individuo como un ente potencial de generar cambios a nivel personal y social (2019).

Metodología

A nivel metodológico se trabajó a través de una revisión documental, se define que la revisión documental, desde Hurtado (2008) citado por Núñez y Villamil (2017) es una técnica que recoge información directa o indirecta sobre un tema establecido.

En el mismo sentido Tancara (1993) concibe a la investigación documental como parte clave de un proceso de investigación científica y que se constituye en una estrategia que permite observar, analizar y reflexionar, sistemáticamente, documentación impresa, electrónica, gráfica y audiovisual. Tancara (1993) define la investigación documental como una:

...serie de métodos y técnicas de búsqueda, procesamiento y almacenamiento de la información contenida en los documentos, en primera instancia, y la presentación sistemática, coherente y suficientemente argumentada de nueva información en un documento científico, en segunda instancia. De este modo, no debe entenderse ni agotarse la investigación documental como la simple búsqueda de documentos relativos a un tema (párr. 5).

Para el presente caso se da sentido al proceso a partir de cuarenta referencias entre artículos, tesis e investigaciones relacionadas con el tema. Como estrategia para la recolección de información se utilizaron a manera de criterios de selección e inclusión, las categorías investigativas del presente trabajo, así como otros conceptos que de forma general y deductiva pudieran esclarecer alguna de las siguientes relaciones: educación artística y contexto; educación artística y entorno; educación artística en educación básica; capacidades en la educación artística; educación artística y cultura, educación artística y ruralidad. Es decir, se delimitó la búsqueda, pero con conceptos aun generales para ampliar las posibilidades de encontrar trabajos relacionados.

A partir de una pregunta problema, se delimita un objeto de estudio y un grupo de objetivos claros. Luego, teniendo como base las categorías de investigación determinadas para este trabajo, se empezó con la búsqueda, la revisión, la interpretación, y la reflexión a partir de toda aquella información recolectada, en un proceso esclarecedor y recíproco que representó el análisis de esos datos.

Se priorizaron trabajos de maestría y doctorado realizados entre 2015 y 2021. Las principales bases consultadas fueron Google académico, Dialnet y Redalyc, y los registros de trabajos de grado de algunas universidades de Colombia. Se tomaron los trabajos en idioma español, por cuanto la búsqueda se enfocó en países latinoamericanos y España.

Posterior al análisis de la documentación inicial, se configuro la unidad de análisis, con base en los procesos de análisis detallados, desde su organización interna, a partir de sus respectivos referentes teóricos, de sus palabras claves y categorías emergentes, se seleccionaron finalmente los que se consideró que aportaban sustancialmente a los lineamientos que se presupuestaron inicialmente. Dichos documentos se organizaron en una matriz que facilitó su observación y análisis de acuerdo con los siguientes ítems:

autor, título, año, descripción de la problemática, categorías relacionadas, diferencias con la propuesta, metodología, resultados y conclusiones.

Corpus

El contexto en Educación Artística

El entorno, la diversidad y las emociones

El arte es un espacio de encuentro, tanto de sí mismo como con los demás; bebe del contexto y se expone al contexto, se retroalimenta constantemente. Es una forma de expresión intersubjetiva latente en la belleza y en la poética de lo que hacemos, apreciamos y decimos; nos acerca en nuestras posibilidades comunicativas en el marco de lo diversas que pueden llegar a ser las relaciones humanas; lo importante está en que siempre expresa algo de nuestra vida interior.

La edad por la que estos chicos están transcurriendo es entre los 13 y los 16 años aproximadamente, donde el ser humano intenta identificarse y adaptarse a los diferentes grupos sociales que el contexto le ofrece, acarreado esto algo de inseguridad. El colegio, en el contexto académico, es una invitación a perfilarnos para la vida desde nuestras capacidades.

En gran medida así también lo observa la profesora Piamba (2018), autora del artículo titulado: “La educación artística: práctica pedagógica que fomenta el desarrollo del ser humano como sujetos diversos”. Respecto a la función pedagógica del entorno dice: “es necesario abordar la educación artística como un área de conocimiento que promueve la sensibilidad del ser humano frente a todo aquello que lo rodea. Esta sensibilidad actúa también para aceptar mejor las críticas por el trabajo que realizamos (p. 1) entendiendo este como el resultado de un proceso subjetivo y creativo.

De igual manera resulta pertinente plantear una relación con lo planteado por Villarreal (2015) en su tesis: “Educación y reconocimiento de la diversidad en las prácticas del lenguaje artístico” en la cual resalta:

Por ello, en este proceso de investigación se reconoce que el arte es una forma de conocimiento de la realidad y como tal un reestructurador del tejido social, una forma de apropiación de la identidad y los procesos culturales en los jóvenes excluidos por la brecha social (vulnerabilidad). (p. 19).

La educación artística, en su base técnica y conceptual, deberá estar inmersa en su correspondiente contexto, respondiendo a sus dinámicas y pertinencias, presentes y seculares, involucrando a su comunidad en procesos integrales e inclusivos de observación y resignificación del entorno.

Del mismo modo, en la guía del Ministerio de Educación Nacional: “Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media”, en el marco de las competencias de la Educación Artística se puede ver una relación entre el hacer y la reflexión: “en la Educación Artística, estudiantes y docentes se concentran prioritariamente en la realización de actividades prácticas, en la permanente reflexión sobre ellas y en el uso de la imaginación para la resolución de problemas” (2010, p. 21) Como se puede evidenciar, ver involucra también al docente en esa reflexión constante desde el hacer artístico, en pro de la resolución de problemas; problemas que vienen dados desde esa misma relación intersubjetiva y cotidiana.

Nussbaum (2019), por su parte y al respecto, resalta el valor pedagógico de la empatía a partir del ejercicio y del proceso artístico, también de nuestra capacidad de administrar mejor nuestras emociones e imaginación, del respeto por los procesos, gustos y capacidades de nuestros pares. En resumidas cuentas, el ejercicio responsable

de la creación artística y de la apreciación estética tiene que ver con el fortalecimiento de las relaciones humanas.

Es destacable también que Nussbaum (2019) coincide con la guía del Ministerio en preponderar en el marco de la creación artística, la imaginación. Se podría decir sobre esta que es como otra forma de mirar. La imaginación es una capacidad que entre menos sesgada esté permitirá interpretar nuevas versiones de nosotros mismos y de los demás; permite dibujar en nuestra mente, creativamente, nuestras ideas o preguntarnos y calcular, por ejemplo: ¿qué pasaría si? para ampliar nuestro criterio a la hora de opinar o tomar decisiones.

Sobre el entorno y lo emocional en el marco de la diversidad, Martin Cairo (2017) en su artículo: “Aprendizaje basado en la creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción” aporta lo siguiente:

La metaemoción es, más que un componente abstracto, la concreción somatosensorial del disfrute, del logro adquirido a través de la vivencia, la satisfacción de comprobar que el deseo inicial que ha motivado el proyecto ha llegado a tener éxito. En el caso de la obra de arte, es emocionarse con lo que el trabajo expuesto permite contemplar. Es como ponerse más contento por saber que se está contento” (p. 173)

Esto lo cuenta al respecto del proceso de crear en el arte. Visto así, el aporte aquí sería la cuestión de que la creación en el arte, al implicar la metaemoción, es en gran medida expresar físicamente las emociones que se tienen a partir de un hacer casi hedonista, y esto a su vez implica que nuestros espectadores intuyan y sientan nuestros mapas mentales y sensoriales, codificados y abstraídos ahora en un lenguaje artístico.

Es de resaltar otro antecedente investigativo que combina el método cuantitativo y cualitativo: “la Inteligencia emocional y educación artística: herramientas educativas para disminuir la violencia escolar” (Caballero, 2018). Los resultados arrojan cifras contundentes sobre el ejercicio de observar cómo se comporta esa parte emocional en los estudiantes, y cómo esto influye en su entorno. Se pueden apreciar afirmaciones como la siguiente: “los estudiantes reconocieron que el colegio se percibe más agradable después de las intervenciones o de la aplicación de los talleres, argumentando sentirse más cómodos al momento de participar o interactuar con sus demás compañeros” (p. 63). De esta manera quedaría establecida una relación recíproca entre lo emocional, la educación artística y el entorno.

Entonces, como se evidencia, la emoción aparece mediando el proceso de creación artística tanto en un primer momento de sensibilidad hacia afuera, de manera objetiva respecto al entorno, y luego en un segundo momento en el disfrute y exploración de las herramientas técnicas internas de cada obra.

En la Corporación Colegio San Bonifacio de las Lanzas, Nández y Castro (2016) realizaron una investigación para saber si el desarrollo de la educación artística contribuía a la formación ciudadana de los estudiantes en esta institución. Esto a raíz de que en este colegio ya se venían adelantando algunos proyectos en relación con la educación artística, como la celebración del día de la música colombiana, acompañado de actos culturales para mostrar la música tradicional. Es interesante como todo este esfuerzo colectivo para sacar adelante eventos culturales, a nivel interno de su institución, se enaltece por la belleza expresada a través del arte en cada una de las presentaciones. Esto, a la larga, se termina relacionando con la identidad en la diversidad de los pueblos.

La obtención de resultados como este requiere, en consecuencia, del desarrollo de pedagogías liberadoras para nuestro estudiantado, como lo dejan saber Chona Jáuregui y Garzón Fuentes (2017), respecto de una clase de educación artística que procure “no crear barreras sino dar cabida a la creatividad, la espontaneidad, que sean sus imágenes quienes nos cuenten nuestra historia” (p. 50). La creatividad de nuestros chicos debe volar sin sesgos para que cuenten su propia historia, para que nos ilustren, pinten y nos describan en melodías y en poemas quiénes son, qué quisieran ser, de dónde vienen, por dónde pasaron, qué animales conocen, qué lugares y tradiciones conocen, etcétera. Y cómo la visión individual de estos temas nos termina configurando como entes diversos, que cotidianamente, y en este caso pedagógicamente, construimos nuestro entorno cultural.

Apropósito, en el texto “Arte, cultura y conocimiento, propuestas del foco de industrias creativas y culturales”, de la iniciativa Misión Internacional de Sabios, y liderada por el Ministerio de Ciencia, Tecnología e Innovación, aparece al respecto un concepto denominado “Geografía emocional”, que expone sobre la creatividad social y la cultura lo siguiente:

Al reducirlas a producciones regionales que simplemente muestran “la diversidad” se pierde de vista que todas ellas representan expresiones del país entero, que son sofisticadas manifestaciones de la geografía emocional y expresiva que nos caracteriza, nos construye y nos interpela. Es necesario reivindicarlas como universalismos regionales, como corpus de conocimientos claves para promover un cosmopolitismo situado; es decir, una comprensión de mundo cimentada en un conocimiento profundo de nuestros propios recursos, y a la vez abierto y en contacto pleno con referentes históricos e internacionales de diversa índole. (Puentes et al., 2020 p. 46).

No hace falta viajar demasiado para evidenciar esa “geografía emocional” que resalta la cita. No más en el Cauca poseemos, por ejemplo, varios pisos térmicos y esto implica diferentes maneras de vivir, diferente cultura y costumbres, diferente cosmovisión, diferentes desafíos, etcétera. Empezar por apreciar de verdad esa riqueza cultural, tal vez, es un primer paso en el ámbito pedagógico para una educación desde la diversidad.

Nuestra Institución celebra cada año una feria artística y gastronómica denominada “Expoimas” en la que se exponen diferentes trabajos artísticos que realizan los estudiantes. Se trabaja muy duro en equipo para mostrar el talento y las capacidades de nuestros chicos a través de actos culturales. Al realizarse fuera del colegio en la cancha comunitaria, dicho evento empieza a formar parte de ese paisaje cultural ya propio del entorno social y emocional de la institución.

Siguiendo con el concepto de geografía emocional, este abarca también lo diverso de los seres humanos y su entorno. Efectivamente, esa emoción parte del hecho de moverse un poco geográficamente y encontrarse con personas culturalmente distintas; cosa que se aprecia en los detalles de los objetos con que se rodean y en su forma de pensar y actuar, y obviamente en sus expresiones artísticas y tradicionales.

Resignificar lo cotidiano

Hace un tiempo que para las clases de educación artística en la institución se ha implantado el ejercicio de realizarlas por fuera del aula, y esto ha generado otro ambiente, otras connotaciones y lecturas de las actividades académicas y pedagógicas. La consecuencia es una evidente predisposición para este tipo de actividades lo cual ha derivado en historias con las que posteriormente realizamos cortometrajes, a partir de guiones que se escribieron desde aquel compartir y la constante interacción y valoración del trabajo en equipo.

El colegio queda ubicado en una zona arqueológica denominada Tierradentro; es un lugar turístico gracias a su Parque Arqueológico de Tierradentro; un lugar de referencia para los lugareños, pero también ellos se han acostumbrado tanto a este sitio, que sus tumbas y sus vestigios las han naturalizado. Sin embargo, en parte de la cátedra, se ha estado retomando este parque para entender la relación de lo conceptual y lo técnico en el arte, imaginando y reflexionando por ejemplo sobre la numerología recurrente que existe en sus tumbas y su estatuaria, como el 3, el 7 o el 9; este último relacionado, según algunos investigadores, con las fases de la luna.

La resignificación del espacio para la clase de educación artística, y la revalorización del Parque Arqueológico son un ejemplo de cómo se puede transformar la visión que se tiene sobre algo cotidiano. A esto nos invita en gran medida la educación artística, ya que cada objeto artístico es en parte una versión de lo que cotidianamente experimentamos en nuestros contextos, pero ahora desde un plano simbólico.

Se puede aquí tener en cuenta la investigación realizada en España, donde Rodríguez Alvares, entre otras cosas, analiza la relación entre el paisaje, el cine y el conocimiento, de la siguiente manera:

El paisaje fílmico es interesante, en primer lugar, por su condición de paisaje real que ha sido representado; y, segundo, porque de su análisis pueden manifestarse las estrategias fundamentales en el rodaje y producción de las películas. Se proponen estrategias que realizan un “bypass”, una ruta alternativa a la información que ofrece la propia obra que nos permita conocer la sociedad que refleja y cómo la reflejan los autores. (2017, p. 242)

En otras palabras, en la creación se abstrae parte de esa referencia objetiva y subjetiva, para luego consciente o inconscientemente conceptualizar u opinar sobre eso

que finalmente escogimos y que decimos en un lenguaje poético. En consecuencia, como explica Rodríguez, además de lo que explícitamente se muestra en las obras de arte inconscientemente en ella pueden aparecer sesgos del artista, de su forma de vida y de las cosas que lo rodean.

A la larga, resignificar lo cotidiano, en el marco de las diferentes expresiones estético-pedagógicas, tiene que ver con no esperar las directrices masivas de cómo debemos pensarnos o en otros términos casi que estigmatizarnos a nosotros mismos, sino más bien pensar, exteriorizar y visibilizar la forma en que queremos que nos vean desde afuera, de una manera colectiva, en cuanto a nuestras expresiones socioculturales y artísticas.

Resignificar es en parte una actitud, un despertar hacia la posibilidad de sorprendernos con lo que somos y podemos ser capaces de ser como individuos y como sociedad, lo cual es un proceso que tiene que ver con cuestionar y con reflexionar.

La educación artística en relación con lo social debe ofrecer la oportunidad de nuevas miradas que nos permitan desentramar y ponernos frente a frente con realidades sociales vedadas, ofreciéndonos la oportunidad de cuestionar desde nuestro propio lenguaje y punto de vista mediado por las expresiones y procesos artísticos de observación, análisis y reflexión. (Hernández y Romero, 2015, p. 29)

En esta investigación sus autores hablan sobre el pensamiento crítico y divergente, resaltando la importancia de lograr que el educando se cuestione a sí mismo y la manera en que está organizado su entorno y el mundo. Habrá que empezar, al menos en nuestra institución, porque aprendan simplemente a expresar libremente sus ideas.

En el mismo sentido, otro elemento a considerar en relación con los temas de lo masivo y la multimedia, es evidente la influencia de lo mediático en nuestros estudiantes, porque hay en ellos una tendencia a querer imitar expresiones, peinados o formas de vestir de los futbolistas de moda, de los personajes de las series o novelas de moda, de sus artistas musicales favoritos, entre otros. Las instituciones educativas debemos empezar a competir sanamente con estas opciones; de alguna manera la escuela deberá adaptarse a esta onda *cool* de la virtualidad y de las nuevas tecnologías, lo que necesariamente implicaría la capacitación de cada docente en estos temas, es decir que debemos hacer que las actividades pedagógicas que diseñemos tengan connotaciones positivas o entretenidas para nuestros estudiantes, a la vez que se promueve y comparte el desarrollo del conocimiento y del saber.

La educación artística, un sentido pedagógico

Aprender y desaprender en la educación artística

La investigadora Catherine Walsh, en su libro “Pedagogías decoloniales, prácticas insurgentes de resistir, re-existir y re-vivir”, propone el concepto de lo “decolonial” relacionándolo en parte con las ideas de Frantz Fanon. Ella nos cuenta: “La descolonización sólo ocurre cuando todos individualmente y colectivamente participan en su derribar, ante el cual el intelectual revolucionario... tiene la responsabilidad de activamente asistir y participar en el “despertar” (2013, p. 43).

Ese cambio de mentalidad de lo colonial hacia lo decolonial está relacionado con la revalorización de factores sociales, sociológicos, antropológicos dentro de una comunidad, porque reivindica esas expresiones, saberes, costumbres históricas inherentes de la condición humana, tales como el arte, la gastronomía o la medicina natural, por poner algunos ejemplos.

Se considera importante, a propósito, hacer un paralelo de esto con una cuestión que ha venido sucediendo en la institución educativa y es que, poco a poco, los directivos y cuerpo docente han venido flexibilizando un poco su postura respecto a los grupos musicales, a la chirimía y a la banda marcial, ya que ahora están más abiertos a dejar ensayar los estudiantes en horas de clase, cuando está cerca una presentación para la institución. Ahora conocen los procesos de primera mano y entienden que son procesos que implican tiempo y esfuerzo, asumiéndoselos con más reconocimiento y respeto, este tipo de iniciativas.

De a poco, en este sentido se ha venido gestando un despertar, como dice Fanon, en la medida que las prácticas artísticas se emancipan del prejuicio del mero oficio, en la medida en que desaprendemos la educación artística como una tarea que solo desestresa, y aprendemos que estos procesos connotan e incluyen capacidades como la iniciativa, el trabajo en equipo, la disciplina entre otras; resumiendo, son procesos pedagógicos que contribuyen a la formación de los estudiantes.

Romper paradigmas

Esta cuestión de lo decolonial, implica la ruptura de algunos paradigmas y estereotipos respecto a la enseñanza artística y a los artistas. Por ejemplo, como el que popularmente de alguna manera tiene en veremos la importancia de la educación artística, como área fundamental en la etapa de formación de los jóvenes.

Como se puede apreciar en la investigación: “El currículo flexible en la educación artística bogotana: ¿una experiencia de equidad o inequidad?” estereotipos como el expuesto sobre el desprestigio del artista y de la enseñanza artística se empiezan a gestar desde la escuela, porque dicha enseñanza se relaciona popularmente más con “lo lúdico y lo recreativo, que con lo estético y los derechos civiles,

económicos, sociales y culturales conducentes a una formación en ciudadanía democrática” (Acuña, 2017, p. 46).

Como anotan las profesoras Andrea Ospina y Ángela Gonzales (2019): “la formación artística en los colegios vive una batalla y lucha constante contra un presupuesto inestable; falta de cubrimiento en todo el sector educativo y una incesante búsqueda por ser apoyada y valorada” (p. 6). Esta es una batalla que los educadores en esta área debemos enfrentar con hechos, compartiendo a nuestros estudiantes las herramientas necesarias para empezar a reivindicar la función del arte dentro de las dinámicas de la comunidad educativa y de la comunidad en general.

Profundizando un poco más en la cuestión de paradigmas a romper, y ubicado ahora plenamente en lo pedagógico, se considera que es necesario dar verdaderamente el paso a una visión contemporánea del arte en general, en el sentido que hablar, hacer y ver el arte sea un punto de encuentro para discutir; que podamos trascender la mera reproducción de obras, para luego, en el marco de las inteligencias múltiples, fomentar una educación del arte no solo para los que ya poseen cierta habilidad técnica, sino que en general los jóvenes puedan entender las dinámicas del arte de manera individual y colectiva como proceso cultural, social, filosófico y político. Así mismo, que puedan entender cómo convergen la música, la pintura, el paisaje, los bailes, la oralidad, la cocina, como expresiones artísticas y culturales determinadas para cada territorio y en el marco de lo interdisciplinar.

En esa misma perspectiva Corbetta (2016) en su investigación relacionada con la utilización de imágenes para la educación artística en Buenos Aires, Argentina, anota: “Es notable que un alto porcentaje de docentes (39%) señale que nunca utilizan imágenes contemporáneas para el desarrollo de sus clases. Estos datos estarían señalando que es un área o disciplina escolar con un peso fuerte de una idea más

tradicional del arte” (p. 67). En este aparte ella hace la invitación para pasar a una educación del arte que, más que contemplativa, sea también reflexiva y comunicativa para que se tejan otros puntos de encuentro y acuerdos, así como diferencias y discusiones en torno al papel del arte en nuestras vidas. Esto implica empezar a utilizar todos los recursos que se tengan a la mano en el entorno para intentar establecer otras reacciones al sentido y estética de los mismos.

Acá se podría plantear una relación otra vez con Acaso (2015) cuando invita a tener en cuenta que estamos en un punto, de la historia, donde consumimos demasiadas imágenes, por lo que parte de la educación en general debería enseñar a procesar y criticar las imágenes, tanto análogas como digitales, de nuestros respectivos contextos.

Dicho esto, uno de los paradigmas a romper será el de las imágenes como algo meramente cotidiano, tal vez por la facilidad con que se obtienen y desechan las imágenes gracias a la facilidad con que tenemos acceso a una cámara, por ejemplo, y luego al intercambio de información digital. Además, hay una tendencia a querer registrar constantemente gran parte de nuestra vida.

Finalmente, parafraseando a Robinson (2007), en la escuela pública hay una tendencia a educar desde la cintura para arriba, para terminar enfocándonos en la cabeza. Resulta entonces neurálgico pensar la generación del conocimiento, no tanto desde lo meramente intelectual sino desde una corporalidad sensible. Así como existen herramientas creativas que sabemos ayudan a desarrollar nuestra parte intelectual como por ejemplo el ajedrez, el billar, la geometría etc., o actividades que ayudan a desarrollar nuestra parte motora, tales como el deporte o las caminatas, así también se necesitan actividades que nos ayuden a ejercitar nuestra parte emocional para que trabaje en conjunto con aquellas partes motora e intelectual. Evidentemente las actividades

artísticas resultan idóneas para el desarrollo de estos tres aspectos nombrados, pero deben enfocarse mejor en nuestra parte emocional.

La interculturalidad como pedagogía

En la investigación: “El arte en Alta Vista Central: Experiencias de formación y participación”, realizada por Betancourt et al. (2017) desarrollan su experiencia en Alta Vista en Medellín, con su iniciativa de llevar arte a esta zona de la ciudad a partir de talleres, lo que ha ayudado a la transformación colectiva de vidas en aquel lugar.

En esta investigación es de rescatar también el proceso de interculturalidad con estos jóvenes, ya que hay una interacción entre la cultura afro proveniente del Pacífico y las personas de la periferia de la capital paisa. Dicha interculturalidad permite, entonces, la posibilidad de observar las capacidades, propuestas y soluciones que proponen otros, tal vez a interrogantes o problemáticas idénticas en nuestros propios contextos.

Igualmente, permite observar en qué ambientes se desarrolla cada persona, cómo se relaciona con la naturaleza, cómo se visualiza de cara al futuro, cómo sustentan de manera ideológica y económica sus proyectos, etcétera. Esta relación sensible a la riqueza cultural, si como en este caso se aborda desde lo estético, será indispensable para formalizar dichos intercambios, porque más que las palabras son las expresiones de un pueblo las que hablan por ellos y los representan.

Esto se reafirma también en la investigación realizada por Urra Dávila et al. (2018) quienes abordan la educación artística ligada de manera general a la educación estética, apoyando esta incluso desde un plano extracurricular, a partir de la perspectiva de las personas del entorno.

En mi caso, como alguien foráneo en este territorio, será de carácter neurálgico el respeto y la valoración de la perspectiva de aquella otra orilla representada por la

comunidad en la que me encuentro inmerso. Se tendrá entonces como docente, en este caso, la necesidad de aprender constantemente de la comunidad y su cultura, además la responsabilidad de ser claro en las propuestas curriculares, para no irrespetar o invadir de algún modo el plano de su cosmovisión y mejor pugnar por establecer una conexión desde las actividades curriculares artísticas, entre el estudiantado y el docente, en aras de potenciar dicha cosmovisión a partir de la apreciación estética y la creación artística.

La construcción social de humanidad

Nussbaum, en “Sin fines de lucro” rescata la importancia del pensamiento socrático para el desarrollo de una educación humanística, anotando que “cuando se pierden de vista los argumentos, las personas se dejan llevar con facilidad por la fama o el prestigio del orador, o por el consenso de la cultura de pares” (2019, p. 79). Se podría decir que, poder expresar con argumentos y de manera libre nuestras ideas, es la base para un tipo de educación con criterio y a la larga para un tipo de educación con perfil humanístico. De hecho, la argumentación hace parte del ejercicio del arte contemporáneo, y dentro de las competencias a desarrollar en la educación artística la argumentación hace parte de la competencia de la comunicación, donde se exponen los sustentos teóricos que nos llevan a decir lo que decimos por medio de la expresión artística. Es decir que expresamos lo que pensamos, pero ese pensamiento es a la vez un argumento, que, a través de las imágenes, por ejemplo, está la posibilidad que se haga aún más contundente.

Ya hablar de creación, a partir del pensamiento y de los argumentos, es algo inherente del ser humano, pero además existe otro factor que va de la mano de esta razón de ser, y es el sentido de libertad. Walsh agrega al respecto que: “la invención está entendida como creación; la capacidad de creación es la parte activa del ser, parte de la práctica de libertad y del crear, inventar y vivir con otros, lo que implica ser

radicalmente humano” (2013, p. 44). Esa invención incuestionablemente debe fluir en las personas si son debidamente alimentadas, si se poseen los saberes, conocimientos y prácticas correspondientes. Esa educación “por” el arte empezará a trascender el mero hacer, dando a otras maneras de advertir y conectarnos con el mundo objetivo y con las lecturas que otros hacen del mismo, en la parafernalia de nuestros contextos.

La educación artística, vista así, se sitúa ahora conceptual y pragmáticamente desde un espacio en el que empieza a desempeñar un papel más importante en el entramado complejo de las relaciones y capacidades humanas. El estudiante crea, al tiempo que comprende y cuestiona lo que crea; ahora ya no solo en el caso de las obras artísticas, sino en la creación de otras herramientas o soluciones alternativas, incluso a problemáticas de corte científico. **Dado que la imaginación es transversal, la complejidad de las relaciones humanas, de acuerdo con la cita, es también una vía para el desarrollo del pensamiento crítico y la comprensión empática.** La imaginación conecta el pensamiento lógico y el pensamiento creativo, lo que termina siendo una herramienta para dar soluciones a los desafíos que el trasegar de la humanidad propone.

Como vimos en la historia de esta asignatura, aquel componente “humano” es indispensable para la calidad de la creación y expresión artística e incluso para la democracia, como lo amplia Nussbaum (2019), en un capítulo que aporta a la cuestión de la función de la educación artística y humanística, arguyendo que combaten la moral obtusa y la desigualdad, además que resulta sustancial para el desarrollo económico. Es decir, esa capacidad de empatía que genera el arte, como vimos antes, ayuda a ponernos en los zapatos del otro, y por ende a forjar un pensamiento colectivo en razón de un bien común, promulgando la participación en un contexto de unidad y de igualdad.

Nussbaum (2019) explica que el desarrollo de la humanidad empieza al establecer una relación positiva con uno mismo a nivel subjetivo. Comenta que en la

medida en que hagamos un inventario de nuestras capacidades y maneras de operar tendremos mayor intuición respecto a la otredad. El criterio, la ciudadanía y las humanidades comienzan en esa lucha egoica interna que luego proyectamos y que nos hace caber en un grupo específico de personas; nos hace aceptarnos y evaluarnos; nos hace abrirnos un poco más a otras relaciones interpersonales.

Ahora, respecto a la educación artística, en relación con la educación en humanidades se podría resaltar la cuestión de lo procesual. La creación artística funciona como una decantación de opciones comunicativas hasta tratar de conseguir que dicha creación hable de dicho proceso, de parte de esa búsqueda conceptual y técnica que realizamos antes de mostrar nuestro trabajo.

Los niños que desarrollan la capacidad de la comprensión, en muchos casos mediante la experiencia empática, saben comprender el efecto que tienen las agresiones sobre las otras personas, por quienes sienten cada vez más afecto. Así surge el sentimiento de culpa ante la propia agresión y el interés genuino por el bienestar del otro. (Nussbaum, 2019, p. 64)

La educación artística tiene muchas herramientas que les permiten a los chicos expresar y comunicar, porque posee toda la parte visual analógica y virtual; estática o en movimiento; escultural, auditiva, abstracta, performática, poética, etcétera. Esto brinda la oportunidad de dimensionar al otro, solo habría que buscar, a partir de la observación, cuál es el medio de expresión con el que cada niño y adolescente se siente más cómodo, para que empiece a aportar desde ahí a la construcción colectiva del conocimiento.

Relevo generacional, apuesta por las TIC

En la investigación realizada por Salas (2017) que habla acerca de los alcances pedagógicos de las herramientas multimedia en relación con la educación artística,

argumenta que “los sistemas informáticos, adecuadamente configurados, son mucho más poderosos que los materiales tradicionales. Existe numerosa tecnología como herramientas del aprendizaje constructivista, tales como: las redes sociales, la wiki y los blogs” (p. 20). Además, aquí se incluye el concepto pedagógico del constructivismo, lo que es relevante en este caso, porque es el modelo pedagógico que en teoría se debe implementar en la institución de referencia. Esta autora, como resultado de su análisis investigativo, reafirma el alcance de estas herramientas, pero advierte del esfuerzo en capacitación al respecto por parte de los docentes para una correcta configuración de dichas herramientas; o sea, que se deben manejar algunos programas informáticos para que, por medio de asesorías, posibilite a los estudiantes, más fluidez de sus expresiones a través de las TIC.

Otra investigación para este caso es la realizada por Sánchez, quien agrega: se evidencian las carencias en los procesos de enseñanza-aprendizaje de la disciplina, así como la falta de actualización y formación especializada de los docentes en RTC y la escasez de recursos humanos, de infraestructura, conectividad, licencias de los programas para la creación digital, gráfica, audiovisual o multimedia; estos son de uso privilegiado en el área de tecnología e informática en la mayoría de instituciones educativas. (2019, p. 52)

En nuestra Institución, aunque se cuenta con internet, la zona wifi está ubicada lejos de las aulas de clase y, como en el caso del referente de la cita, las tablets habilitadas son prioridad de la asignatura de informática.

Esta investigación alrededor de los repertorios tecnológicos contemporáneos (RTC) nos muestra también que “YouTube se ha convertido en centro de atención como objeto de estudio, dando lugar a polémicas sobre el rol de este dominio en los ámbitos comercial, social y, de manera reciente, educativo y pedagógico” (Sánchez,

2019, p. 56). En la institución, durante la pandemia y actualmente en clases presenciales, en el área de artística se optó por la realización de una serie de videos donde varios estudiantes interpretaban en grupo covers canciones propias que luego se subían a la página de Facebook de la institución, lo que tuvo una buena acogida entre los estudiantes, y con gran acogida también y excelentes comentarios entre los padres de familia.

Próximamente en la institución seguiremos ampliando este tipo de actividades junto con los cortometrajes de los que ya hablé, pero ahora también desde la plataforma de YouTube, atendiendo las recomendaciones de nuestra colega.

Discusión

Lo artístico es siempre un punto de encuentro; la música, los bailes, el canto, la oralidad, la belleza, son algo que de manera innata reúne a las personas, les genera expectativa, y esto es algo completamente aprovechable desde lo pedagógico. La educación artística, como se ha venido exponiendo, es un puente que conecta lo académico con lo formativo, con lo popular, y en este caso lo ancestral de la comunidad. Una propuesta seria de educación en artes deberá ir de la mano con ese factor humanístico que resulta de gran importancia para generar una mirada sensible hacia el potencial estético de la región.

Los procesos formativos que se generen, teniendo en cuenta la diversidad del entorno, tienen el potencial de resignificar dicho entorno, de establecer una visión crítica respecto de sus distintos contextos; genera el potencial de construir nuevas formas de advertir lo que nos rodea, en el marco de una intersubjetividad que se construya en pro de un despertar, que cuestione lo meramente cotidiano generando una

postura que, ojalá, se exprese a través de las herramientas del arte, o al menos se exponga y se discuta de manera conceptual y discursiva.

Referente al arte visual, es evidente que existen falencias en nuestra capacidad de apreciar esta forma artística. Al menos en este territorio no se tiene una cultura museística de las imágenes; pero tampoco una apreciación estética del paisaje o del entorno con sus formas orgánicas. Se han venido evacuando generaciones y generaciones de jóvenes sin una educación concreta respecto a la pintura o al dibujo de tipo figurativo o abstracto.

Si comparamos lo visual con lo sonoro, por ejemplo, dentro de la música existe el fenómeno físico de la vibración que nos afecta y nos emociona física y emocionalmente. Igual es un fenómeno al que consciente o inconscientemente, conforme vamos creciendo, nos vamos familiarizando, lo apreciamos y practicamos constantemente desde las emisoras, desde la tv, en eventos, con nuestros familiares músicos, etcétera.

La cuestión es que resulta algo más natural de sentir y de comprender, contrario a lo que sucede comúnmente al enfrentarse a una pintura, a un mural, a un dibujo; casi que no se sale de decir que está “bonito” o “feo”; o en el caso de la pintura abstracta, como me comentaba una colega docente: “no sé, no se entiende; pero algo tuvo que haber querido decir el artista”.

Resulta importante, ya en el aspecto curricular, poder identificar las características fundamentales de cada técnica para saber, en contexto, a qué nos enfrentamos en la práctica de las artes visuales; es decir, comprender la potencialidad y expresividad de la línea respecto al dibujo o de lo psicológico respecto al color en la pintura, del peso y del volumen en la escultura, entre otros.

A los chicos les cuesta mucho adaptarse a la lógica de la libre iniciativa en las prácticas de clase; más bien siempre están a la expectativa de que como docente coloque uno o dos ejemplos y procurar hacer lo mismo. De hecho, incluso así el ejercicio sea de dibujo libre, se terminan copiando unos a otros, o interpretando grupalmente, por ejemplo, que todas las montañas son “triángulos puntudos y verdes”. Existe un miedo generalizado a que sus ejercicios queden feos, que no sean aceptados, o que no se parezcan al referente. Esta situación pone en evidencia varios problemas, como el desconocimiento de distintas técnicas, inseguridad, y la falta de apreciación del ejercicio en contexto, como proceso y como búsqueda.

Conclusiones

A partir de la revisión de los referentes teóricos se puede apreciar que existe una conexión entre lo académico y el entorno, dentro y fuera del aula de clase, y que conceptos como el de las emociones en el arte, la apreciación estética del contexto y del entorno, la humanidad en la educación artística o el de interculturalidad en el arte pueden reforzar y ampliar de manera substancial el área de educación artística. Sin embargo, en la institución y en el grado de referencia nos encontramos, como comunidad educativa, en el inicio de la implementación y experimentación de un plan de área de acuerdo a dichos conceptos. En este orden de ideas aparece un texto cardinal para este trabajo que es: “Sin fines de Lucro” de Nussbaum quien argumenta la invitación a alternativas de desarrollo a partir de la inclusión del factor humanístico y de capacidades, de la mano con la educación artística. Dicho texto y sus ideas representa el siguiente paso para posteriores líneas de investigación complementarios al presente artículo. En términos educativos las áreas que tienen que ver con procesos humanísticos en las instituciones ha estado relegado desde la desinformación, por lo que se hace cardinal abrir espacios de dialogo y de encuentro a nivel de toda la comunidad

educativa, que se ocupen de la cuestión de las funciones del arte en nuestra vida cotidiana y comunitaria, y desde ahí a establecer sus funciones también pedagógicas.

Respecto al componente humanístico, es de resaltar también que esta perspectiva le agrega al proceso artístico y creativo algo que lo vuelve genuino; es una visión siempre fresca de esa espontaneidad natural que hemos absorbido de nuestra respectiva cultura y territorio. Pero desafortunadamente ese factor humanístico, a partir de la revisión de los respectivos antecedentes investigativos, en el contexto de la educación primaria, básica y media, ha tenido que caber dentro de un academicismo alienante, colonial, mutilado de esa estética contextual cultural con lo que pudiera llegar a convertirse en algo verdaderamente sustancial y universal, porque enriquece la sensibilidad, las emociones, la comunicación y los procesos de resignificación e interculturalidad en las comunidades.

igualmente, la principal limitación para la realización de este proceso investigativo, estriba en que es exigua la información a partir de antecedentes teóricos donde se hable específicamente de la relación de la educación artística y el contexto o el entorno en el marco de la apreciación estética. Por lo que a la vez se puede concluir también que la presente propuesta es un punto de partida en dicha relación, encontrándose, no obstante, en Nussbaum, un gran aporte en las reflexiones que propone, en lo que atañe a la importancia de la formación en lo estético, como base fundante del proceso de formación en Desarrollo Humano, que posibilite la exploración individual y colectivo en lo que corresponde a las emociones, a la sensibilidad, en relación al acontecer de su propio entorno, en sus diferentes manifestaciones estéticas y culturales.

A raíz del confinamiento por pandemia se interrumpió el proyecto inicial que asumí como opción de trabajo de grado. Sin embargo, esto me permitió acercarme a

procesos investigativos similares acorde a las coordenadas del planteamiento inicial, y finalmente esclarecer una última propuesta ya asentado en creer y argumentar: porque la educación artística a partir de apreciación estética del entorno es crucial en la formación del estudiantado en la educación básica.

Referencias

- Acaso, M. (2015). *Pedagogía del arte: la revolución que viene*. Esfera pública.
<http://esferapublica.org/nfblog/pedagogia-del-arte-la-revolucion-que-viene/>
- Acuña, R. N. (2017). *Hacia una república civilizada: tensiones y disputas en la educación artística en Colombia (1873-1927)*. [Tesis de doctorado, Universidad Nacional de Colombia].
<https://repositorio.unal.edu.co/bitstream/handle/unal/63843/41794126.2018.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Betancourt, L.C., Villada, P. A., Montoya, L. F. (2016). *El arte en Alta Vista Central: Experiencias de formación y participación*. [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales]. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2970>
- Caeiro, M. (2017). Aprendizaje basado en la creación y Educación Artística: proyectos de aula entre la metacognición y la metaemoción. *Arte, Individuo y Sociedad*, 30(1), 159-177. <https://doi.org/10.5209/ARIS.57043>
- Corbetta, C. (2016). *Las imágenes en la disciplina plástica visual en la escuela de secundaria básica de la provincia de Buenos Aires. Un estudio sobre los repertorios visuales y las estrategias didácticas de los profesores de artes visuales de la enseñanza media*. [Tesis de Maestría, Universidad de San Andrés]. <https://repositorio.udesa.edu.ar/jspui/handle/10908/11876>
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Paidós, Ibérica.
- Fandiño, J. M. (2001). Reseña histórica del arte en la educación formal colombiana. *Educación y Educadores*, 4, 109-116.
<https://educacionyeducadores.unisabana.edu.co/index.php/eye/article/view/498>

- Hernandes, K. F. y Romero, M. E. (2015). *Pensamiento crítico en las prácticas educativas innovadoras desde el arte*. [Tesis de Maestría, Universidad San Buenaventura].
<http://biblioteca.usbbog.edu.co:8080/Biblioteca/BDigital/141764.pdf>
- Jáuregui, C. y Garzón, L. J. (2017). *Rescate y recuperación de las tradiciones a través de la educación artística*. [Tesis de especialización, Universidad Nacional Abierta y a Distancia].
<https://repository.unad.edu.co/bitstream/handle/10596/17447/27683458.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- MEN. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación artística en la básica y media*. https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf
- Núñez, W., & Villamil, R. (2017). *Revisión documental: El estado actual de las investigaciones desarrolladas sobre empatía en niños y niñas en las edades comprendidas entre los 6 a 12 años de edad surgidas en países latinoamericanos de habla hispana*. Bogotá: Universidad Minuto de Dios.
- Nussbaum, M. (2019). *Sin fines de lucro*. Katz Editores.
- Ñañes, J. J., Castro, J. M. (2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. *Entramado*, 12 (2).
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=265449670012>
- Piamba, L. M. (2018). *La educación artística: práctica pedagógica que fomenta el desarrollo del ser humano como sujetos diversos*. [Tesis de Maestría, Universidad de Manizales].
https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/bitstream/handle/20.500.12746/3787/Piamba_Luz_Mary_2018.pdf.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- Puentes, E. Hernández, O. Arenas, E. (2020). *Arte cultura y conocimiento. Propuesta del Foco de Industrias Creativas y Culturales volumen 8*. Minciencias. Recuperado de: <https://minciencias.gov.co/mision-sabios/documentos>

- Robinson, K. (7 de enero de 2007). *Ken Robinson dice que las escuelas matan la creatividad*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=iG9CE55wbtY>
- Rodríguez, J. (2017). *Cine, territorio y ciudad en la educación artística: Análisis y construcción del paisaje desde el cortometraje documental*. [Tesis de doctorado, Universidad de Sevilla]. <https://idus.us.es/handle/11441/74779>
- Salas, S. M. (2017). *Uso de la multimedia como estrategia pedagógica en el desarrollo de capacidades artísticas de los estudiantes de la educación básica de la institución educativa silvestre francisco Dangond daza del municipio de Villanueva*. [Tesis de maestría, Universidad Privada Norbert Wiener]. <http://repositorio.uwiener.edu.pe/bitstream/handle/123456789737/MAESTRO-Salas%20Cuadrado%20Zaida%20Mar%20c3%20ada.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Sánchez, Z. P. (2019). *Educación artística plástica visual en contextos digitales: usos y apropiaciones de los jóvenes de la plataforma youtube*. [Tesis de doctorado, Universidad Distrital Francisco José de Caldas]. <https://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/22552>.
- Tancara, C. (1993). La investigación documental. *Temas sociales*, (17), 91-106. <http://scielo.org.bo/pdf/rts/n17/n17a08.pdf>
- Urrea, I., Urrea, L., Jiménez, L. (2018, abril-junio). La educación estética: una mirada desde la formación profesional pedagógica. *Atenas*, 2(42). <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=478055152009>.
- Villarreal, N. M. (2015). *Educación y reconocimiento de la diversidad en las prácticas del lenguaje artístico*. [Tesis de maestría, Universidad de Manizales]. <https://ridum.umanizales.edu.co/xmlui/handle/20.500.12746/2791>
- Walsh, C. (2013). *Pedagogías Decoloniales. Prácticas insurgentes de resistir, re(existir) y re(vivir)*. Abya-Yala. <http://agoradeeducacion.com/doc/wp-content/uploads/2017/09/Walsh-2013-Pedagog%C3%ADas-Decoloniales.-Pr%C3%A1cticas.pdf>