



La cultura
es de todos

Mincultura



III Simposio Regional de Educación Artística

Ibagué
Septiembre
19, 20 y 21



Alcaldía De Ibagué, Secretaría De Cultura, Programa Municipal De Estímulos 2019,
Proyecto Ganador De La Convocatoria "Beca De Apoyo A Eventos E Iniciativas Culturales"





ENTIDAD GESTORA, ORGANIZADORA Y FINANCIADORA
Corporación IMA.

INSTITUCIONES COFINANCIADORAS

Ministerio de Cultura, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019.

Alcaldía de Ibagué, Secretaría de Cultura. Programa Municipal de Estímulos. Beca de Apoyo a Eventos e Iniciativas Culturales 2019.

COORDINACIÓN GENERAL

Boris Alfonso Salinas Arias
Leydi Carolina Aponte González

EDITORIAL

Corporación IMA
Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar. Ibagué, Tolima.
Correo: corporacionima@hotmail.com
Página Web: corporacionima.com

DISEÑO Y ELABORACIÓN DE PORTADA

Sandra Yohanna González Parra (Sayo)

COORDINACIÓN EDITORIAL

Boris Alfonso Salinas Arias

COMITÉ EDITORIAL

Leydi Carolina Aponte González
Yeison Fernando Esquivel
Boris Alfonso Salinas Arias

Grupo de investigación IMA

Simposio Regional de Educación Artística Vol. 3, 2019.
Código ISSN: 2619-6565

AUTORES

Boris Alfonso Salinas Arias
Edgar Mahecha Lancheros
Victoria Eugenia Sánchez Pérez
Nelly Carolina Galvis Parra
Angélica María Trujillo Monroy
Jorge Alberto Rojas Luzardo
María Angélica Carrillo Español
John Alexander Alonso Junca
Martha Carolina Sánchez Samaniego
Héctor Remigio Cadena García
Viviana Marcela Miranda Moreno
Ali Vladimir Rojas Guzmán
Hellen Yurani Zamudio Ceballos
Héctor Fernando Tinjacá Cárdenas

TABLA DE CONTENIDO

<i>Editorial</i>	5
<i>Un libro, una hoja de papel.</i>	8
<i>El valor pedagógico del rap, una narrativa de vida.</i>	16
<i>Experiencias artísticas y neurodidáctica: cultivando el amor por aprender.</i>	24
<i>De Occidente a Latinoamérica: El Museo, un espacio de educación no formal...</i>	36
<i>La Fotografía, Técnica y Arte</i>	44
<i>Dimensiones de formación como producción social en los laboratorios de creación de la Licenciatura en Artes Visuales de la UPN.</i>	54
<i>Artes, espiritualidad y génesis creativa: una experiencia en lo educativo.</i>	73
<i>Desarrollo de la competencia perceptiva musical a través de dispositivos móviles:..</i>	98
<i>La Creación del Lenguaje Simbólico en el Aula como un medio Educativo para el Aprendizaje</i>	127
<i>Desarrollo de las habilidades corporales en Danza a través de la implementación de una didáctica imitativa</i>	132
<i>Experiencias en Gestión Cultural</i>	141



Editorial

El Simposio Regional de Educación artística es un evento académico de investigación que se realiza desde el año 2017 con una periodicidad anual y que celebró en el 2019 su tercera versión. Este evento fue creado por la Corporación Ima y para su financiación fue presentado como proyecto a diferentes convocatorias, entre las que obtuvo recursos del Programa Nacional de Concertación Cultural del Ministerio de Cultura de Colombia, la beca de Apoyo a eventos e Iniciativas Culturales del Programa Municipal de Estímulos de la Alcaldía de Ibagué, así como la siempre oportuna colaboración de la Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia.

La tercera versión de este Simposio tuvo una duración de tres días -del 19 al 21 de Septiembre-, en los que se realizaron 18 Ponencias y 4 Conferencias taller que presentaron productos de investigación educativa de artistas educadores e investigadores con formación profesional y posgradual. Los Ponentes fueron escogidos por medio de convocatoria abierta en la cual se postularon artículos de ponencias, hojas de vida, trayectoria artística y educativa. Adicionalmente, la Corporación Ima realizó dos Ponencias extra fuera de los días del evento pero en el marco del Simposio con el ánimo de expandir a un público más amplio este proyecto.

Es importante puntualizar aquí que la Corporación Ima y el Simposio Regional de Educación Artística tienen una posición epistémica que resuena con la teoría crítica latinoamericana. Nos identificamos con las líneas teóricas de los estudios Decoloniales (Mignolo, Maldonado Torres, etc.), pero también con una visión educativa emancipatoria en la cual nos inspiramos en las epistemologías del sur y la educación para la liberación de autores como Sousa y Freire, pero sin tomar posiciones de negación de otras escuelas fundamentales como la de los estudios culturales de Birmingham (Stuart Hall, Paul Willis, Dick Hebdige, entre otros).

En Ima es indispensable ver las Artes como un conjunto de prácticas liberadoras con una profunda responsabilidad social que le obliga a pensarse como elemento libre de ser un aparato ideológico del estado (Althusser), o una herramienta de violencia cultural antidialógica (Freire), creemos que las artes tienen un rol fundamental en el presente así como en la historia que nos puede ayudar no solo a comprender el aporte de estas para los pueblos en el pasado, sino a ser un elemento de superación ideológica, colonial, mítico, de paz positiva y violencia cultural, apostándole a las soluciones dialógicas que comienzan a darse desde las regiones (del sur) y no del centro (o norte), por lo cual los saberes producidos en los diferentes contextos regionales

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoyo: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

son fundamentales pues ayudan a encontrar una salida de la colonialidad del saber y a la vez construir soluciones a los problemas de violencia, desigualdad e inequidad educativa de los diferentes contextos locales, rurales, raciales y marginados.

Acorde a nuestra posición teórica, durante el año 2016 la Corporación Ima desarrolló junto al Ministerio de Cultura y el Programa Nacional de Concertación Cultural el proyecto *La Música en Ibagué: diagnóstico de la Investigación, Formación y Circulación Musical de la Ciudad*, con el cual se pudo encontrar que en Ibagué se han realizado más de cien trabajos de grado para obtener el título de Licenciado(a) en Música -en su gran mayoría- que han dado aportes interesantes sobre Educación Musical, propuestas didácticas, estrategias metodológicas, análisis e innovación curricular, historias de vida de Músicos pedagogos, experiencias pedagógicas con poblaciones con discapacidad, Síndrome Down, etcétera, pero que han sido -de cierta manera- abandonados en bibliotecas e instituciones que no han ofrecido una red de circulación del conocimiento ni han brindado el espacio para la socialización de todos estos trabajos a la comunidad académica.

¿Cuántos trabajos locales que han dado sus aportes acerca de la educación artística en el contexto colombiano continúan en el anonimato mientras seguimos pensando que debemos importar modelos educativos? ¿No se debería incentivar la circulación del conocimiento y la construcción de los modelos de educación artística a partir de nuestras propias experiencias y aportes?

A partir de este diagnóstico se creó el proyecto *Simposio Regional de Educación Artística*, con la visión de que las soluciones a las problemáticas locales no deben provenir de afuera sino que se deben construir desde adentro, desde el mundo regional que es finalmente el que mejor conoce y comprende su contexto, en un mundo globalizado en que los saberes todavía están colonializados, a falta de un ejercicio emancipatorio de saberes que aporten soluciones a las problemáticas nuestras, tan nuestras que el centro difícilmente las comprende, sabiendo que comprender no es saber más sino saber mejor.

En las dos primeras versiones de este simposio se realizaron 24 ponencias (12 en cada evento), en esta tercera versión se realizaron 20 ponencias. El argumento que queremos plantear con esto es que a medida que el evento se va realizando este se fortalece, amplía su credibilidad ante los artistas y se solidifica como espacio académico de circulación, formación, encuentro e investigación. ¿No es acaso con la permanencia en el tiempo, seriedad académica y debida organización que los eventos ganan prestigio? Pues este simposio viene ganando su posición con el esfuerzo que se ha hecho año a año: con la publicación de los libros digitales de memorias con código ISSN: 2619- 6565; con la creación del grupo de investigación IMA de la



Corporación Ima –igualmente registrado en Colciencias-, que pese a ser de una organización pequeña obtuvo en su primera medición de grupos de investigación la categoría C.

Es para nosotros un placer presentar en esta ocasión este libro de memorias, el Volumen III del Simposio Regional Artística que se celebra en Ibagué año a año y que espera ir consolidando con el tiempo un espacio para construir nación. Quizá, como dice una canción de la mosca, aunque la vida nos trate como el culo después de pensar que a la mañana todo estaría mejor, debemos ir juntando pedacitos y armando de a poquitos un sueño pa soñar, los pequeños pedacitos se juntarán para dar formas, y las formas resonarán para generar afecto, afecto que nos recuerda que estamos vivos, afecto que cuando se da llena vacíos, transforma el mundo, inunda todo de sentido.

Buen día con Brillo de Sol.

Boris Alfonso Salinas Arias.

Un libro, una hoja de papel¹.

Edgar Mahecha Lancheros²

Lic. Educación Artística.

Mg. Filosofía.

Charla taller.

Correo: edgarabato2@gmail.com

El fanzine es un medio de publicación independiente, cuya estética y posibilidad de formato hacen de este un medio expresivo y de difusión poderoso. Según Diana Romero “ Proveniente de la mezcla en inglés de fan y magazine, su nombre traduce literalmente una ‘publicación hecha por fanáticos’. El término fue acuñado originalmente por el estadounidense Louis Russel Chauvenet en 1940, en su fanzine hectografiado *Detours*” (2015, p.15). El fanzine encierra una potencia que catapulta la imagen y la posibilidad narrativa del texto.

En Colombia actualmente, hay colectivos, artistas, talleres y casas editoriales, dedicadas exclusivamente a la creación y difusión del fanzine; sin embargo, este tipo de formato no es nuevo, por el contrario “En la Rusia post stalinista y por extensión en otros países de Europa del Este bajo gobiernos comunistas se desarrollaría desde finales de los 50 hasta principios de los 80 una práctica conocida como *samizdat* o auto-publicación.” (Romero, 2015, p.17). Pareciera entonces, que, el fanzine ha estado ligado a los grandes movimientos sociales, o al menos, ha surgido como recurso para la difusión de otras formas de pensamiento.

América le imprime su sello, pues “El nacimiento del punk paralelamente en Estados Unidos e Inglaterra con bandas como Ramones (1974) y Sex Pistols (1976) respectivamente, otorgarían al fanzine una estética aún más transgresiva, influenciada por el dadaísmo, el situacionismo y el movimiento *fluxus*.” (Romero, 2015, p.18). El fanzine como formato y medio se incluye dentro de las manifestaciones del arte, hace de la fotocopia una forma estética y del magazine un medio de fusión poderoso que une al arte con lo cotidiano.

En Colombia los orígenes no son diferentes “Los rockeros de Medellín se encontraban en puntos de la ciudad como El Volador, el Parque de los Periodistas y la Universidad de Antioquia a intercambiar cassettes.” (Romero, 2015, p.27). En medio de estos intercambios el fanzine aparece como “librillo” de canciones e ilustraciones al interior de estos cassettes.

¹ Este texto hace parte de la Conferencia Taller que tiene el mismo nombre y se compartió en el III Simposio.

² Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Artística de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, actualmente realiza estudios de Maestría en Filosofía en la Universidad del Rosario. Se encuentra vinculado a la Secretaría de Educación de Bogotá como docente de Artes Plásticas en Básica Primaria en la IED La Estancia San Isidro Labrador.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

Dentro de este gran movimiento surge, como en toda historia, un protagonista, Freddy “el chino” Rodas. Según *vòrtice rebel* en su fanzine “REFRACTARIOS: ruido y fotocopias” (imagen 1), el fanzine en Medellín se torna en medio de difusión de la cultura punk, gracias al chino Rodas.

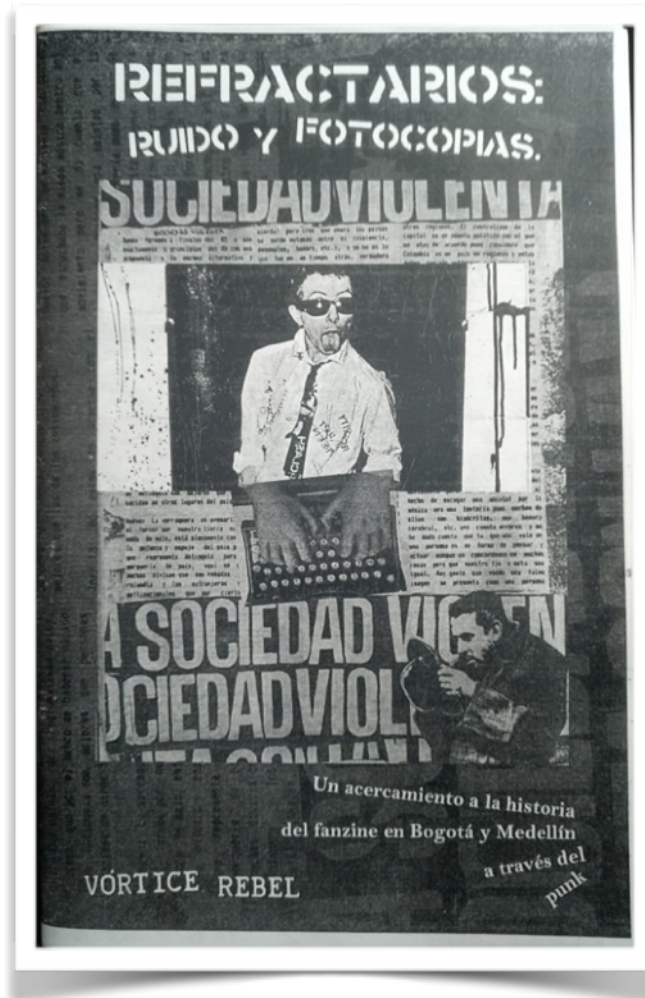


Imagen 1: fanzine “REFRACTARIOS: ruido y fotocopias” de *vòrtice rebel*.

El chino Rodas era un punkero, el único que sabía inglés en el grupo y, era el encargado de escribir y traducir las letras de las canciones, así, encuentra en el fanzine una forma de difundir estos contenidos entre los demás punkeros, entonces, en los años ochenta, no existía otra forma de difusión.

El fanzine se convierte en el aliado de este tipo de tribus urbanas, las cuales lo emplean para difundir información de conciertos, encuentros, clínicas de instrumentos y también para hacer denuncia. Fanzines como Subterráneo (Medellín 1982: imagen 2), Piensa y actúa, Los Virus y Sub Cultura Mutante (1989-1990), fueron el escenario de nuevas formas de expresión; pues, no se requería ser un gran ilustrador ni dibujante, el collage, la caligrafía y el garabateo dieron vida una forma de expresión que definió el fanzine como recurso y técnica. El fanzine entonces, se convierte en una nueva fuente de difusión con una estética fuera de lo formal, que potencia las formas narrativas del formato mismo.

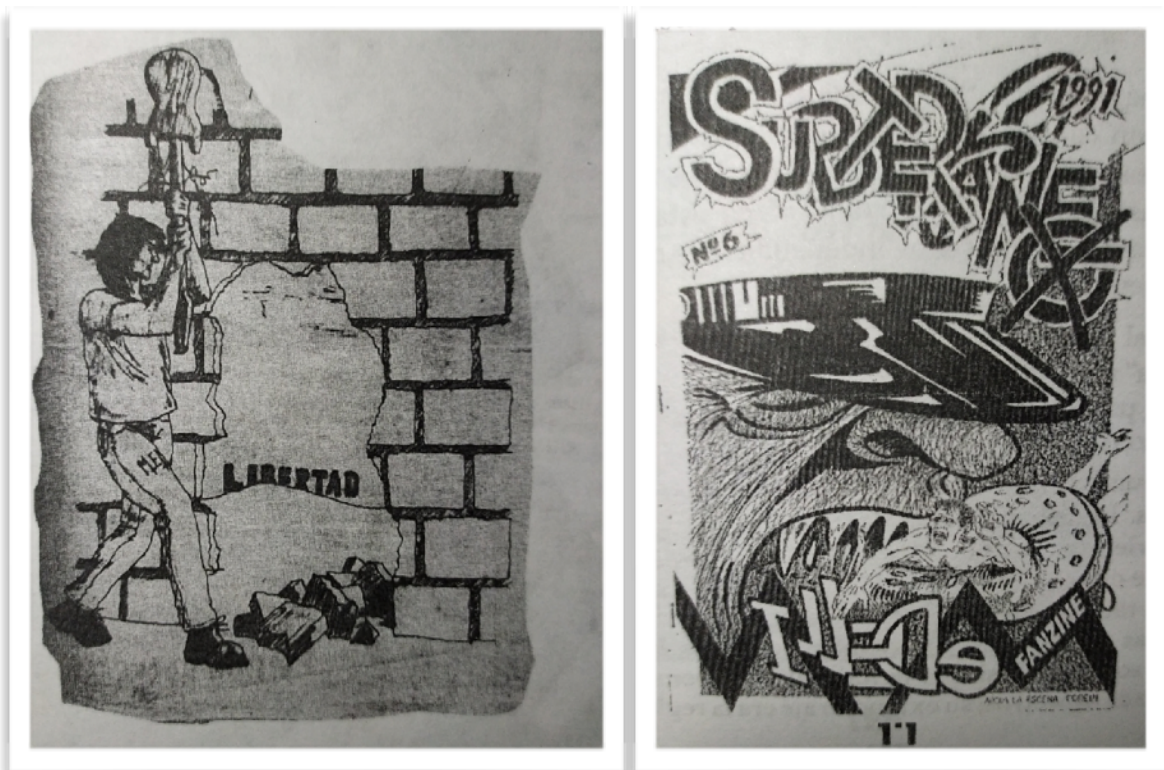


Imagen 2: fanzine Subterráneo. Medellín 1982.

Mi encuentro con el fanzine se da gracias a la invitación que me extiende la maestra Ginna Guzmán, Docente de artes plásticas y visuales, en la Licenciatura en Educación Artística de la Universidad Distrital. Allí, ella, desarrolló el proyecto “El Chiflón” un fanzine que buscaba reunir el trabajo de los estudiantes de gramática visual de primer semestre, por lo que realizó convocatorias de las cuales hice parte. (Imagen 3)



Imagen 3: fanzine El Chiflón, Bogotá Universidad Distrital. En línea: <https://www.facebook.com/elchiflonUD/photos/p.2257058797899210/2257058797899210/?type=1&theater>

Como artista he participado en varias publicaciones que el chiflón ha realizado, las mismas que en clase enseñé a mis estudiantes (imagen 4). Para mí, el fanzine encierra un potencial como estrategia didáctica invaluable, y desde el año 2015 lo he implementado en mis clases; sin embargo, desde el año 2016 ha sido el eje central del trabajo con mis estudiantes.

El chiflón ahora es uno de los productos del semillero “catártico” que hace parte de la licenciatura y que es dirigido por la maestra Guzmán. Con las y los integrantes, hemos realizado varios proyectos en colectivo. Uno de los proyectos que realizamos, fue un taller de fanzine que se realizó en el colegio. (Imagen 5)

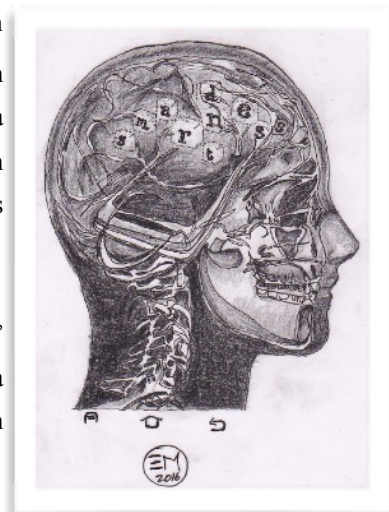


Imagen 4: Convocatoria chiflón: locura, 2016)

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financió: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).



Imagen 5: Taller de fanzine grado cuarto 2017



Imagen 6: Sello editorial.

En el año 2018 creamos nuestro sello editorial LESIL Editores (Imagen 6), un proyecto editorial cuya finalidad es posibilitar un espacio en que los niños y las niñas de grado cuarto y quinto de primaria, se cuenten, narren su vida y sus sueños, anhelos y deseos más sinceros. El medio, la creación de libros que permitan a los y las estudiantes poder transmitir aquello que quieren decir, de su familia y contexto.

En este mismo año, se lanzan los primeros libros colectivos. Un libro que recopilaba una imagen por cada estudiante de grado cuarto y quinto. Cada estudiante se llevó su copia, es decir, ellos y sus familias, ahora tenían un libro escrito por su hijo/a y compañeros/as de clase. (Imagen 7)



Imagen 7: Entrega de los fanzines a los estudiantes y sus profesores.

Dentro de los libros estaban las imágenes de todos los y las estudiantes del salón, sin distinción, también participaron los estudiantes con NEE, propusieron su propia imagen y eso los hizo parte integral del proceso y del curso. Atreverse a construir algo que consideraban, no era posible, emplear materiales que no usaban, arriesgarse con el uso de herramientas que no dominaban, en definitiva, creer en ellos y en lo que pueden hacer.

Entonces, una hoja de papel puede ser un libro, dentro del proyecto editorial, uno de los productos es un libro de bolsillo hecho con una hoja, para ello debemos ser sumamente ocurrentes e inventivos para producirlo y contarnos. (Imagen 8 a la 10).



Imagen 8: Libro de Bolsillo

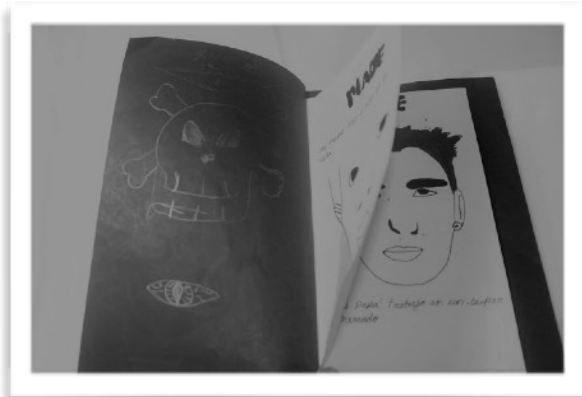


Imagen 9: Libro de Bolsillo.

Contarse³ hace parte del proceso de reconocerse, si el niño y/o niña se reconoce, reconoce al otro como igual, lo comprende y así, puede aprender a respetarlo como diferente, como individuo. Dentro del proceso de contarse está la familia y con ella el primer momento del ejercicio, el origen del niño/ña. Por lo que, debe preguntarles a sus padres (o quienes convivan con él/ella) cuáles fueron las situaciones y decisiones que llevaron al nacimiento y así, construir su historia de vida.

Un segundo momento es contar quiénes hacen parte de su núcleo familiar y de qué forma se relaciona con ellos, identificando sus roles y definiendo el suyo propio. Todo esto tiene como medio el dibujo y el texto escrito, un texto cuya caligrafía debe responder de forma gráfica a los intereses propios del niño y niña.

En un tercer momento, se aprende a dibujar el rostro. La pretensión aquí, no es dominar un modelo realista de dibujo, sino, desarrollar un estilo que lo identifique, que hable de sí desde su motricidad, desde sus capacidades, pero también, desde sus dificultades. Por lo que, no existe diferenciación entre el dibujo de un estudiante de inclusión con uno de aula regular, todos y todas pueden proponer y eso es lo que trato de resaltar en toda la actividad. Luego, buscan letras de diferentes estilos que les llamen la atención y con ellas estructuran un texto que les permita contar la historia de su familia y la suya.

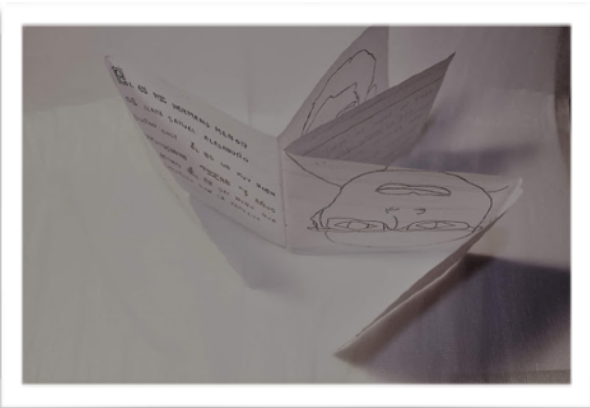


Imagen 10: Libro de Bolsillo.

³ Hace referencia a la capacidad del niño para relatar su historia, sin embargo, este énfasis implica que, de manera explícita, en medio de dicho relato, el niño debe comprender quién es y cuál es su lugar en el mundo. Lo que obliga, no sólo, a que sea un ejercicio de verbalización, también, debe ser de interiorización. Una construcción de sí mismo para sí y, los otros.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

Al culminar los pasos anteriores se muestran los diferentes formatos y posibilidades de fanzine. Para la clase se escoge un formato de libro de bolsillo que, se realiza con una hoja de papel y se puede multicopiar en las cantidades que se quiera. En él, se plasman los dibujos y escritos acerca de la familia.

Lo que he aprendido en este camino es que, los niños y niñas tienen la necesidad de comunicar su universo y la forma cómo conciben el mundo. Que el trabajo en equipo genera respeto y afecto por el otro y eso, en nuestro país, es una necesidad latente. Tal vez no son hallazgos nuevos, pero la forma como se canalizan las necesidades de nuestros niños y niñas, cuentan mucho para generar cambios reales en la sociedad. Aquí, es importante reflexionar sobre nuestro rol como docentes, en mi caso, planeo actividades y temas, pero son los estudiantes quienes definen la forma como estas se desarrollan y evolucionan, es decir, juntos construimos la clase.

Referencias

Romero, Diana. (2015) COPIA SUBTERRÁNEA —El fanzine como práctica editorial alternativa— En línea: <https://repository.javeriana.edu.co/bitstream/handle/10554/20076/RomeroMontesDianaCarolina2015.pdf?sequence=1&isAllowed=y>:

REFRACTARIOS: ruido y fotocopia.

El valor pedagógico del rap, una narrativa de vida.

Victoria Eugenia Sánchez Pérez⁴

Licenciada en Educación Artística y Artes Escénicas.
Corporación Universitaria Cenda, Bogotá.
Experiencias pedagógicas
Correo: victoria_sanchez08@outlook.com

Resumen.

Hablar de las experiencias pedagógicas, es la oportunidad para exponer cómo las narrativas cantadas del RAP sirven como herramienta pedagógica para transformar los procesos de enseñanza-aprendizaje en el aula, donde el fomento de la construcción de identidad es fundamental para los estudiantes del Colegio Montebello, quienes a través de los procesos de creación colectiva generan propuestas y construcciones artísticas que motivan el interés por desarrollar líneas de investigación en los docentes de educación artística.

Palabras Clave: Narrativas cantadas, Rap, Construcción de Identidad, Investigación acción pedagógica (IAPG).

Introducción.

El proyecto de investigación denominado *El rap y su valor pedagógico, una narrativa de vida*, tiene como propósito desarrollar la propuesta pedagógica de emplear las narrativas cantadas del rap para contribuir al proceso de identidad de los alumnos de grado décimo de la Institución Educativa Distrital Montebello ubicada en la localidad cuarta de San Cristóbal al sur de la ciudad de Bogotá, con 42 estudiantes en edades de 14 a 18 años. Dicho esto, puedo comenzar a hablar de la necesidad que tiene el ser humano para contar su propia historia, transmitir determinados sucesos ya que a lo largo de su vida se encuentra con diferentes sujetos que presentan este mismo apuro, por esto la comunicación juega un papel fundamental dentro de la sociedad, pues permite el intercambio de ideas y opiniones como ser social. Sin embargo, de ahí parte el

⁴ Licenciada en Educación Artística y Artes Escénicas, con habilidades en diferentes lenguajes artísticos como danza, teatro, música y artes plásticas. Se ha enfocado principalmente en el lenguaje plástico y visual como artista de dibujo y pintura (free lance) con manejo de diversas técnicas. Ha realizado cursos sobre pedagogía entre los que se encuentra la inducción a procesos pedagógicos y formación de estrategias pedagógicas para el desarrollo del pensamiento. Egresada de la Corporación Universitaria Cenda. Trabaja como auxiliar docente con primera infancia y posee experiencia en el sector de ventas lo que la ha preparado para el manejo de públicos.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

poder responder a la pregunta ¿quién soy yo?, la cual alude a la identidad, un conjunto de características que facilita fijar la diferencia entre una persona y otra, así como la construcción de ésta, indispensable para la vida social de todo ser humano.

Pero cuando esto no ocurre intervienen dificultades en las relaciones personales, e interpersonales, así como la inestabilidad emocional, incapacita el empoderamiento y raciocino para tomar decisiones acertadas que aporten significativamente al individuo; como consecuencia afectan la convivencia entre grupos, por ende, cuando un individuo desconoce quién es él, conlleva a un desequilibrio en todas las áreas de la vida. Aunado a lo anterior, la familia constituye el sitio donde el ser humano construye su identidad, en el que papá y mamá por lo general son las dos primeras personas con quien un niño se relaciona. En el momento en el que se da paso a la adolescencia se exponen a cambios, dudas de su identidad y personalidad; teniendo en cuenta que la mayoría de los jóvenes de la institución educativa Montebello pertenecen a familias disfuncionales, surgen conflictos en las relaciones con sus compañeros, profesores, amigos etc.

Es en este escenario en que las narrativas cantadas del rap se convierten en una alternativa de expresión para los estudiantes del grado décimo, permitiéndole al docente analizar las situaciones de conflicto dentro de la comunidad estudiantil, a los jóvenes tener una voz de protesta y lucha ante la sociedad, así como también canalizar la reacción frente a estas situaciones. El rap, perteneciente a la cultura hip hop, tiene el valor de poseer la voz de resistencia, de mostrar diferentes factores, contextos sociales y personales en que se ven inmersos los adolescentes a través del ejercicio narrativo; funciona también como un canal de expresión creativo propio pues se convierte en un relato significativo con estructuras líricas a partir de las vivencias y la cotidianidad. Es aquí, que surge la pregunta problema:

¿Cuál es el aporte de las narrativas cantadas del rap como estrategia pedagógica en el aula, en la construcción de identidad de los estudiantes del grado décimo del centro educativo Distrital Montebello?

Seguido de los objetivos general y específicos propuestos, que dan respuesta al planteamiento del problema:

Objetivo general

Contribuir a los procesos de construcción de identidad, mediante una propuesta pedagógica desde las narrativas cantadas del rap en los estudiantes del grado décimo del centro educativo distrital Montebello.

Objetivos específicos

1. Identificar los conocimientos que tienen los estudiantes alrededor de las narrativas cantadas del rap.
2. Fomentar la creación de estructuras líricas y musicales de rap en los estudiantes.
3. Determinar la contribución de la propuesta pedagógica en el mejoramiento de la convivencia y el proceso de construcción de identidad entre los estudiantes.

Respecto al marco legal, el proyecto se fundamenta en el la ley general de Educación 115/99, los lineamientos curriculares en la Educación Artística y el PEI de la institución. Por otra parte, la investigación está enmarcada en tres aspectos, (i) pedagógico, (ii) artístico e (iii) investigativo, en ese orden corresponden las narrativas cantadas, el rap y la construcción de identidad. Cada categoría está sustentada por diferentes referentes teóricos; en la investigación narrativa se retoma a Hormigos y Cabellos al poder transmitir una historia por medio de la experiencia, ya que en estos relatos se encuentra una mirada realista de las problemáticas sociales y personales, transformada en narrativas cantadas a través del lenguaje musical. En cuanto al rap se tiene en cuenta al cantante KRS One, filósofo del rap que contribuye con la construcción la historia del rap desde su origen, al igual que lo hace Afrika Bambaataa. Por otro lado, Jeff Chang, aporta a este proyecto desde la mirada comunicativa de la cotidianidad y, por último, Ice Cube quien habla de que no existe límite para cantar sobre cualquier tema. Finalmente, la categoría de construcción de identidad se tiene en cuenta lo que señala el autor Charles Taylor, quien argumenta que ésta se construye a partir de relaciones sociales y políticas, complementa la idea de identidad Stuart Hall donde quien aborda la idea de las identidades que se forman dentro del discurso y no fuera de él, con consideraciones precisas dentro de una institución y discurso específico.

Método.

Metodológicamente la presente exploración parte de la perspectiva hermenéutica, la cual pretende interpretar lo mejor posible las palabras, escritos, textos, gestos y en general el comportamiento que se observa en los estudiantes en el momento de ser abordados en la investigación. Con un enfoque cualitativo y un proceso inductivo, que va desde lo particular a lo general, se establece el método de investigación acción pedagógica (IAPG), por ello es conveniente para el desarrollo contextual del proyecto, en el que plantea al docente como agente de estudio y al estudiante como el facilitador del proceso investigativo desde el quehacer pedagógico, dando cuenta de cómo se manifiesta el comportamiento de los alumnos dentro del aula de clase en sus escritos y corporalidad.

Partiendo del proceso de deconstrucción en el taller 1 con el diagnóstico acerca del conocimiento de los alumnos sobre el rap y su falencia de identidad a través de la encuesta inicial; se da la construcción en la sesión 2 que gira en torno a la identidad colectiva con una actividad grupal resaltando aspectos positivos entre ellos y la creación de estructuras líricas, seguido con la interpretación de estas composiciones en conjunto en el taller 3, junto con la explicación sobre el rap y sus orígenes; finalmente se concluye con el desarrollo del proceso creativo de forma individual que expresa sus experiencias vividas, para contrastar ese criterio observado se aplicó una encuesta final que refleja si el proceso de cada taller fue significativo e importante para ellos y dar cuenta si tuvo efecto dentro de su proceso de construcción de identidad, es decir, como parte de los instrumentos de recolección de información fue necesario la encuesta inicial y final, las actividades grupales e individuales, la creación de escrituras líricas, todo esto del proceso dispuesto en 4 sesiones cada una de 45 minutos. Este proceso estuvo acompañado de registro fotográfico y filmico, así como el desarrollo de bitácoras previamente estructuradas según el proceso pedagógico y didáctico de cada sesión.

Resultados y discusión.

Inicialmente se enunciaron los componentes con sus respectivas categorías en las cuales se fundamenta este proyecto, las narrativas cantadas, el rap y la construcción de identidad; además de esto, se establecen las categorías iniciales.

El primero de ellos es el pedagógico, devela las narrativas cantadas en que los estudiantes tienen el espacio para relatar los acontecimientos y las vivencias que han tenido a lo largo de su vida, haciendo de los escritos algo significativo, debido a que lograron expresar sucesos que los han marcado positiva y/o negativamente, con los aspectos de expresión creativa propia, el relato significativo y las vivencias. El componente artístico describe cómo el rap es el medio que los jóvenes usan para presentar su voz de resistencia frente a las circunstancias que viven a diario, componen letras que demuestran la realidad social en la que se ven sumergidos y cómo ellos desean un cambio escribiendo así que todos tienen esperanza de que los hechos muden algún día, sus aspectos son la voz de resistencia, la realidad social y la cotidianidad.

Por último, el componente investigativo de la construcción de identidad muestra un quebranto en cuanto al proceso que cada uno lleva, los jóvenes exponen en las encuestas cómo la mayoría de ellos presenta conflictos familiares siendo esta el punto de inicio de una identidad sana, desenvolviéndose en tres aspectos sobre la identidad individual, la identidad colectiva y la identidad y la música.

En estos tres componentes hubo categorías emergentes que surgieron durante el proceso implementación.

En el componente pedagógico surgió la categoría de *habilidad escritural* la cual, según los jóvenes, dependen en todos los casos de la inspiración que encuentren, cuando carece de esta se anula todo proceso de escritura, pero cuando esta se obtiene, fluye de manera contundente, evidenciándose el esfuerzo y la dedicación, al estar inspirados se pudieron dar composiciones significativas, en su mayoría dedicadas a la figura materna. En el componente artístico la categoría *expresión corporal* se refleja en algunos jóvenes al presentar timidez e inseguridad para la interpretación de manera pública de sus creaciones, por el contrario, en el gesto la percusión corporal sobre la base rítmica del rap, la percusión con objetos tales como bolígrafos, borradores y esferos llamado stomp y el beatbox, la habilidad de reproducir sonidos con la boca deja ver talentos ocultos en algunos de ellos. Por último, en el componente investigativo, se describe cómo los jóvenes logran tener un desahogo y una libertad emocional cuando expresan ser vulnerables frente a la vida y a las experiencias vividas en el pasado.

Para culminar con el análisis de resultados, se ubica la triangulación, donde se analiza y unifican los resultados obtenidos de las categorías iniciales y las emergentes. El primer componente describe que, de las muchas maneras existentes de desahogo, está la escrita donde a través de las narrativas cantadas los jóvenes pudieron tener este espacio para liberar de alguna manera emociones guardadas.

En cuanto al rap se explica que los estudiantes tuvieron acercamiento a este género de manera positiva, puesto que no todos tenían el gusto por él, sin embargo, al escuchar las composiciones se logra ver que esta música les ayuda a expresar lo que en su diario vivir experimentan. Adicional a esto, se observa que ellos usan su cuerpo para complementar lo que desean exponer. Por último, se toma la identidad como un ente que se fortalece a través de formas de expresión donde cada estudiante puede soltar y liberar su sentir más profundo. Por tanto, permite concluir que a pesar de que el rap no es del conocimiento o gusto de todos los estudiantes, si es una herramienta pedagógica y didáctica que permite fortalecer su identidad.

Continuando con el desarrollo de los objetivos, al fomentar la creación de estructuras líricas y musicales en los estudiantes del rap se pudo corroborar que: pese a que no hay una estructura musical consolidada en torno a la elaboración de composiciones, los estudiantes realizaron las líricas acordes a su identidad, la relación con el barrio, la relación con sus familiares, la relación con sus compañeros y solución de conflictos convivenciales.

La investigación puede llegar a afirmar finalmente que se puede hallar dentro de este proyecto de investigación una valiosa contribución a las propuestas pedagógicas desde dos ópticas, la primera desde la

educación artística con el fomento a la creación y a la experimentación musical, la segunda, mediante los procesos de mediación cultural canalizados por medio de la experiencia artística como es un taller de voz, un taller de creación. Contribuye a dar testimonio de las circunstancias sociales y convivenciales que afectan a los estudiantes en ámbitos escolares y familiares, los cuales se ven mejoradas gracias al compromiso por parte de ellos a mantenerse dentro de esos pactos que se establecieron por medio de las líricas.

Por todo lo anterior se da respuesta a la pregunta de ¿cómo la experiencia investigativa es fundamental para el docente de artes?, en primera medida la investigación como parte de la actividad docente, implica al maestro permanecer al día en los avances tecnológicos, técnicos, en las nuevas pedagógicas, esto debido a que las sociedades van avanzando o se van desarrollando permanentemente, es así para tener una comunicación fluida con sus estudiantes, con su entorno, en conexión con la sociedad, debe investigar formas modelos de comunicación, redes, internet, para facilitar la actividad pedagógica.

Desde otro punto de vista, la creación artística y la investigación, es una labor que no nace de la nada, ya que como docentes debemos partir de la experiencia previa, el artista tiene que indagar qué hubo antes que él y dominar esas técnicas para poder innovar y hacer su propuesta; entonces la investigación y la creación artística van de la mano con sus respectivas analogías ya que se hacen a través del ensayo y el error, esta manera permite ir encontrando un camino creativo alrededor de los procesos de transformación socio cultural.

La experiencia investigativa del docente ayuda al avance y el desarrollo de la expresión artística, no solo del artista, ni del entorno y su grupo si no del país, ayuda a crear identidad, desde los colores, la técnica con que se elabora una obra, esto respecto a la plástica, en la danza se parte de los artistas clásicos consolidados, lo mismo en el teatro, así como en las otras disciplinas artísticas. Con esta investigación, respecto a la música rap, dentro del campo pedagógico, facilita la relación docente – alumno, ya que en su mayoría es una cultura de gente joven, que comparte sucesos, situaciones, experiencias en común y aun más cuando va de la mano con la música; al estar en contacto directo con el estudiante es posible aportar un ambiente libre, creativo – con esto, no se refiere a que otras áreas como la matemática o la ciencia no lo tengan – si no que es un área que se desarrolla desde una mirada sensible.

No hace falta tener en el aula herramientas artísticas de gran valor monetario, puesto que basta con un elemento para la escritura, un papel y un lápiz, pues el resto proviene del interior del sujeto, en lo que desea expresar, sumado a una estructura lírica básica y el ritmo del rap. Durante la experiencia investigativa no fue necesario ahondar en estos dos últimos temas, ya que como se mencionó anteriormente la mayoría de jóvenes se identifica con el género y los que no, si poseen conocimientos ya sea por familiares, amigos o medios de comunicación. El rap no es un tema ajeno a la sociedad, es más, el rap se nutre de ella y sus participantes en su acontecer diario. Así, la investigación es fundamental, deja memoria de los hallazgos, implica registro, deja

testimonio, desarrollo de hipótesis, libros, de los avances en una disciplina específica, compartiendo a demás sujetos investigadores u otro agente externo, esa experiencia; todo eso que nutre el movimiento creativo de un país. Es importante, conocer y partir de su propio entorno, sobre todo su raíz, tener un panorama previo alimenta la investigación presente, es decir desde el campo en el que mejor se desenvuelve.

Referente a la reflexión personal, el sentir de la experiencia investigativa remite que a pesar de ser el rap un tema que me es fácil comprender y en el que me desenvuelvo desde hace ya varios años, emplearlo en una investigación de la mano del proceso de construcción de identidad no es tan simple como se plantea, ya que median procesos investigativos de exhaustiva lectura, recurrir a herramientas tecnológicas para tener a la mano un gran material de consulta y saber seleccionar lo pertinente para el desarrollo del proyecto, además de tener en cuenta reglas de redacción y normas de citación.

Por otro lado, una vez establecido qué autores y las fuentes tomar, el ejercicio escritural se desarrolla de manera fluida, incluso cuando esto no ocurre siempre se tiene en cuenta la motivación y un horizonte claro para continuar. Una vez los marcos ya elaborados se da paso a la implementación, es donde siento que cobra vida la investigación; los jóvenes de la localidad seleccionada y para ser más específica, la institución tiene un gusto especial por el rap y así lo demuestran, al acercarse para resolver una duda o compartir su proceso de creación de estructuras líricas lo hacen con propiedad. Durante la aplicación hubo disposición e interés, sin embargo, si se presentaba dispersión en el aula, consideraba que llamar su atención se me facilitaba hablando un mismo lenguaje, algunos con diferencia de tres años de edad frente a la mía y aun así no es ajeno el poder comprenderlos, pues es precisamente por el canal de comunicación llamado rap que se manifiestan y sus escritos se descifran acompañados de movimientos corporales que en algún momento yo realicé; no obstante, la observación juega un papel importante y como docente guiar esta actividad es un punto a favor para generar un ambiente ameno entre los mismo estudiantes y el profesor.

Finalmente, es gratificante analizar los resultados obtenidos gracias a los instrumentos de recolección de datos, al realizar la lectura de sus escritos considero que no es fácil para un joven compartir a la figura docente sus experiencias, emociones y gracias a la música y los sentimientos que esta genera se pudo lograr el desahogo, la creatividad, el potencial que muchos de estos jóvenes presentan, habilidades que entre ellos desconocían, así que escuchar el “gracias profe” y observar cómo mejora su convivencia, brinda motivos para continuar con la investigación pedagógica.

Referencias

- Artículo 429. Código Penal Colombiano, Colombia, 09 de abril de 2019.
- Chang, J. (2015). Generación Hip- Hop de la guerra de pandillas y el grafiti al gangsta rap. Buenos Aires: Caja Negra.
- Giménez, G. (s/f). La cultura como identidad y la identidad como cultura. Recuperado de: <https://perio.unlp.edu.ar>
- Hall, S. (1996) Cuestiones de identidad cultural. Obtenido de antroporecursos.files.wordpress.com/
- Hormigos, J y Cabello, M. (s/f). La construcción de la identidad juvenil a través de la música. Recuperado de <http://www.fes-sociologia.com>
- Ley 115. Ministerio de Educación Nacional de Colombia, Colombia, 08 de febrero de 1994.
- Maldonado, A., Hernández (2009) El proceso de construcción de la identidad colectiva. Obtenido de <http://www.scielo.org.mx/>
- Muñoz, G. (2006). La comunicación en los mundos de vida juveniles: hacia una ciudadanía comunicativa (tesis de investigación). Universidad de Manizales, Colombia. Recuperado de <https://www.insumisos.com>
- Olascuaga, M., Martínez, L, Sánchez, V. El valor pedagógico del rap una narrativa de vida. (tesis de grado). Corporación Universitaria Cenda, Bogotá, Colombia.
- P.E.I. Proyecto educativo institucional, Bogotá, Colombia. Manual de convivencia y/o reglamento escolar bachillerato académico, Bogotá, Colombia, 1991.
- Restrepo, B. (2004). La investigación – acción y la construcción del saber pedagógico. Educación y educadores. Recuperado de <http://www.redalyc.org>
- Hormigos, J y Cabello, M. (s/f). La construcción de la identidad juvenil a través de la música. Recuperado de <http://www.fes-sociologia.com>
- Ruiz, C. (2013) Modernidad e identidad en Charles Taylor. Revista de filosofía. Recuperado de <https://revistafilosofia.uchile.cl>

Experiencias artísticas y neurodidáctica: cultivando el amor por aprender.

Nelly Carolina Galvis Parra⁵

Docente de Aula Secretaría de Educación del Tolima.
Ponencia, línea temática: Experiencias pedagógicas
Correo: carolinagalvis0@gmail.com

Resumen.

Encontrarse con niños que a los ocho años ya sienten tedio hacia la escuela, que no recuerdan lo que han aprendido los años anteriores y que realizan las tareas escolares por simple obligación, resulta ser una experiencia común y a la vez desoladora. La pregunta es ¿por qué pasa esto? y una posible respuesta, es que los maestros están tan empeñados en enseñar que se les ha olvidado entender cómo aprenden sus estudiantes. La neurodidáctica, plantea la creación de estrategias pedagógicas con base en el funcionamiento del cerebro, de esta manera, el maestro diseña sus clases partiendo de las necesidades de sus estudiantes. Uno de los principios fundamentales de la neurodidáctica es que la consolidación de los aprendizajes requiere de la implicación emocional del estudiante, por lo tanto, el objetivo principal de la educación debe ser que los niños amen aprender, encontramos que el arte en tanto experiencia sensorial y de expresión, abre las posibilidades para cultivar ese amor por el saber escolar.

La presente propuesta – experiencia, apuesta a la dupla arte – neurodidáctica, con el fin de potenciar la motivación intrínseca de los niños hacia el aprendizaje escolar, partiendo de estrategias didácticas que fomenten el desarrollo de experiencias artísticas desde la multi sensorialidad y la expresión.

Palabras clave: Experiencias artísticas – neurodidáctica - motivación intrínseca.

⁵ Magister en Neuropsicología y Educación de la Universidad Internacional de la Rioja, España. Licenciada en Educación Básica con énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá. Cursó estudios en Teatro en el Centro de Experimentación Artística Los Funámbulos de Bogotá, y en Danza Contemporánea en la Escuela Nacional de Danza del Ecuador. Ha hecho parte de grupos y compañías de teatro, danza contemporánea y circo en Bogotá, Ibagué y Quito, ha desarrollado procesos de formación comunitaria y popular desde las artes escénicas en Bogotá y en la provincia de Cotopaxi (Ecuador). Actualmente trabaja como docente de aula en el nivel primaria en la Institución Educativa San Isidoro en Espinal – Tolima y lidera el semillero de artes escénicas de dicha institución.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financió: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

Eres la profesora de tercero y el primer día de clase encuentras a los niños formados en pulidas filas militares, mirada al frente y oídos atentos a la figura de autoridad, quien de manera somera recuerda normas de convivencia y alienta al inicio de un nuevo ciclo. Ahora están sentados en filas de escritorios, mirada hacia el frente (nuevamente) dirigida hacia un pálido tablero que tal vez nunca cambie de lugar. En medio de la sobriedad intimidante del tablero y las miradas curiosas, te encuentras tú, más inundada de preguntas que respuestas.

Entonces empiezas a escuchar sus voces por primera vez, disparando nombres al viento, dejando entrever por pequeños instantes el verdadero carácter de sus personas, ofreciéndote pequeñas pistas sobre sus vidas. Ahora es momento de que hable la profesora, y todos perfectamente adecuados a unas normas de orden y silencio te miran con cierto desgano disfrazado de respeto, con el espíritu cansado de tantas palabras que recorren sus cuadernos durante años, pero que al final se irán con el mismo sinsentido con que fueron escritas, tienen 8 años, pero esa curiosidad y pasión por aprender ya se está apagando. Es en ese momento en el que temerosamente te haces las preguntas ¿quiénes realmente están aquí porque quieren? ¿ellos verdaderamente necesitan aprender esto? Entonces giras la mirada hacia los maestros y surgen más interrogantes ¿cuántos docentes inician los años escolares y en los diagnósticos se dan cuenta que los niños ya olvidaron lo que aprendieron el año pasado? ¿cuántos profesores se acostumbran a ver las filas silenciosas de sus estudiantes, como si fuera natural que un niño se quede sentado durante cinco horas? ¿por qué a la escuela le ha quedado grande enseñar?

Una de las razones por las que los estudiantes no aprenden lo que enseñamos, es porque estamos tan obstinados en enseñar que se nos olvidó estudiar cómo aprenden los niños, es ahí, dónde el campo de la neurociencia toma lugar en el ámbito escolar, porque como afirma Paniagua (2013) un maestro que sabe cómo funciona el cerebro de sus estudiantes tiene muchos más recursos para fortalecer el aprendizaje. La neuroeducación se encarga de crear puentes para conectar los avances en el conocimiento del cerebro con el aprendizaje escolar, y particularmente desde la neurodidáctica, este conocimiento científico se traslada al plano práctico, configurando metodologías y estrategias didácticas partiendo del funcionamiento del cerebro; de ahí surgen estudios como los de Caine y Caine (1990) que proponen un aprendizaje basado en el cerebro o las propuestas recientes de Di Gesu y Seminara (2012) quienes plantean una serie de principios de la neurodidáctica y Calatayud (2018) que propone una cultura neurodidáctica de los procesos de evaluación. Paniagua (2013) asegura que desde el enfoque de la Neurodidáctica, el educador cumple la función de modificador cerebral, que puede cambiar con su práctica, la estructura, la química y la actividad eléctrica del cerebro.

La presente propuesta recurre a los estudios en neurodidáctica, centrando su atención en el componente emocional de los procesos de aprendizaje, específicamente en la motivación, considerando a este como el motor de varios procesos implicados en la cognición y que, si en las prácticas de aula se logra gestionar de manera propicia, podremos olvidarnos de las caras de desgano de nuestros estudiantes, forjando un amor legítimo por el aprendizaje, de esta manera, hacerlo más efectivo y útil para sus vidas.

1. Aprender con la emoción.

Una de las premisas más importantes de los avances en neuroeducación es que todo aprendizaje se construye partiendo de una activación emocional, Guillén, (2012) afirma que las situaciones emocionales positivas estimulan el hipocampo, parte del cerebro que se relaciona con la memoria y por ende con el aprendizaje, una situación cargada con una emoción fuerte se robustece en la memoria, por lo contrario, una experiencia poco emocional es desechada pronto por nuestro banco de recuerdos.

Cuando hay experiencias satisfactorias, los niveles de dopamina y acetilcolina se elevan, estos neurotransmisores producen una sensación de bienestar que se encuentra directamente relacionada con la motivación (Rivas, 2009). Varios estudios como los de Di Gesu y Seminara, (2012), Naranjo (2009), Rivas (2009) Gamo (2012) y Caicedo (2016) afirman que la motivación es fundamental para los procesos cognitivos, y en estudios con base empírica se ha comprobado cómo una alta motivación beneficia los aprendizajes en lenguas extranjeras (Lozano, García, y Gallo, 2000), en matemáticas (Navarro, 2015), en el proceso de transición a la educación secundaria (Castro, Ruiz, León, Fonseca y Umaña, 2010) y en el rendimiento escolar en matemáticas y lenguaje (Galvis, 2018).

2. La motivación intrínseca: Un amor legítimo al aprendizaje.

En el contexto escolar, se pueden generar dos tipos de motivación, sin embargo, sólo una de ellas fortalece procesos de aprendizaje consistentes y perdurables en el tiempo, ya que, se origina a partir de un amor legítimo por el aprendizaje. La motivación extrínseca, que se activa solamente por agentes externos como la consecución de un premio, presión social o por evitar una sanción, tiene la característica de ser temporal, y de esa manera concluir al término de la tarea (Di Gesu y Seminara 2012), generalmente la gamificación activa este tipo de motivación. Por otro lado, la motivación intrínseca funciona a partir de factores internos como la autodeterminación, la curiosidad, el desafío y el esfuerzo, nace de un disfrute genuino por aprender, conecta emoción y cognición, esto ocasiona, que los aprendizajes se consoliden

(Naranjo, 2009), y por lo tanto redunden en la adquisición de habilidades útiles para la vida.

Entonces, teniendo en cuenta que uno de los principales desafíos de la labor docente debe ser fortalecer la motivación intrínseca con el fin de mejorar las condiciones en las que se construye el aprendizaje y de esta manera hacerlo más significativo. Es necesario recurrir a herramientas que nos permitan trasladar este ideal a las aulas. Rivas (2009) afirma que el proceso neurobiológico indicado para la adquisición del aprendizaje es “1. Excitar la red pertinente. 2. Retenerla activamente y 3. Dejarla reposar para que se consolide” (p. 32). Con respecto a este proceso, Di Gesu y Seminara (2012) afirman que el educador puede intervenir directamente en la fase 2 a partir de la motivación y en la fase 3 a través de un correcto gobierno de las emociones.

La presente propuesta educativa, pretende apuntar al fortalecimiento de las tres fases a través de la potenciación de la motivación intrínseca, partiendo de estrategias didácticas que fomenten el desarrollo de experiencias artísticas desde la multisensorialidad y la expresión.

3. Experiencias artísticas: Un dialogo entre aprendizaje y emoción.

Forés (2014) afirma que uno de los ocho principios de la neurodidáctica establece al arte como potenciador del cerebro, la integración de las diversas expresiones artísticas en el aula, permite que el estudiante acceda a la misma información desde diferentes canales (Botella y Valero 2018), para Rabkin, y Redmond, (2004), integrar la educación artística en el currículo trae múltiples beneficios; como el desarrollo de un compromiso real con el aprendizaje, la potenciación del trabajo cooperativo, la consolidación de la relación currículo – realidad, la reflexión constante sobre los procesos de evaluación, entre otros.

La actividad artística permite tejer relaciones entre las emociones infantiles y el intelecto, puesto que, al ser una manifestación natural del ser humano, tanto la percepción, el pensamiento y el sentir se hallan integrados en equilibrio (Chinchilla y Granado, 2003). Conjugar aprendizaje y emoción, genera la posibilidad de que los niños logren cultivar un amor genuino por el aprendizaje, amar lo que se hace y hacer lo que se ama debería constituirse en leyes fundamentales de todas las escuelas del mundo, el arte es un camino para lograrlo.

4. Manos a la obra: De la teoría a la práctica.

Las experiencias descritas en este texto hacen parte del proyecto de aula, “Los abuelos cuentan”, una estrategia interdisciplinar cuyo hilo conductor son los cuentos de tradición oral del territorio colombiano, profundizando en las historias de vida de los abuelos de los estudiantes de grado tercero de la Institución Educativa San Isidoro, Sede La Salle del municipio de El Espinal - Tolima, la duración del proyecto fue de cinco meses, en donde se programaron los siguientes desafíos (creaciones artísticas): 1. Posterior a un encuentro de saberes con los abuelos, los grupos de trabajo tenían el desafío de crear una composición escrita con sus respectivas ilustraciones sobre los cuentos compartidos por los abuelos, a continuación se realizaría una sistematización que culminaría con la presentación del libro de cuentos “Los abuelos cuentan” 2. A partir de la escritura del cuento, los estudiantes tenían el reto de crear por grupos de trabajo una puesta en escena que buscaba narrar los cuentos a partir de la exploración corporal y verbal. 3. El último objetivo consistió en el diseño y montaje de un diorama en donde se recrearan los paisajes naturales descritos en los cuentos, identificando los ecosistemas y sus respectivas especies nativas.



Figura 1. Primer encuentro con los abuelos. Fuente: Elaboración propia.

A continuación, presentamos la relación de cada fase del aprendizaje (Rivas, 2009), con la motivación intrínseca, y las prácticas que, en la presente experiencia, consideramos que materializan dicha relación.

4.1 Fase 1. Excitación de la red pertinente: Un inicio emocional y seguro.

A continuación, presentamos la relación de cada fase del aprendizaje (Rivas, 2009), con la motivación intrínseca, y las prácticas que, en la presente experiencia, consideramos que materializan dicha relación.

4.1.1. Usar la curiosidad como activador de la red neuronal: Como primera instancia es necesario activar las emociones indicadas para el aprendizaje, una de ellas es la curiosidad, despertar dicha emoción servirá como detonante para la activación neuronal, puesto que, como afirma Gamo (2012) “Cuando los estímulos tienen la capacidad de generar curiosidad en el cerebro, esta se transforma en interés por aprender. Si esta experiencia es satisfactoria, la alegría que produce se convierte en el motor que mantiene en marcha nuestra motivación, lo que nos empuja con ilusión, esfuerzo y perseverancia hacia nuestras metas.” (p.8).

Una manera de activar la curiosidad es desarrollando actividades de acercamiento a los aprendizajes a través de la percepción multisensorial, a continuación, se desglosa un ejemplo dentro del proyecto de aula:

Atraer a los niños hacia la literatura puede ser una tarea difícil, aún más si en su contexto siempre lo han percibido como una obligación o castigo, es por eso, que previo a la lectura de una obra literaria, se propone la exploración sensorial como acercamiento a los autores, lugares y símbolos. Una práctica puntual fue la desarrollada en los “lunes de semillas, harina y sal”, durante cinco semanas nos adentramos en el mundo de los cuentos tradicionales de la comunidad Rrom de Colombia, el primer día, los niños encontraron una fogata y junto a ella un gran pañuelo de colores, sobre el pañuelo habían montones de sal, harina y semillas, ellos tuvieron la oportunidad de probar y tocar los elementos sin saber que eran aspectos simbólicos importantes dentro de los cuentos que iban a leer en clases posteriores, era evidente que la curiosidad generó un impulso por conocer más sobre los relatos. En las siguientes clases, encontrar la relación entre el ejercicio multisensorial y lo que estaban leyendo generó emotividad entre los estudiantes que expresaban asombro y autoconfianza.

4.1.2. Garantizar que la información sea recibida integralmente por el estudiante: Los niños deben sentirse cómodos con los estímulos que están recibiendo, esto se logra acoplándolos a su estilo de aprendizaje. Desde el modelo VAK planteado por Dunn y Dunn (1978) se asegura que existen tres canales que reciben la información (visual, auditivo y kinestésico), cada ser humano privilegia uno de los canales, configurando un estilo de aprendizaje particular. Estas particularidades deben ser consideradas por el maestro, el cual, desde el inicio del proceso debe presentar la información desde los tres canales, lo que permite que la clase se convierta en una experiencia multisensorial, no es lo mismo que el maestro se pare frente a un tablero y explique los parámetros de una actividad, a que el estudiante tenga la posibilidad de ver, escuchar y moverse con el aprendizaje, manipularlo y acomodarlo a sus maneras de comunicarse con el mundo. Esta sensación de

bienestar posiblemente fortalecerá la motivación intrínseca, debido a que el niño ya no sigue instrucciones en búsqueda de un premio, sino que teje una relación propia y autónoma con los saberes desde sus maneras de aprender, se genera un gusto e interés legítimo que aporta significativamente a la activación inicial de las redes neuronales para el aprendizaje.

La expresión artística permite que el aula abra canales hacia los diferentes estilos de aprendizaje, cuando escribes un cuento, cuando creas una puesta en escena o cuando compones una instalación, tanto la visión, el movimiento y la escucha juegan equilibradamente con la percepción y la creatividad de todos los participantes. A continuación, se desglosa una de las clases introductorias, en donde los niños se acercaron a los cuentos de tradición oral a través de la expresión artística, atendiendo los tres estilos de aprendizaje.

En el marco del proyecto “los abuelos cuentan” los estudiantes escucharon a la maestra contar un cuento del pueblo muisca sobre una serpiente a la cual le cortan la cabeza, en el cuento nunca se describe el aspecto físico de la serpiente, por lo tanto, los niños tuvieron la oportunidad de visualizar la serpiente desde su imaginación, explorar corporalmente con los movimientos de la serpiente, moldearla en plastilina y luego escribir o expresar oralmente su descripción. De esta manera abordamos los tres estilos de aprendizaje, encontrando evidencias de disfrute real en el aula de clase, durante la construcción de la serpiente todos se encontraban tremendamente concentrados y afortunadamente, no era por la nota.

4.2. Fase 2: Retención activa de la excitación neuronal: La clave es el autoconcepto.

El mantenimiento de la actividad neuronal es importante para la consolidación de aprendizajes, la motivación intrínseca aporta a este proceso en la medida que permite el reforzamiento de la atención sostenida, puesto que, como afirma Gamo (2009) la emoción y la motivación son determinantes a la hora de dirigir la atención que decide qué información se archiva en los circuitos neuronales. En esencia esto constituye el acto de aprender (p. 9). En esta fase el docente puede potenciar la motivación intrínseca a partir de las siguientes estrategias:

4.2.1. Fortalecimiento del autoconcepto: Visibilizar las potencialidades. Como afirma Nieto Gil (2011) la motivación intrínseca parte del interés por acrecentar el autoestima; esta relación entre autoestima y motivación intrínseca también es comprobada por (Harter, 2005 citado en Narajo, 2009) el cual encuentra que en la etapa adolescente el autoestima se deprime y en consecuencia los niveles de motivación intrínseca disminuyen notablemente. Narajo (2009) argumenta que un factor influyente en el desarrollo de la motivación intrínseca es el autoconcepto escolar, por lo tanto, un estudiante que se siente subestimado o relegado de su propio proceso de aprendizaje difícilmente sentirá un gusto real por aprender. En este sentido,

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

se hace imperativo que los maestros re – signifiquen las condiciones en las que el aprendizaje se construye y las vuelquen hacia el fortalecimiento positivo del autoconcepto del estudiante, es necesario que el niño se sienta seguro de sus habilidades, esto puede hacerse realidad a partir de ambientes de trabajo colaborativo, en dónde las potencialidades de cada uno sean destacadas y valoradas; Durante el desarrollo de los desafíos del proyecto, era evidente cómo las habilidades de cada niño se visibilizaban, los que son buenos para escribir lideraban el proceso de construcción del cuento, los que se destacan por la habilidad plástica y visual pudieron conducir la elaboración del diorama y las ilustraciones, los que se caracterizan por su habilidad corporal y de expresión verbal lideraron la puesta en escena; un niño que llamaremos D. diagnosticado con retardo cognitivo moderado se desatacó en la puesta en escena por su facilidad para expresar a través de su cuerpo. Cuando cada niño es valorado por sus talentos, indudablemente potenciamos su autoconcepto, motor de la motivación intrínseca.

4.2.2. Robustecer el autoconcepto construyendo autonomía: Para el reforzamiento de un autoconcepto positivo es necesario que el estudiante sienta que el destino de su aprendizaje está mayoritariamente en sus manos, por lo tanto, se le debe atribuir la potestad de tomar decisiones dentro de las acciones educativas, estableciendo objetivos propios, evaluando estrategias para la consecución de las metas y proponiendo los medios y la forma de comunicar sus aprendizajes.

Con relación a la autonomía, los estudiantes tuvieron la libertad de elegir los relatos que deseaban llevar al papel y a escena, para la construcción del diorama los niños exploraron con diversos materiales elegidos por ellos mismos, a su vez, la asignación de roles se dejaba a su criterio. Durante el presente semestre trabajaremos el proyecto “viajeros del tiempo” el tema fue elegido por los niños y los objetivos fueron establecidos a partir de una lluvia de ideas. Es evidente que, cuando los niños se sienten dueños del proceso, su seguridad en el aula se fortalece y se empoderan de las tareas que cada uno se asigna. Ya no es por un estímulo externo, sino porque aprender se ha convertido en un placer, cada niño debe sentir que hace parte fundamental del éxito del proyecto.

4.3. Fase 3. Dejar reposar para asegurar la consolidación de aprendizajes.

Posterior a una intensa actividad neuronal, es necesario generar espacios de reposo, esto con el fin de estabilizar las conexiones, permitiendo la acomodación de los aprendizajes dentro del sistema neuronal. Las experiencias artísticas y sensoriales propician espacios de calma dentro de la actividad cognitiva.

4.3.1 Un final de contemplación y disfrute estético: Culminar las sesiones con un momento de distensión de la actividad académica, invitando a la escucha de un cuento o una canción, a la construcción de

figuras con diversos materiales, al dibujo libre, a ejercicios de expresión corporal, respiración o estiramiento, han sido vivencias efectivas cuando se pretende que el niño descance la red neuronal activada, dedicándose al disfrute estético o a la libre expresión a través de la experiencia artística. Dentro de la experiencia en aula, hemos propiciado espacios para todo lo anterior, sin embargo, queremos resaltar una actividad en dónde los niños construyeron su amuleto de la suerte: Para concluir una sesión que implicó bastante esfuerzo, la maestra condujo al grupo hacia el patio sin anticipar ninguna pista de lo que se encontrarían, justo en un rincón, los niños hallaron un montón de piedras del río Magdalena, cada uno tomó un puñado y se les invitó a observarlas, los niños expresaban que todas tenía un tono grisáceo, posteriormente se les sugirió sumergirlas en agua, dentro del agua los estudiantes se dieron cuenta de que el color de las piedras se hacía más intenso, se entusiasmaron al encontrar colores verdes, rojos, blancos, amarillos e inclusive piedras que parecían diamantes y oro; adicional encontraron que los colores formaban imágenes como rosas, dedos, arañas, vacas y corazones, durante varios minutos los niños emocionados les mostraban las piedras a sus compañeros e intercambiaban colores y formas, cada uno tuvo la oportunidad de escoger algunas piedras, armar una bolsita de tul y depositarlas en ella sujetadas con un lazo dorado. Al despedirse de la clase, se evidenciaba tranquilidad y alegría, incluso, algunos niños llevan siempre consigo el amuleto. Este fue un momento de descanso y contemplación en dónde simplemente disfrutaron de su sensorialidad, dicha actividad no implicaba una nota o sanción alguna, los niños actúan movidos desde su motivación intrínseca.

5. Un camino aún por construir...

La meta última de la escuela debe ser que los niños cultiven un amor legítimo por aprender, si un niño va a la escuela por amor, sus procesos de aprendizaje se construirán de manera plena y natural, el arte, abre las posibilidades para que todas las maneras de entender y comunicarse con el mundo tengan cabida dentro de los procesos escolares, permite fortalecer el autoconcepto cuando devela las potencialidades de cada niño, carga el aprendizaje de emocionalidad, ayuda a que el niño encuentre diversas formas de expresar sus sentires, pensares y saberes, prende la chispa de la curiosidad, hace del conocimiento una vivencia diaria y construye puentes entre las disciplinas para la transversalidad del conocimiento.

Todas estas ventajas, vistas desde la neurodidáctica son condiciones ideales para un aprendizaje pleno, es por esto, que encontramos en la dupla arte y neurodidáctica un camino aún por construir, que posiblemente nos servirá para re- significar las prácticas de aula, y convertir la lógica de las filas, la mirada hacia al tablero y el silencio, en ambientes en donde los sentidos, las emociones y las realidades de los estudiantes sean los protagonistas.

Vuelves a clase después de unas merecidas vacaciones, inicia la segunda mitad del año, se abre el portón de la escuela, tus niños corren apresurados y te saludan con el abrazo más grato que has podido recibir, Johan te mira a los ojos y con voz entrecortada te dice las palabras que hacen que este camino de tantas incertidumbres, noches en vela y miradas incrédulas de tus compañeros valgan la pena: “La extrañé mucho profe ¿Qué vamos a hacer hoy?”.



Figura 2. Exploración corporal desde la activación del sentido del tacto. Fuente: Elaboración propio.

Referencias

- Ajello, A. M. (2003). La motivación para aprender. In Manual de psicología de la educación (pp. 251-271). Editorial Popular.
- Botella – Nicolás, A.M. y Adell – Valero, J. R. (2018) La integración de las artes a través de una propuesta didáctica en educación secundaria obligatoria: Música, plástica y expresión corporal. *Vivat Academia*, 142, 134 – 145
- Caicedo, H. (2016) Cerebro y aprendizaje. Hacia una propuesta educativa. Editorial magisterio. Recuperado de <https://www.magisterio.com.co/articulo/cerebro-y-aprendizaje-hacia-una-propuesta-educativa>
- Caine, R. N., y Caine, G. (1990). Understanding a brain-based approach to learning and teaching. *Educational leadership*, 48(2), 66-70.
- Calatayud, M. A. C. (2018). Hacia una cultura neurodidáctica de la evaluación. La percepción del alumnado universitario. *Revista Iberoamericana de Educación*, 78(1), 67-85.
- Castro, M., Ruiz, L. S., León, A. T., Fonseca, H., Díaz, M., & Umaña, W. (2010). Factores académicos en la transición de la primaria a la secundaria: motivación, rendimiento académico y disciplina. *Revista Electrónica "Actualidades Investigativas en Educación"*, 10(3). 1
- 29. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/447/44717980007/>
- Chinchilla, M y Granado M. (2003). Creatividad, expresión y arte: Terapia para una educación del siglo XXI. Un recurso para la integración. *EA, Escuela Abierta*, 6, 129-147.
- Di Gesù, F., & Seminara, A. (2012). Neurodidáctica y la implicación de emociones en el aprendizaje. *Lynx: Panorámica de estudios lingüísticos*, 11, 5-39.
- Dunn, R. S., y Dunn, K. J. (1978). *Teaching students through their individual learning styles: A practical approach*. Prentice Hall.
- Forés, A. (2014). Propuestas de metodologías en educación social basadas en algunos principios de la neurodidáctica. *EDETANIA*. 45. 201 – 2010.
- Galvis, N. (2018). La relación de la atención y la motivación con el rendimiento académico de estudiantes de séptimo grado. (*Universidad Internacional de la Rioja*). (Tesis, documento no publicado).

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

- Gamo, J. R. (2012). La neuropsicología aplicada a las ciencias de la educación: Una propuesta que tiene como objetivo acercar al diálogo pedagogía/didáctica, el conocimiento de las neurociencias y la incorporación de las tecnologías como herramientas didácticas válidas en el proceso de enseñanza-aprendizaje. *J. Navarro*,
- M. ^a T. Fernández, FJ Soto, y F. Tortosa (coords.), *Respuestas flexibles en contextos educativos diversos*. Murcia: Consejería de Educación, Formación y Empleo, 1-15.
- Guillen, J. C. (2012). Escuela con cerebro. Recuperado de <https://escuelaconcerebro.wordpress.com/tag/arte/>
- Lozano Fernández, L. M., García Cueto, E., & Gallo Alvaro, P. (2000). Relación entre motivación y aprendizaje. *Psicothema*, 12(Su2), 344 – 347. Recuperado de <http://www.redalyc.org/html/727/72797080/>
- Naranjo, L. (2009). Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo. *Revista educación*, 33(2), 153-170.
- Navarro, G. (2015). Influencia de la Atención, memoria y motivación en el rendimiento académico. (*Universidad Internacional de la Rioja*). (Tesis, documento no publicado). *Universidad Nacional de Educación a Distancia*. Madrid. Recuperado de <https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/3241/NAVARRO%20BENITEZ%2c%20GLORIA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Nieto Gil, J.M. (2011): *Neurodidáctica. Aportaciones de las neurociencias al aprendizaje y la enseñanza*. Madrid: Editorial CCS.
- Paniagua, M. (2013) Neurodidáctica: una nueva forma de hacer educación. *Fides et Ratio - Revista de Difusión cultural y científica de la Universidad La Salle en Bolivia*, 6(6), 72-77. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2071-081X2013000100009&lng=es&tlng=es.
- Rabkin, N., y Redmond, R. (2004). Learning and the arts. *Putting the arts in the picture: Reframing education in the 21st century*, 5-51.
- Rivas, J. C. (2009). Neurodidáctica y estimulación del potencial innovador para la competitividad en el tercer milenio. *Educación y desarrollo social*, 3(2), 28-35.

De Occidente a Latinoamérica: El Museo, un espacio de educación no formal.

Angélica María Trujillo Monroy⁶

Maestra en Artes Plásticas y Visuales

Línea temática: Historia de la educación en artes

Correo: ange.mt03@gmail.com

Resumen

La presente investigación nace del interés por conocer, profundizar y evidenciar cómo se ha planteado a través de la historia de los museos su labor educativa, partiendo del estudio del papel de la educación museal, su origen, desarrollo y sus vicisitudes. A su vez, este estudio revisa cómo, particularmente en los museos de arte, la re-activación de la relación arte y educación ha sido fundamental para que los equipos de trabajo de los museos diseñen dinámicas educativas más asertivas, que dialoguen y vayan en concordancia con los renovados intereses del museo como actor social, cultural y educativo; que desde hace ya varias décadas transfirió su atención de los objetos a los visitantes, convirtiéndose con ello, en más que una institución que resguarda y preserva la memoria y el legado de una sociedad, en un espacio de educación no formal de alto impacto para su comunidad.

Palabras clave: Museo, educación, arte, Mediación, visitantes.

El concepto del museo como institución educativa importante se remonta a la idea del museo público en los siglos XVIII y XIX, en paralelo con la responsabilidad social que adquieren los gobiernos de la época. Como lo señala el profesor George Hein⁷ (2009), dos ejemplos de ello son el Museo de Louvre, inaugurado

⁶ Maestra en Artes Plásticas y Visuales, egresada de la Universidad del Tolima, profesional en el ámbito de la cultura y las artes, con conocimientos en Pedagogía. He enfocado su trabajo en la educación artística, la museología y la historia del arte en Colombia. Tiene experiencia en el diseño y desarrollo de propuestas pedagógicas y didácticas, como espacios interactivos, mediación cultural y material pedagógico, en las áreas de educación del Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de Chile, la Fundación Gilberto Álzate Avendaño y el 15 Salón Regional de Artistas “Ruido Sur”.

⁷ George E. Hein es Profesor Emérito, Senior Research Associate, en la Universidad de Lesley. Sus áreas de enfoque académico son: la educación científica y la educación en el museo

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

por Napoleón con fines políticos y educativos, y el Museo de Filadelfia en Estados Unidos, concebido como una necesidad social para educar a los ciudadanos de la nueva sociedad, inaugurado por el artista, naturalista y empresario Charles Willson Peale. Sobre esto Hein (2009) resalta que:

A finales del siglo XVIII y principios del XIX, los museos eran vistos más como instituciones de educación pública que como se ven hoy día, y esto es porque las escuelas públicas eran escasas (...) A mediados del siglo XIX, la enseñanza pública estaba todavía limitada y los museos eran reconocidos como una fuerza educativa importante (...). En el panorama actual de los museos, tanto en la letra como en la acción, la educación está estrechamente relacionada con el cambio social y las responsabilidades sociales (p.34).

Esto revela que la educación ha sido un tema recurrente a lo largo de los objetivos que se le han atribuido al museo a lo largo de su historia como institución pública. Durante la Segunda Guerra Mundial, el educador de museos de arte Theodore Low⁸ (1942) resaltó la importancia del museo en la construcción de una sociedad que apoye los objetivos democráticos por medio de la educación. Formalmente, en 1947, en el artículo 3, el ICOM⁹ reconoce: “la cualidad de museo a toda Institución permanente que conserva y presenta colecciones de objetos de carácter cultural o científico con fines de estudio, de educación y deleite”.

En la segunda mitad del siglo XX hay un cambio importante en la concepción educativa de los museos, frente a esto la investigadora española María Inmaculada Pastor¹⁰ señala dos grandes logros:

1. El cambio de una política centrada en el objeto a una política centrada en el público, que se manifiesta mediante el montaje de exposiciones comprensibles, adoptando criterios didácticos y no exclusivamente estético
2. El incremento en la oferta educativa, que se manifiesta mediante servicios educativos a los visitantes y la intensificación de aspectos vinculados a la publicidad y las relaciones públicas (Pastor, 2004).

Años más tarde, en 1974, el ICOM en sus nuevos Estatutos, en el título 2, artículo 3, define al museo como: "Institución permanente, sin fines lucrativos, al servicio de la sociedad que adquiere, conserva, comunica y presenta con fines de estudio, educación y deleite, testimonios materiales del hombre y su medio". En esta última, aparecen facultades que revelan el carácter social que ha adquirido el museo desde

⁸ Theodore Low autor estadounidense de la monografía *The Museum as a Social Instrument*, auspiciado por el Committee on Education de la American Association of Museums, fue publicado en medio de la Segunda Guerra Mundial

⁹ El ICOM es una organización creada en 1946 por profesionales de museos para los profesionales de museos, que llevan investigaciones especializadas en sus respectivos campos de intervención en beneficio de toda la comunidad museística

¹⁰ María Inmaculada Pastor Homs, maestra y doctora en Ciencias de la Educación, actualmente es profesora titular de la Universidad de las Islas Baleares, y miembro del grupo de investigación: Teoría de la educación y educación no formal, de la misma universidad.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

finales del siglo XVIII y que se han ido acentuando por las diferentes condiciones sociales alrededor del mundo con el paso del tiempo. En las décadas de los años 60 y 70, cuando surge la nueva museología, que según el historiador Ignacio Díaz Balerdi¹¹ (2002), no trataba de poner al día la museología tradicional¹², sino de investigar caminos alternativos y ponerlos en práctica; dirigiendo su atención a los visitantes y reafirmando el interés del museo por la sociedad. Sobre esta nueva museología la investigadora Francisca Hernández¹³ (1992), expone que:

El interés centrado sobre el objeto se va desplazando hacia la comunidad, público, usuario, etc. Este fenómeno ha dado origen a lo que para algunos constituye la nueva Museología, de difícil definición, pero que podríamos concretar como un conjunto de movimientos cuya idea principal es el museo visto como ente social y adaptado, por tanto, a las necesidades de una sociedad en rápida mutación. Desde este punto de vista, se ha intentado desarrollar un museo vivo, participativo, que se define por el contacto directo entre el público y los objetos mantenidos en su contexto (p.93-94).

Este giro en el campo de la museología fue abordado en Latinoamérica en 1972, en la Mesa Redonda de Santiago de Chile, la cual “publicó una resolución conceptualizando los museos como instituciones educativas y contemporáneas en su contexto social” (Mörsch¹⁴, 2016, p.20).

Esa inclinación por acortar la brecha entre el museo y la gente, ha creado la necesidad de re-pensar las dinámicas empleadas para los visitantes, lo que implica, como lo manifiesta Alderoqui¹⁵ (2015), transferir más poder a los visitantes y, paralelamente, vivificar la relación entre arte y educación como procesos generadores de conocimiento.

Para ello, era necesario formar equipos de trabajo capacitados. En un primer momento, esta fuerza de trabajo recayó en la figura de los vigilantes de las salas de exposición; y más adelante, situándonos de nuevo en la década de los 70, aparecen los conocidos guías, cuya intervención se limitaba a contextualizar al

¹¹ Ignacio Díaz Balerdi, historiador y director del Máster de Museología de la Universidad del País Vasco.

¹² La Museología tradicional se centra en el Museo, sus colecciones y en la transmisión de conocimientos que se reducían a documentar la historia del Museo y de sus colecciones y a enumerar sus funciones.

¹³ Francisca Hernández Hernández, profesora titular de Prehistoria de la Universidad de Complutense. Ha participado en los proyectos Conservación y puesta en valor de las colecciones de los Museos Universitarios de la Universidad Complutense de Madrid (2007-2009). Nueva propuesta museológica y museográfica de las colecciones científicas universitarias (2008-2011).

¹⁴ Carmen Mörsch, artista, educadora e investigadora. Su interés en el trabajo investigativo incluye la educación en museos y galerías como práctica crítica, práctica colaborativa en arte y educación, además de perspectivas poscoloniales en educación artística. Desde 2003 realiza acciones en equipo con proyectos de investigación en campo, incluyendo investigación y consultas educativas de Documenta 12.

¹⁵ Silvia Alderoqui es especialista en didáctica de las ciencias sociales, educación artística y función pedagógica de los museos, editora y autora de múltiples textos entre los cuales está el famoso “Museos y Escuelas: Socios para Educar”. Ahora es directora del Museo de las Escuelas del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

visitante acerca de la historia del museo y a seguir un guion que, en la mayoría de oportunidades, no era más que la divulgación y repetición de información que, generalmente, estaba consignada en las fichas técnicas de las obras y textos que acompañaban la exposición. En los años 80 y 90 esto se transforma debido a la disposición del museo de implementar otras maneras de acercarse al público, enfocándose en la educación del mismo por medio de dinámicas que invitan a la reflexión y capacitando equipos de trabajo para ello, naciendo así las primeras *Escuelas de guías*; cuya función general es formar interlocutores “cuyo propósito es deconstruir y dar sentido a los contenidos expositivos, en recorridos guiados y conversaciones, para permitir mayor involucramiento de los visitantes” (Nodo Cultura, 2014). Estos interlocutores empiezan a desarrollar labores didácticas que abren paso a posibles conexiones y significados desde la indagación, la reflexión, el descubrimiento personal y social y, consecuentemente, modificar pensamientos, actitudes y experiencias en los visitantes.

La ruptura en los métodos para acercar y formar al público, sumado a la intención de construir, a la par con los visitantes, las experiencias que suceden en este espacio, en la que tanto el guía-mediador como el visitante aprendan a través de la comunicación, participación, construcción y reconstrucción de conocimientos, hacen de la mediación un acto educativo caracterizado por el aprendizaje (Nodo Cultura, 2014). Transformándose así, la figura del guía-mediador en una forma particular de educador.

Esa figura emergente del educador empieza a ser reconocida en la estructura del museo. En un primer momento es visto como el último eslabón en una estructura vertical, cuya única función es diseñar talleres y traducir el mensaje al destinatario final: los visitantes, como lo manifiesta López (2017); lo cual ha cambiado paulatinamente. Tanto el área de educación como los educadores-mediadores están empezando a hacer parte del trabajo colaborativo con las diferentes áreas del museo para el desarrollo de sus actividades. Sobre lo anterior, Camnitzer (2011) señala que: “en los museos el educador de arte oficia dentro de una rama de las relaciones públicas llamada extensión cultural. Rara vez lo dejan tener voz y voto en asuntos curatoriales” (p. 223). En la primera mitad del siglo XX, casi setenta años atrás, el autor Theodore Low hace mención del tema sosteniendo que:

Los museos no deben tener un departamento de educación aislado del resto de sus unidades, sino que la educación debe ser reconocida como una función central del museo cuya responsabilidad recae en todo su personal; que el personal del museo debe ser escogido y que se debe contratar a personas que manifiestan una conciencia social, y que el museo debe promover una “educación popular” moderna (Citado en Hein, 2002, p. 32).

Ahora, en el caso específico de la educación en los museos de arte, se han concebido diferentes encuentros teóricos en el marco de los cuales, se han debatido diversos temas en relación con la articulación museo-escuela, donde se han retomado ideas y surgido otras tantas, planteando así nuevas propuestas que reafirman al “museo como lugar para la educación” (Eisner, 2009, p.13). Varios de estos encuentros han tenido lugar en Iberoamérica como: el I Congreso Internacional de los Museos en la educación y la formación de Educadores, el II Congreso Internacional de Educación Artística, el V Encuentro Regional de América Latina y el Caribe sobre Educación y Acción Cultural en Museos “Museo. Educación y Juventud”, la Conferencia Internacional de Educación de Museos “La aportación educativa de los museos a la Sociedad, Museo de Arte de Ponce”, El Seminario Internacional “Museos y Educación: otras formas, otros medios, otros lugares”, la 23^a y 28^a Bienal de Sao Paulo, la Documenta 12 y la Sexta Bienal de Mercosur, entre otros. En estos últimos, aparecen por primera vez dinámicas curatoriales y de mediación, como las museografías parlantes y curadurías educativas, que proponen no sólo reivindicar el arte y la educación, sino también una verdadera preocupación por las demandas y el diálogo con la comunidad (Hoff, 2011).

Dichas propuestas curatoriales y de mediación han sido consideradas para fortalecer, direccionar y acrecentar los proyectos educativos de museos latinoamericanos como el Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de Chile, el Museo de las Escuelas¹⁶ de Argentina, el Museo de Arte Moderno de México, y el Museo Nacional de Colombia, entre otros. Por ejemplo, la unidad de educación del Museo de Arte Contemporáneo de la Universidad de Chile, EducaMAC, emplea los conceptos de museografías parlantes¹⁷ y curadurías educativas que “conciernen a la inclusión de la perspectiva educativa en los grupos de desarrollo de exhibiciones” (Alderoqui y Pedersoli, 2011, p.58); como la realizada en el primer semestre del año 2017, en el marco de las exposiciones *Colección MAC Post 90* y *Chile Limita al centro*, llamada *Deslímite*¹⁸. Y plantea otros conceptos, como las aulas abiertas, visitas guiadas a distancia y el diseño del material didáctico y pedagógico, para crear vínculos más cercanos entre el museo, el arte y los visitantes a través de la experiencia y así, redistribuir y equilibrar la relación entre arte y educación. Ante esa relación Camnitzer manifiesta:

¹⁶ Es un museo participativo e interactivo pensado para que los visitantes de todas las generaciones encuentren significados personales en la historia social de la educación argentina. Ganador del "I Premio Iberoamericano de Educación y Museos" (2010)

¹⁷ “Museografía parlante”, es el formato que se llevó a cabo en la 28^a Bienal de Sao Paulo, en el que las personas encargadas de la mediación entablaron un diálogo con el público sobre las piezas expuestas.

¹⁸ Espacio de interacción ubicado en la sede MAC Quinta Normal 2017, que potencia la noción de límite, poniendo en tensión su sentido desde el abrir y el cerrar posibilidades: el límite como un concepto que pone fin o da inicio, que puede confinar o liberar, reducir o prolongar. Este concepto es el eje estructural de las activaciones de la sala. Desde esta mirada, DESLÍMITE invita a jugar para reconocer y reconfigurar lo que se entiende por borde ampliando como detonante de algo nuevo.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoyo: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

El hecho es que hay que introducir arte en la educación como una metodología para adquirir conocimiento. El hecho es que hay que introducir nociones pedagógicas en el arte para afinar el rigor de la creación y para mejorar la comunicación con el público al que el artista quiere dirigirse. Pero el hecho es que no hay verdadera educación sin arte ni verdadero arte sin educación. El hecho es que el artista que no logra sobrevivir en el mercado va y enseña sin saber cómo enseñar. El hecho es que el profesor que no tiene ideas no se anima a recurrir al arte para tenerlas. El hecho trágico es que aceptamos socialmente que se puede enseñar sin rigor y que solamente se puede hacer arte por designación divina (Citado en Acaso, 2013).

Ante esto, el interés por realizar un trabajo conjunto entre educación, arte y museo ha llevado a replantear constantemente la labor educativa del museo de arte y todo lo que a él respecta; logrando con ello que el museo como institución, se encuentre en una transformación constante desde su interior, considerando siempre los contextos sociales, políticos y económicos a los que pertenece. A estos debe ir adecuándose, conformando un área de educación capacitada y en constante reinención, que dialogue con las demás áreas del museo para la formulación de sus propuestas pedagógicas y así ser cada vez más certeros en su quehacer social y educativo.

Referencias

- Acaso, M. (2009), “El museo como plataforma de transformación de la pedagogía tóxica. Modelos educativos no tóxicos para una sociedad posmoderna”. En *Actas del I Congreso Internacional: Los museos en la educación. La formación de los educadores*, Madrid, Fundación Thyssen-Bornemisza, pp. 280-300
- Acaso, M. (2013). El museo es una escuela I: la 9ª Bial de Mercosur como lugar de reencuentro (afectuoso) entre el arte y la educación. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <http://mariaacaso.blogspot.com.co/2013/10/2013-el-museo-es-una-escuela-i-la-9.html>
- Alderoqui, S. (2015). La Educación en los Museos del Siglo XXI. En *Ciencia, Arte y Tecnología. Enfoques plurales para un abordaje multidisciplinar*. Recuperado de http://www.academia.edu/27156494/La_educaci%C3%B3n_en_los_museos_del_siglo_XXI_UnLa_2015
- Alderoqui, S. (2015). Entre los objetos y los visitantes: convicciones y contradicciones, Bial Mercosur. Recuperado de https://www.academia.edu/27156158/Entre_los_objetos_y_los_visitantes_convicciones_y_contradicciones_Bial_Mercosul_2015
- Alderoqui, S y Pedersoli, C. (2011). *La educación en los museos. De los objetos a los visitantes*, Buenos Aires, Paidós.
- Camnitzer, L. (2011). Procesos creativos y pensamiento artístico. En Revista *Errata*#, núm.4, pp. 218-229. Recuperado de <http://www.circuloa.com/errata-4-pedagogia-y-educacion-artistica/>
- Díaz, I. (2002). *¿Qué fue de la nueva museología? El caso de Québec*. Recuperado de <http://www.unizar.es/artigrama/pdf/17/3varia/13.pdf>
- Eisner, E. (2009). “El museo como lugar para la educación”, en *Actas del I Congreso Internacional: Los museos en la educación. La formación de los educadores*, Madrid, Fundación Thyssen-Bornemisza, pp. 12-24
- Hein, G. (2009). *La Responsabilidad Social de los Museos*. Recuperado de <http://george-hein.com/downloads/responsabilidadSocial.pdf>
- Hernández, F. (1992). *Evolución del concepto de museo*. Recuperado de <http://esferapublica.org/museo.pdf>

- Hoff, Mónica (2011), “Curaduría pedagógica, metodologías artísticas, formación y permanencia: el giro educativo de la Bienal del Mercosur”. En Revista *Errata#*, núm.4, pp. 42-63. Recuperado de <http://www.circuloa.com/errata-4-pedagogia-y-educacion-artistica/>
- López, F. (2017, junio). El educador de museos: Profesión emergente. *Nodo Cultura*. Recuperado de <http://nodocultura.com/2017/06/educador-de-museos-profesion-emergente/>
- Mediación en el museo. Objetivos y funciones del mediador. (30 de enero de 2014). *Nodo Cultura*. Recuperado de <http://nodocultura.com/2014/01/mediacion-en-el-museo-parte-1/>
- Mediación en el museo. Formación y evaluación del mediador. (5 de febrero de 2014). *Nodo Cultura*. Recuperado de <http://nodocultura.com/2014/02/mediacion-en-el-museo-parte-3/>
- Mörsch, C. (2016). “Lo común disensual: producción de saberes críticos en exposiciones”. En Revista *Errata#*, núm.16, pp. 18-22.
- Pastor, M. I. (2004). *Pedagogía museística: Nuevas perspectivas y tendencias actuales*. Barcelona, Ariel

La Fotografía, Técnica y Arte.

Jorge Alberto Rojas Luzardo¹⁹.

Línea temática: Artículo de Reflexión, Ponencia.

Correo: jorge.alberto.rojas.luzardo@gmail.com

Instagram @jarluzphotography

Resumen.

El presente artículo trata de una reflexión sobre la fotografía como profesión y del oficio de fotógrafo, para estimular una reivindicación de ambos. Poniendo de manifiesto nuestra realidad actual, la cual no puede ignorarse. Aborda temas que pueden generar polémica en un intento por poner de manifiesto un vacío de educación técnica y preparación. Y de desarrollo de habilidades específicas para el ejercicio de muchas disciplinas.

Palabras clave: Fotografía – Ingeniería – Arte - Ignorancia Supina - Comunicación.

1. El Analfabeta del Futuro.

“El analfabeta del futuro será la persona que no sepa usar una cámara con la misma soltura con que maneja la pluma.” László Moholy-Nagy, Hungría 1936. (Busselle, 1980, p.7).

La primera vez que leí esta frase, fue en 1980 citada por el fotógrafo, escritor y docente británico Michael Busselle en la versión castellana de su libro *Master Photography* (Londres 1977) y hacía referencia a como quedaba así justificado el conocimiento de la fotografía por si misma. Buselle Decía que; “Saber hacer

¹⁹Ingeniero Civil, UFPS Cúcuta, fotógrafo autodidacta que sin embargo se ha capacitado en espacios como el Seminario “*Capacítate Con Kodak “Gente, Lugares y Momentos Mágicos”* Cúcuta 2002. Director del Departamento Fotográfico Agencia ARTEZERO 1998 – 2003. Segundo puesto en el concurso de fotografía *Primer Festival Turístico*, Chinácota N de S 2003. Desde 1981 ha Realizado campañas publicitarias para J. RAMIREZ y COLOR KEY, portafolios de productos Para Tejar Santa Teresa 1999, Cerámica Italia 2006, *Almaderas* 2008, Arrocera *La Palestina* 1999. Ha sido el fotógrafo de la Imagen Institucional y Calendarios *Centro Cristiano Los Pinos*, así como del Libro de Cocina del restaurante *Puerto Seguro* Cúcuta 1999, el Portafolio *Meal Farris*, Bucaramanga 2002 y la Ilustración editorial, artículos revista e *IMÁGENES*, periódico La Opinión, Cúcuta 2015-2016-2017. Ha llevado el Registro gráfico de conciertos de la Fundación Orquesta Sinfónica Juvenil de Cúcuta 2002-2017 y de los del Conservatorio del Tolima temporadas 2017 a 2019.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financió: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

una foto y saber apreciar las fotografías, hacen mucho más que convertirnos en personas cultas, porque la fotografía trasciende la barrera del lenguaje, aumentando nuestro conocimiento del mundo y sus gentes y aportando sentido de belleza a nuestras vidas diarias.” (1980, p.7). Sin embargo, la visión de este fotógrafo húngaro resultaría un tanto profética en nuestros días.

Hoy día la avalancha comercial de gadgets y equipos serios ha sido muy abrumadora y se han presentado varios fenómenos; la oferta comercial de “cacharros” ha sido tan vertiginosa que no hemos tenido tiempo de prepararnos académicamente para “digerir” todas las posibilidades que se nos ofrecen. Ni siquiera se tiene el criterio suficiente para evaluar lo que se nos está entregando. A duras penas alcanzamos a “bucear” entre las especificaciones de los equipos, para descubrir aquellas prestaciones que disparan el efecto WOW en nosotros y poder así llegar a considerarlas como objeto de nuestro deseo.

Mucho de esto es puesto en manos de personas totalmente carentes de preparación académica en el tema y además desconocedoras de las capacidades de dichos equipos y sin ningún entrenamiento en estas disciplinas; sumándosele a la escasa posibilidad e interés por acceder a educación seria en la materia y agravadas por la ignorancia supina y la pereza.

De otro lado, la tecnología móvil ha colocado a disposición de todo el mundo cámaras que prometen convertirlos en fotógrafos mejores que cualquier profesional y con automatismos e inteligencia artificial, que resolverán satisfactoriamente cualquier situación que enfrenten, sin ningún esfuerzo, ni la necesidad de tener ningún conocimiento ni habilidad fotográfica previa.

Esto ha hecho que la gente subestime a la fotografía y menosprecie a los fotógrafos. Muchas de esas personas, nunca han tenido entre sus manos una cámara fotográfica, salvo la incorporada en sus móviles.

Entonces, como consecuencia natural, en este escenario aparece “el analfabeta del futuro” profetizado por László Moholy-Nagy.

2. La Ignorancia Supina.

Como en todas las disciplinas del saber, la mejor inversión que podemos hacer es en nuestra formación. Esta se convertirá en el principal activo que podemos conseguir, ya que irá con nosotros a donde quiera que estemos.

No podemos darnos el lujo de aprender mentiras o dejar de aprender por simple negligencia, debido a no contar con la preparación y la educación suficientes para desarrollar criterios de evaluación y poder juzgar la veracidad de la información a la cual estamos accediendo.

Vivimos en un medio en el cual todos se creen conocedores y “autoridad” en muchos campos, por el simple hecho de haber visto video - tutoriales; en muchos casos estos exponen opiniones personales de gente ignorantes en el tema.

Aunque no podemos negar que también a veces se consigue información útil de esta manera, pero siempre es una fracción de la información y no se puede permitir que este escaso conocimiento venga a ser el responsable de nuestra formación.

Debemos luchar contra la pereza por estudiar, no existen atajos en el aprendizaje, porque el conocimiento está más bien enlazado como una escalera sobre la cual debemos transitar. Una frase del saber popular dice: “Las únicas cosas que vale la pena saber en la vida, son aquellas que se aprenden después de saberlo todo.” (Anónimo).

Somos más visuales; apoyamos la idea de que “una imagen vale más que mil palabras”; también nos gobierna la pereza por culpa del culto a la inmediatez. Preferimos leer a escribir, ver imágenes a leer un texto, ver un video a ver imágenes fijas, y preferimos un video corto a uno largo.

Las casas fabricantes juegan con esta ignorancia de los consumidores, lanzando productos que nos prometen ser la piedra filosofal. En muchos casos, en el mismo lanzamiento los entregan obsoletos cuando presentan dos cámaras idénticas pero con una prestación más en una que en otra. O sea una más evolucionada y otra más obsoleta.

La otra forma de engaño es que lanzan modelos con idénticas prestaciones donde lo único actualizado es la referencia y el nombre del modelo, eso sí más caros que el modelo anterior de la gama y muchas veces por debajo de lo ofrecido por la competencia.

Luego los mismos fabricantes argumentan que con estos nuevos equipos sí puede lograr mejores resultados que no se podían alcanzar con los anteriores; y los incautos caen en la tentación y compran, argumentando para ellos mismos que, están más actualizados que otros y por tanto son mejores que los que tienen equipos de modelos anteriores.

Algunas veces sí llegan a presentarse verdaderos lanzamientos de productos nuevos, que van a suplir un vacío existente y mejoran a lo que se está ofreciendo en el mercado, en ese momento.

3. La Dictadura de la Cámara.

El fotógrafo ve el mundo de una manera condicionada por el equipo. Porque la forma en que percibe su entorno es impuesta por este. Esta sensibilidad, tiene mucho que ver con la repetición continuada de rutinas, que con el tiempo acaban por desarrollar ciertos aspectos cognitivos para poder identificar composiciones, colores, formas, matices, etcétera, que a menudo escapan al ojo de las personas que no pretenden convertir ninguna de sus visiones en imágenes. Esto es lo que el escritor y fotógrafo de naturaleza español Fernando Puché llamó *La dictadura de la cámara*.

Para un fotógrafo, Plasmar en imágenes lo que percibe, es un intrincado proceso mental, en el cual se tienen que tomar muchas decisiones e intervienen muchos factores. Esto sugiere que, se debe conocer a profundidad el equipo y tener la habilidad para compaginar todo esto al momento del disparo. Implica que debe contar con los conocimientos y la experiencia.

A esto Fernando Puché (2003) llama la caja de herramientas “La caja de herramientas no está compuesta de objetivos, filtros o cuerpos de cámara, sino más bien a toda una serie de esquemas mentales y visuales con las que resolvemos la mayoría de nuestras fotografías.” (2003, p.15).

Ninguna cámara hace fotos, las fotos las hacen los fotógrafos. Es por esto que en el mundo fotográfico se dice que *más importante que el vidrio que se pone por delante, es el ojo que se pone detrás*.

Ahora bien, si metemos a la fotografía en la caja de herramientas, nos encontramos en un amplísimo escenario donde la fotografía presta servicio a otras disciplinas del saber, como pueden ser, la arquitectura, la comunicación social, la publicidad, el diseño gráfico la historia y la pintura. Por mencionar solo a algunas.

Toda esa sensibilidad perceptiva se debe encauzar en el proceso en el cual se termina por estimular la inspiración y la creatividad, que forman parte de la caja de herramientas de esas otras profesiones.

4. La Fotografía como Arte.

No es ningún secreto que numerosos fotógrafos hemos compartido como las dos mayores pasiones de nuestra vida la fotografía y la música. Algunos incluso terminaron sacrificando una muy probable carrera musical por la dedicación en cuerpo y alma a la creación de imágenes. Otros empezaron su recorrido fotográfico ya convertidos en músicos profesionales. En ambos casos lo importante no ha sido cuál de las dos disciplinas terminó imponiéndose a la otra, sino el grado de compenetración que existe entre ambas.

Se sabe que el gran maestro de la fotografía Ansel Adams tuvo que ir quitándole tiempo al piano para poder dedicárselo a la cámara y sin embargo, siempre resaltó la gran ayuda que le supuso su entrenamiento musical a la hora de mejorar su rendimiento como fotógrafo, especialmente en lo que se refiere a la constancia y a la capacidad de concentración.

Todos los que caemos en esta clasificación músico-fotográfica, hemos reconocido que ambas disciplinas comparten muchos aspectos comunes como son; El proceso creativo y sus cualidades emotivas que las hacen compatibles y complementarias. Además de constituir dos formas de comunicación no verbal.

La percepción visual de una determinada composición formada por planos, colores, simetrías y objetos o una combinación de todos ellos, nos permite contemplar la obra como si se tratase de una composición musical.

Si en la música uno de los elementos básicos es el ritmo (constituido por el fraseo y las pausas), en la imagen los elementos gráficos y pictóricos sustituyen a las frases y su repetición y alternancia construyen el ritmo propio de la imagen.

También el color, así como el sonido, se pueden interpretar subjetivamente según el grado de influencia emocional y psicológica que producen en el espectador.

Existen muchos otros conceptos comunes en ambas expresiones artísticas, tanto en los procesos de enseñanza y estudio, como en todo el aprendizaje.

5. La Fotografía como Técnica.

La fotografía es técnica pura, es ingeniería de la más avanzada, es física y química profunda, gobernada por leyes naturales que de no conocerse nunca podrá llegarse a entender. Por lo tanto, si no se sabe lo que está sucediendo, nunca se podrá lograr alcanzar lo que yo llamo, repetibilidad de resultados.

Volvemos entonces al principio con *el analfabeta del futuro*, quien además por ignorancia supina permitió que la negligencia y la pereza le abreviaran su formación y solo se apoya en la suerte para poder conseguir las fotografías que imaginó.

Estos pseudo-fotógrafos pasan horas retocando, con programas casi siempre pirateados, las fotos mal hechas para tratar de que, al final se acerquen a aquello que imaginaron al principio; cuando lo fácil era, haber hecho bien la foto.

Pero como desconocen totalmente el proceso fotográfico y a esto se le suma muchas veces el desconocimiento del proceso informático, se hace muy difícil que los resultados deseados pueden llegarse a conseguir. Obviamente sin saber de qué se trata, tampoco se pueden desarrollar habilidades, ni tener los conocimientos para decidir cuáles son los equipos que resultarían ser los más convenientes para su ejercicio.

Por eso abundan los usurpadores de la profesión, personas que se creen fotógrafos porque poseen una cámara o peor aún, un móvil con cámara y con esto pretenden ellos mismos prescindir del fotógrafo, despreciándolo y subestimando la fotografía.

Los encontramos entre los diseñadores gráficos y publicistas; entre los reporteros gráficos y periodistas, para citar dos casos nada más.

Por esto pienso que se debe implementar y normalizar la enseñanza de la fotografía desde el colegio, impartida por aquellos que demuestren con solvencia sus conocimientos técnicos y artísticos, y lo sustenten mediante sus portafolios, tal como a un músico se le evalúa mediante una audición.

El campo está preparado para esto como nunca antes, en vista de hoy que todo el mundo utiliza una cámara (casi siempre mal usada) y precisa aprender y entender el proceso para lograr las imágenes impactantes que persigue, sea para compartir, sea para aplicar en sus disciplinas, sea para estimular su creatividad artística y en todo caso para comunicar.

Conclusiones.

A manera de ejemplo describiré una de tantas experiencias mías; Quería registrar el recientemente entregado paso deprimido de la antigua redoma Arnulfo Briceño de la ciudad de Cúcuta, donde se construyó el famoso puente de guadua.

La imagen que perseguía cumplía con los parámetros de lo que en fotografía llamamos *night and low light* y paisaje urbano, deseaba registrar el brillo en el cielo al final de la *hora azul* y necesitaba la mayor profundidad de campo posible.

La velocidad de obturación sería muy baja porque estaba utilizando película de sensibilidad lenta (ISO 100) para favorecer el detalle, debido a su menor tamaño del grano, por lo que el uso del trípode y el cable disparador se hacían imprescindibles.

La utilización de un objetivo ultragranangular era casi que obligatorio para poder registrar toda la escena en una sola toma.

Debía ir acompañado con otra persona por seguridad personal y vial, ya que armaría el trípode en el estrecho separador de la avenida.

La larga exposición supondría un posible fallo de la ley de reciprocidad, por lo cual debía compensar la exposición; al efectuar las mediciones en el sitio, la obturación indicada en el exposímetro de la cámara era de un poco más de tres minutos, pero finalmente utilicé cinco minutos y medio para compensar así el posible fallo de la reciprocidad. Las luces de los vehículos quedarían así representadas como líneas.

La difracción, por causa de la abertura pequeña del diafragma ($f 22$), haría que mis puntos luminosos se mostraran como estrellas.

Luego de hecha la toma y revelada la película se escaneó el negativo a 1200 ppp para que se produjera un archivo jpg suficientemente grande.

El resultado así obtenido es el que se muestra a continuación:



Fotografía 1 - Datos de la foto: Cámara Reflex formato 135

Película negativa de color ISO 100 Trípode y cable disparador.

Velocidad de obturación 5' 30" Apertura de diafragma f 22,

Objetivo zoom ultra-angular distancia focal 12 mm

Negativo escaneado en escáner plano EPSON Perfection 4490 PHOTO a 1200 ppp

Localización, Avenida Libertadores de Cúcuta, Puente de Guadua.

Autoría, Jorge Alberto Rojas Luzardo © 2004

Referencias y Bibliografía recomendada.

- Busselle, Michael. (1980) *El Libro Guía de la Fotografía*. Barcelona (España): Salvat Editores S.A.
- Frost, Lee. (2001) *The Complete Guide to NIGHT & LOW-LIGHT PHOTOGRAPHY*. New York (USA): Amphoto Books.
- Gibbons, Bob & Wilson, Peter. (2000) *NIGHT & LOW-LIGHT PHOTOGRAPHY A COMPLETE GUIDE*. New York (USA): Sterling Publishing Co. Inc
- Hedgecoe, John. (1977) *Manual de Técnica Fotográfica*. Madrid (España): H. Blume Ediciones.
- Kodak, Eastman. (1979) *El Placer de Fotografiar*. Barcelona (España): Eastman Kodak Company.
- Puché, Fernando. (2003) *Fotografía y Naturaleza. MÁS ALLÁ DE LA LUZ*. Madrid (España): OMNICON S.A.
- Revista F-V No. 176 (6/2003) *Foto-Video Actualidad*. Madrid (España): OMNICON S.A.
- Revista F-V No. 182 (2/2004) *Foto-Video Actualidad*. Madrid (España): OMNICON S.A.
- Revista F-V No. 184 (4/2004) *Foto-Video Actualidad*. Madrid (España): OMNICON S.A.

El Autor



Mail, jorge.alberto.rojas.luzardo@gmail.com

Instagram @jarluzphotography

Dimensiones de formación como producción social en los laboratorios de creación de la Licenciatura en Artes Visuales de la UPN²⁰.

Universidad Pedagógica Nacional

María Angélica Carrillo Español²¹
acarrillo@pedagogica.edu.co

John Alexander Alonso Junca²²
jaalonsoj@pedagogica.edu.co

Martha Carolina Sánchez Samaniego²³
mcsanchezs@pedagogica.edu.co

Línea temática: Creación artística y educación.

Resumen.

El presente texto es un esfuerzo por concretar un problema de investigación educativa y su encuadre teórico-conceptual acerca de las dimensiones de formación como producción social (situaciones de enseñanza – aprendizaje en el aula) en el espacio académico *Laboratorios de creación* de la Licenciatura en Artes Visuales (LAV) de la Universidad Pedagógica Nacional. Se plantea este estudio de carácter exploratorio respecto a su alcance²⁴ y con un enfoque cualitativo para poder describir y comprender de qué manera se producen socialmente las dimensiones de formación en el espacio académico mencionado, entendido éste

²⁰La ponencia que aquí se presenta es un esfuerzo colectivo por estructurar una problematización como punto de partida para un proyecto de investigación educativa en artes visuales. Ha de leerse entonces en esta lógica y en esta perspectiva.

²¹ Magíster en Educación de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia, con especialización en Teorías, métodos y técnicas de investigación social de la misma universidad, pregrado en Artes plásticas de la Universidad Nacional de Colombia. Se encuentra vinculada como docente de planta en la Facultad de Bellas Artes de la Universidad Pedagógica Nacional. Es coautora del libro *Entre líneas, trazos y visiones: modos de pensar y realizar la enseñanza del dibujo*, publicado por el fondo editorial de la Universidad Pedagógica Nacional en 2015 y coautora del libro *La praxis visual como campo de investigación, CIUP-41 años*, publicado por la misma editorial en 2018. Pertenece al grupo de investigación Praxis Visual, categoría C en Colciencias, línea Pedagogías de lo artístico visual.

²² Máster en Artes Visuales y Educación de la Universidad de Granada en España, licenciado en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional de Colombia y Diseñador Gráfico. Es coautor del libro *Miradas Caleidoscópicas: Educación artística visual en las culturas contemporáneas*, publicado por el fondo editorial de la Universidad Pedagógica Nacional en 2019. Se encuentra vinculado como docente a la Universidad Pedagógica Nacional desde 2017, en donde ha desempeñado labores de docencia y gestión en la Licenciatura en Artes Visuales. Pertenece al grupo de investigación Praxis Visual, categoría C en Colciencias, línea Pedagogías de lo artístico visual.

²³ Maestra en Estudios Visuales de la Universidad Autónoma del Estado de México y Realizadora de Cine y televisión de la Universidad Nacional de Colombia. Ha sido docente en varias universidades en Colombia y México en el área de audiovisuales y artes digitales y visuales. Actualmente es docente en la Licenciatura en Artes Visuales de Universidad Pedagógica Nacional. También es coautora del libro *Animación en Colombia hasta finales de los años 80*, publicado por la Universidad Jorge Tadeo Lozano en 2013. Pertenece al grupo de investigación Praxis Visual, categoría C en Colciencias, línea Cultura Visual.

²⁴ En el estado del arte que se presenta es evidente que o no se han adelantado o no fueron encontradas investigaciones que aborden la creación como experiencia integral de conocimiento.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

como una práctica social y una actividad situada. Dicha pretensión de conocimiento espera lograrse a partir de la comprensión del aula como sistema de actividad, por lo cual, nos ocupa estudiar tanto las interacciones sociales como los productos materiales de la misma.

Para la Licenciatura, un eje de la formación de los licenciados es la creación artística²⁵, el cual opera como modo expresivo, comprensivo y narrativo²⁶ en varios espacios académicos de la carrera, además de los propios del componente disciplinar artístico visual. En este sentido, la formación en y a través de la creación artística visual se torna estructurante del pensamiento y la acción del profesor de artes visuales, cuya práctica profesional habrá de sucederse con niños y jóvenes en ámbitos formales y no formales.

En el trayecto formativo que propone la LAV a sus estudiantes, se deben cursar dos espacios académicos denominados *Laboratorio de creación: exploración* y *Laboratorio de creación: desarrollo*, durante los semestres sexto y séptimo respectivamente. En estos dos espacios académicos se trata de realizar proyectos de creación artística (¿aprender a crear?) y a reflexionar sobre y desde el proceso mismo de creación. Esta decisión curricular corresponde a una narrativa de la educación artística visual para futuros educadores resultado, en parte del Proyecto Educativo del Programa consignado en el papel y, en parte, de las prácticas reales que se han llevado a cabo; ambas coinciden por distintas vías del valor formativo de la creación artística para el educador. A propósito de las últimas, el aprendizaje de la creación artística visual se produce en el día a día como una actividad cotidiana socialmente situada, la cual implica, como sostiene Lave (2001), cambios en el conocimiento y la acción de aprendices y de educadores. Estos cambios apelan a la intervención de las dimensiones de la experiencia humana para hacerlos posibles, a saber: la dimensión cognitiva, comunicativa, estética, corporal, ética y valorativa²⁷. Nos interesa observar si estas dimensiones se producen socialmente o no, además del modo como se producen en el aula dentro de los espacios académicos en mención, comprendidos como sistema de actividad (Engöstrom, 2001). En esta medida, la pregunta desde la cual partimos es la siguiente: *¿Cómo se producen socialmente las dimensiones de la formación en el espacio académico Laboratorio de creación, entendido éste como actividad situada?*

Palabras clave: Formación de docentes – enseñanza y formación – práctica pedagógica – creación artística – aprendizaje a través de la experiencia – proceso de aprendizaje.

²⁵La formación de nuestros licenciados se organiza en cinco componentes, a saber: el componente pedagógico y didáctico, el interdisciplinar, el investigativo, el disciplinar artístico en sus dos líneas la teórica y la práctica y el comunicativo.

²⁶Esta afirmación es posible gracias a la revisión de los programas analíticos correspondientes a los espacios académicos del componente disciplinar artístico visual, a propósito de la Acreditación de Calidad de la Licenciatura en Artes Visuales en 2017.

²⁷Dimensiones soportadas en los documentos normativos del Ministerio de Educación Nacional de Colombia desde 1996 a propósito de los lineamientos curriculares. Si bien posterior a la expresión formación integral se ha llamado en las políticas como desarrollo integral, interesa al proyecto el sentido experiencial de las dimensiones.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoyo: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

1. Contexto del Estudio.

Para la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional, un eje de la formación de licenciados es la creación artística visual²⁸, la cual se encuentra presente como contenido de enseñanza específico durante siete de los diez semestres de la carrera, además, la creación artística opera como modo expresivo, comprensivo y narrativo en varios de los demás espacios académicos de la carrera²⁹. En este sentido, la formación en creación y a través de la creación artística visual, se torna estructurante del pensamiento y la acción del profesor de artes visuales, cuya práctica profesional habrá de sucederse con niños y jóvenes en ámbitos formales y no formales. De unos y otros (profesores y estudiantes) reconocemos que, en tanto condición humana, poseen unas dimensiones de formación, las cuales se ponen en escena en las experiencias de vida. Asimismo, vemos posible que la experiencia de creación puede llegar a ser una experiencia integral de conocimiento (Huertas et al, 2008) en el aula de clases.

En los semestres sexto y séptimo³⁰, los estudiantes cursan dos laboratorios de creación, el primero denominado *exploratorio* y, el segundo *desarrollo*. Son dos semestres durante los cuales se trata de aprender a crear y a reflexionar sobre la creación artística visual, a propósito de un proyecto de la misma naturaleza. Lo que allí sucede corresponde a una narrativa de la educación artística para futuros educadores, construida en parte por el Proyecto Educativo del Programa (consignado en el papel) y otra, por las prácticas reales que se llevan a cabo. A propósito de éstas, el aprendizaje de la creación artística visual se produce día a día como una actividad cotidiana de aprendizaje, es decir, como una actividad socialmente situada³¹ que implica, como sostiene Lave (2001), cambios en el conocimiento y la acción; en este caso, de aprendices y de educadores.

Posicionados en este ámbito de formación de profesores³², en un programa presencial que convoca la participación de profesor y estudiantes, vale la pena recordar “que el mundo no consiste en un conjunto de

²⁸La formación de nuestros licenciados se organiza en cinco componentes, a saber: el componente pedagógico y didáctico, el interdisciplinar, el investigativo, el disciplinar artístico en sus dos líneas la teórica y la práctica y el comunicativo.

²⁹Esta afirmación es posible hacerla gracias a la revisión de los programas analíticos correspondientes a los espacios académicos del componente disciplinar artístico visual, a propósito de la Acreditación de Calidad de la Licenciatura en Artes Visuales. Este ejercicio evidenció los tres modos a los que recurren los docentes en formación, arriba mencionados.

³⁰En el segundo ciclo de formación llamado *de profundización*.

³¹Perspectiva que se ocupa de las relaciones entre las personas, las acciones y las situaciones (Lave, 2001)

³²El problema de investigación se ancla, de manera general, en la formación del docente en artes visuales y su experiencia en el aprendizaje de la creación artística como eje de formación. Revisando los planes de estudio de las otras cuatro licenciaturas en Colombia con el mismo nombre llama la atención la importancia todavía mayor, que tiene la formación en creación, a juzgar el mayor número de espacios académicos en que se desarrolla.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

recién llegados que se incorporan solos a espacios problemáticos deshabitados. Las personas en actividad por lo general se ayudan mutuamente a participar de maneras cambiantes en un mundo cambiante y están bien dotadas para hacerlo” (Lave, 2011, p.17). Para el caso de los laboratorios de creación, se supondría que los recién llegados son los estudiantes, pero también lo es el profesor; ambos llegan a un mundo habitado –el cual está construido social, histórica y culturalmente–, no obstante, es un mundo por habitar, esta vez desde la práctica. Por lo tanto, asumir el aula como un sistema de actividad situada, permite, acorde con Lave (2001), acercar el mundo en que se vive a las personas que lo viven.

Tanto profesores como estudiantes llegan a aprender, entendido éste como un proceso cambiante del conocimiento y la acción, o como también lo señala Lave (2001), “un proceso cambiante de comprensión en la práctica” (p.18). Estos cambios apelan a la intervención de las dimensiones de la experiencia humana para hacerlos posibles, a saber: la dimensión cognitiva, comunicativa, estética, corporal, ética y valorativa, las cuales habrán de producirse socialmente en situaciones de enseñanza- aprendizaje. Así, las interacciones entre profesor y estudiantes, entre estudiantes y estudiantes y los productos que resultan del espacio académico, devienen de total interés para ahondar en la producción social, entendida ésta como los procesos y resultados de las interacciones entre profesor y estudiantes. En este sentido, la investigación pretende adentrarse en lo que públicamente se aborda en el espacio académico ya descrito, para poder responder a la pregunta:

¿Cómo se producen socialmente las dimensiones de la formación en el espacio académico Laboratorio de creación, entendido éste como actividad situada?

Ahora bien, es preciso explicitar las razones para querer ahondar en la densidad de la experiencia artística como experiencia humana integral. Consideramos que la subordinación de la educación artística visual en el currículo escolar tiene que ver, en algo, con el empobrecimiento de la experiencia de la creación como experiencia de formación, y si no lo es, entonces sí con el empobrecimiento de la comprensión sobre la experiencia artística como “experiencia humana de conocimiento” (Huertas et al, 2008). Se han argumentado varias razones para dar cuenta de su marginalidad, razones con mucho peso, pero la cosificación del objeto arte acompañada de la incompreensión sobre la experiencia artística de la creación, creemos que han ayudado a debilitarla. El grupo Arte y Educación de la Universidad Nacional de Colombia (2008) señala dos amnesias de la escuela que vale la pena tener en cuenta, la primera: la experiencia artística ha sido ignorada y en tal sentido “se ha descartado el campo específico en donde se reflexiona sobre la manera como los seres humanos construimos sentido de nuestra experiencia en el mundo [...]; y la segunda: se olvidaron otros aspectos del arte y se redujo su existencia a las obras arte”(2008).

Vale la pena recabar en estas dimensiones usando la teoría de la acción situada, pues desde esta perspectiva, parece probable explorar las situaciones sociales que restringen, recortan o amplían las posibilidades de la experiencia. Se puede encontrar literatura que argumenta la integralidad en los procesos de la educación artística, no obstante, es imperativo estudiar las condiciones en las que efectivamente se sucede en la formación de maestros –cuya acción profesional es también la educación artística visual– pero es preciso estudiarla a partir de los hechos. En la formación de educadores no basta un aprendizaje encarnado, sino uno reflexionado, explicitado para sí y para otros (Pozo, 2006). Por ello el estudio enfatiza en la producción social, pues es en parte, desde procesos intersubjetivos en el aula como se gestionan las dimensiones señaladas, y como lo hemos señalado, no es un tema sólo de disposición o capacidad sino de las posibilidades de aprendibilidad de las mismas.

Los referentes teórico – conceptuales que permiten encuadrar el proyecto de investigación se presentan en cuatro apartados: la creación artística y los asuntos propios que se relacionan con ella, los laboratorios de creación y las situaciones de enseñanza aprendizaje, las dimensiones de la experiencia humana o formación integral³³ y por último el sistema de actividad como encuadre teórico y sus implicaciones metodológicas para poder rastrear nuestro objeto de estudio. Finalmente, un apartado a modo de cierre que avicina el proceder metodológico consecuente con la construcción teórica del problema

2. Creación artística: algunos asuntos preliminares sobre la construcción teórica de la creación artística.

En la revisión teórica sobre los asuntos que le corresponden a la creación artística, algunos de ellos como la estética, la producción de conocimiento, la percepción, lo ético y la teoría que sobre ella recae, parecen ser insuficientes o incluso confusos con respecto a la distinción entre creación y creatividad. Se observa que los estudios sobre creación artística terminan siendo estudios sobre la creatividad, en especial cuando estos provienen del campo de la psicología. Este movimiento *creación – creatividad* reduce a la creación artística a lo procesual y finalmente al resultado físico del trabajo artístico, ello también conlleva a entender la creación como resultado de la creatividad.

En este sentido, para poder demarcar nuestro campo de estudio, así como los presupuestos teóricos que apoyan el proyecto de investigación, es necesario establecer una serie de relaciones entre la creación artística,

³³ Conviene aclarar que uno de los objetivos específicos de la investigación es, precisamente, conceptualizar y más aún problematizar con mayor profundidad cada una de las dimensiones así como la búsqueda de una teoría integradora que las contenga de desde el punto de vista de la educación y particularmente desde la filosofía de la educación.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

la distinción entre ésta y la creatividad, así como los vínculos entre las estructuras del arte y los procesos de creación, para luego dar lugar a la comprensión entre la creación artística y la estética, no entendida como algo propio del campo del arte, sino como lo señala Mandoki (2006), como parte de las prácticas cotidianas que los sujetos llevan a cabo en el diario vivir. Desde allí, se introduce el concepto de experiencia, que está vinculado tanto con la estética como con la producción de conocimiento. Es así como, la creación artística motiva la experiencia estética y, por tanto, posibilita la construcción de conocimiento.

2.1 Creación y creatividad.

La supuesta ambigüedad entre creación y creatividad resulta bastante conflictiva, puesto que finalmente se termina entendiendo que la creación artística es el resultado de un proceso que surge desde el acto creativo. Aunque en la literatura actual se sigan encontrando este tipo de confusiones y paralelismos, a finales de la década de los 80, Albert Tijus (1988) ya advertía esta situación. Desde el punto de vista de este autor, la creatividad se distingue generalmente de la creación como la idea se distingue del producto. Esto quiere decir entonces que, la creatividad es un proceso intelectual (abstracto) que resulta en una idea, mientras que la creación se reduce al producto de esa idea; como “prueba de ese proceso cognitivo” (Tijus, 1988, p. 168). No obstante, la creación artística (y en sí todo proceso de creación) no se encuentra reducida a lo procesual, a un modo de operar sistemáticamente o con cierto grado de tecnicismo, sino que se amplía a la invención. La invención, a diferencia de la creatividad, es un trabajo intencional con aquello que ya existe (Trutty-Coohill, 2010), mientras que la creatividad pareciera ser un ejercicio más de intuición e inspiración. Desde esta perspectiva, la creatividad resulta insuficiente en algún grado, en tanto que, como tal es un proceso abstracto que puede quedar en el lugar de lo abstracto. Por el contrario, la creación no acaba en la consolidación de un producto artístico, con una determinada plasticidad o no, e inserto en un lenguaje artístico, sino que su tránsito continúa hacia el observador de la obra.

Las cualidades específicas de la creación artística están caracterizadas por los acercamientos cognitivos, por la capacidad de decisión, por el establecimiento de relaciones y los estados psicoemocionales (esta última cualidad ha sido ampliamente estudiada por la psicología, que de nuevo, se acerca más a lo que se comprende por creatividad). No obstante, se observa que tanto creación como creatividad parecieran compartir dos dimensiones muy similares: la originalidad y el valor social que representan. Ahora bien, cabe aclarar que la creatividad no corresponde de manera exclusiva a la creación artística ni mucho menos al campo del arte. Más bien y como lo menciona George Mandler (2007), el proceso creativo ocurre fuera de la persona, en la interacción entre las ideas y los artefactos, además de ello, la creatividad no corresponde a una

única persona, sino que la creatividad tiene lugar en la colectividad, en contextos diversos y en momentos históricos particulares.

2.2. Estructuras artísticas como herramientas para la creación artística.

La estructura artística puede determinar, mas no está determinada, por el momento en que se concibe una idea, el momento de la selección de materiales o la provocación de situaciones a través de un gesto artístico. Se entiende que las estructuras artísticas engloban asuntos críticos como la estética, las poéticas, los discursos, la historia y teoría del arte, la formación, las destrezas artísticas y las habilidades técnicas (Džalto, 2010). Esto es lo que Gadamer (1999) enuncia como prejuicio, es “decir un juicio que se forma antes de la convalidación definitiva de todos los momentos que son objetivamente determinantes” (p.337). En este sentido las estructuras artísticas funcionan a modo de prejuicios, aquello que se da con anticipación, para luego dar forma, en este caso, a los procesos de creación artística y su resultado.

Las estructuras artísticas sostienen a la creación artística, pero como se observa, no en términos exclusivos de la materialidad o como el fin del producto artístico, apoyando la idea expuesta en el apartado anterior de que la creación no se limita a un proceso –en ciertas ocasiones– deliberado del artista, sino que en gran medida está dado y definido por la estructura artística que inscribe al creador en un contexto y bajo una serie de condiciones. Esto tiene como consecuencia directa la desmitificación del acto creador, ya no se podría entender a éste como lo plantea Zweig (2015): un momento misterioso donde todo surge deliberadamente, sin una razón lógica o explicativa para el ser humano. En este mismo sentido, las estructuras artísticas posibilitan que, tanto la creación artística como la creatividad, superen los procesos manuales y físicos de la producción artística (la técnica), pasando entonces, a lo que Džalto (2010) describe como “la intención” de hacer arte.

2.3 Creación y conocimiento.

La creación artística conlleva un modo de conocimiento que no se expresa únicamente en la obra de arte, sino que en sí misma, en el proceso de creación y en la experiencia estética que posibilita la producción artística, por lo tanto, se halla contenido un modo de conocimiento particular que no es bajo ningún modo equiparable con otro, ni en sí mismo es estable. Al respecto, “la creación utiliza distintos tipos de técnicas, medios y lenguajes, mediados por la reflexión individual o colectiva, pero el punto de llegada de toda esa actividad no es un conocimiento transferible y pretendidamente objetivo” (Bonilla *et al*, 2017, p.284). Otros autores como Alvarenga (2012) y Nelund (2013) coinciden con lo anterior, pero todos ellos resaltan que la

capacidad que tiene la creación artística de generar conocimiento es precisamente la capacidad de ésta de sugerir o suscitar reflexiones, incluso desde el mismo momento en que inicia el proceso de creación. Además, ello se da en dos momentos distintos, uno es durante el proceso de creación, el otro durante el proceso de circulación. Todo ello quiere decir que, la construcción de conocimiento se da al menos en dos vías: la de quien crea y la de quien observa.

El conocimiento generado y entendido desde la creación artística “aborda un objeto de estudio compuesto en un fenómeno sistémico triádico integrado por: una cualidad fisural constitutiva y generadora, una vivencia afectiva interna y una experiencia comunicativa argumental” (Tobilla y Cruz, 2010, p.162). La triada que aquí se describe, corresponde con un momento de la creación artística y la experiencia estética. En este sentido, la cualidad fisural constitutiva, es entendida como una necesidad de transformar las inquietudes del artista en un objeto simbólico (material o no); este momento del proceso creativo, Tobilla y Cruz (2010) lo definen como el “espacio afectivo” o tema. Esta afirmación proviene del supuesto que toda obra artística es el reflejo (a modo de espejo) del artista; su historicidad y construcciones socio-culturales.

Desde esa perspectiva, Tobilla y Cruz (2010) comprenden que la creación artística se da simultáneamente con la producción de conocimiento y la experiencia estética, puesto que se entiende que la vivencia afectiva puede resultar en la necesidad de generar reflexiones sobre esas experiencias vividas, lo que resulta en la producción de conocimiento. Respecto al segundo momento que proponen los autores –el espacio representacional–, es la creación de un objeto, dispositivo o gesto artístico que dé cuenta del espacio afectivo, de aquello que motiva el inicio de la creación artística. En este segundo momento es donde se evidencian las estructuras artísticas que se mencionaron anteriormente, en tanto que son las que dan sustento a la creación y permite que sean entendidas como creaciones artísticas y no de otro orden.

Finalmente, el último momento de la creación artística es el espacio reflexivo (también lo denominan como de argumento), el cual es la configuración final de la creación por parte del artista, pero el punto de partida para el observador. En este sentido, la construcción de conocimiento llega a un punto (quizá no de final) para el creador, pues da por terminado su trabajo relativo al espacio representacional, más no al afectivo, incluso el espacio reflexivo es un lugar abierto al que no se le puede asignar un punto de llegada, ni mucho menos limitarlo a un campo único y exclusivo de conocimiento: “el arte es un pensamiento que puede construir una episteme generadora de sus propias gramáticas de conocimiento y cuya lógica artística se crea bajo modelos de desplazamiento epistémico transdisciplinario” (Tobilla y Cruz, 2010, p.163).

2.4 Creación artística y estética.

Desde la visión de Tinio (2013) pareciera ser que la función expresiva que deviene en estética correspondiera al objeto o gesto artístico, mientras que para Mandoki (2006) es el sujeto quien expresa. Es decir que es el sujeto quien otorga algún sentido o significado, ya sea como sujeto creador o como sujeto espectador, todo ello a partir tanto de la experiencia histórica del sujeto, como en concreto la experiencia con el objeto artístico o no, ya que desde la perspectiva de Mandoki, éste ya no se restringe al campo del arte. El desplazamiento de la estética hacia lo cotidiano está fundamentado en que ésta emerge de allí, como una condición de lo real y que está generando afecciones constantemente sobre los sujetos; volver sobre la idea de la estética como lo bello y como exclusiva del arte y sus productos, es un modo de suprimir la realidad que cruza a los sujetos, que no es tan siquiera una creación de ficción, sino una ilusión. Otra de las justificaciones que Mandoki (2006) hace al respecto, es que el arte es un producto social que aislado de la realidad social, no significa nada. Es entonces, en las prácticas sociales, en las acciones, en los discursos y los modos en que se constituyen las realidades de los sujetos, donde es posible la experiencia estética. Y dentro de tales prácticas sociales y demás aspectos que se mencionan, es donde se sitúa la creación y la experiencia artística. Respecto a la experiencia estética, Mandoki (2006) de manera asertiva señala que dicha experiencia no recae sobre la intención o cualidades estéticas, sino a los sujetos, que como ya se ha mencionado, son ellos quienes dan significado a las prácticas sociales y sus productos, por ende al arte.

De igual manera, Mandoki nos advierte que aquello que se experimenta a través del arte, es experiencia artística más no estética, no obstante, ella misma enuncia que "toda experiencia es por definición estética pues experimentar equivale a la estesis. Pero no toda experiencia es artística ya que ésta ocurre sólo en relación con las obras de arte" (Mandoki, 2006, p.38). La estesis, acorde con la autora, son las condiciones y capacidades sensibles del ser humano. En líneas generales, las condiciones sensibles son relativas a: (1) el espacio - tiempo, entendidos no como medida sino como categoría sociocultural que es tanto objetiva como subjetiva; (2) el cuerpo y sus sentidos, pues es allí donde recae la estesis; y (3) la viveza emotiva, que se considera una especie de energía, de "pulsión o ímpetu que anima y guía al sujeto" (Mandoki, 2006, p.65).

2.5 Entre la experiencia artística y la creación artística.

Otra de las cualidades de la creación artística es la capacidad de afectar, una vez más, en doble vía. Es decir, genera afecciones tanto en quien hace parte del proceso de creación artística, como a quien observa o se deja inquietar por dicha creación. La afección es experiencia (Skliar y Larrosa, 2013) y, en ese sentido Gil (2007) afirma que, es allí precisamente donde residen las posibilidades cognitivas de la creación artística, en

la experiencia de lo artístico. "Solo experimentando produzco tanto mis singularidades como una intensificación de lo real, la construcción simultánea del sujeto y del mundo" (Gil, 2007, p.2).

Lo que propone Gil (2007), es un desplazamiento de la experiencia de la creación artística hacia la experiencia artística, una implícita en la otra, incluso en viceversa. Pero este movimiento no es gratuito o como consecuencia de una cosa hacia la otra, es por el contrario un desplazamiento producto de lo cognoscitivo en el arte, un movimiento dado por y en la experiencia (la afección), que desemboca en lo estético, el cual "tiene sus propias formas de comprensión, la cuales no son reductibles a categorías lingüísticas, definiciones o categorías" (Gill, 2007, p.4) y, que como ya se afirmó, no corresponden exclusivamente al campo del arte, sino que están afirmados en la cotidianidad.

La experiencia como afección tiene una capacidad transformadora (Skliar y Larrosa, 2013), por ende, la experiencia dada en y por la creación artística transforma, de algún modo al sujeto o los sujetos sobre los cuales acaece la experiencia. La transformación que posibilita la creación artística está localizada en las tres dimensiones que identifican Skliar y Larrosa (2013), que son: la dimensión del lenguaje, la dimensión del pensamiento y, la dimensión de lo sensible. En este sentido la experiencia es un proceso simultáneo de diferentes experiencias, pues como manifiestan los autores, a cada dimensión le corresponde una experiencia. Así, la dimensión del lenguaje es afectada por la experiencia del lenguaje; en este sentido, la creación artística no es ajena a ningún tipo de lenguaje, esto se constata en las estructuras artísticas que intervienen en la creación. Recuperando lo mencionado en el apartado sobre creación y conocimiento, se entiende entonces que el puente o aquello que posibilita que en la creación se dé un proceso de construcción de conocimiento, es la experiencia. Esta misma condición parece aplicar en las situaciones de enseñanza - aprendizaje que permiten los laboratorios de creación.

3. Laboratorios de creación artística.

Según los *Lineamientos de los Laboratorios 2010*, propuestos por el Ministerios de Cultura en Colombia, un laboratorio de creación está destinado al fomento de la experiencia y el pensamiento artístico. La comprensión sobre laboratorio de creación desde la Licenciatura en Artes Visuales es similar, en tanto que un laboratorio:

"se plantea como un territorio de accionar libre en la búsqueda de una apropiación formal y conceptual, encuentros y hallazgos entorno a su relación con las Artes Visuales pero fundamentalmente con sus derroteros como artistas pedagogos, con sus posiciones y de sí mismos [...] por medio de ejercicios ejercicio creativos que apunten hacia la producción de textos visuales". (Universidad Pedagógica Nacional, 2016, p.48).

El documento emitido por el ministerio entiende la creación como modos de conocimiento que tienen asidero en "la construcción y simbolización de las subjetividades personales y colectivas" (Ministerio de Cultura, 2010, p.1). Es así como los laboratorios de creación tienen como propósito vincular la práctica artística con la experiencia y los procesos de creación que vinculan herramientas, técnicas y sensibilidades. Por lo tanto, un espacio de enseñanza – aprendizaje como lo es un laboratorio, no trata únicamente lo artístico y sus dimensiones, sino que se configura como un espacio de acción, como modo de pensamiento y posibilidad de transformación (Ministerio de Cultura, 2010). Un laboratorio no es solo espacio, sino una manera de hacer y comprender, es decir, una metodología que media en los múltiples procesos simultáneos con la experiencia, que permite acercarse a las realidades de los sujetos en contextos situados y, en varias ocasiones, descentrados.

También es importante aclarar que, cuando se habla de un laboratorio de creación artística, éste no se limita exclusivamente al arte, o mejor, entiende a éste desde una postura expandida. Lo que permite que se entretrejan en él la experiencia, el conocimiento, la sensibilidad y la producción de objetos o gestos que pueden ser interpretados, que por lo mismo contienen cargas simbólicas asignadas por los sujetos que los crean y los interpretan, todo ello alimentado por las condiciones dadas por las relaciones entre contexto y situación. Lo anterior, resulta determinante en un Laboratorio de creación artística.

3.1 Situaciones de enseñanza – aprendizaje a propósito de los laboratorios de creación.

Pérez y Gimeno (1999) afirman que, los procesos de enseñanza aprendizaje deberían trabajarse como una situación de intercambio, de comunicación entre el sujeto que aprende en un contexto sociocultural particular y un entorno físico determinante, donde éste no se halla sólo, sino en una dinámica de relaciones e interrelaciones con profesores y otros estudiantes. Allí, acorde con el autor, se establecen relaciones concretas y se producen una serie de situaciones específicas que pueden transformar al sujeto. Tales situaciones pueden ser: el lugar de la experiencia, que tal como se ha visto, motiva la construcción de conocimiento, además, cabe mencionar que la experiencia proviene de al menos tres lugares distintos, uno de ellos sería desde la del sujeto en particular en su rol de aprendiz (estudiante), otro es el de la colectividad (el grupo de estudiantes y el profesor) y, finalmente, desde el que enseña (profesor). Otra situación de enseñanza – aprendizaje es la dimensión lógica y la dimensión cognitiva, pues es allí donde se encuentra el material potencialmente significativo (Pérez y Gimeno, 1999) y, por último, estaría lo afectivo, esto ya más vinculado a la motivación del sujeto para enseñar o aprender, en algunos casos es un proceso simultáneo, como en el del profesor, quien puede estar dispuesto a enseñar y aprender bajo la misma situación.

En este sentido, Herrera (1991) afirma que las situaciones de enseñanza – aprendizaje se dan en al menos tres ámbitos, los cuales él los reconoce como el ecológico, el contextual y el relacional. El ámbito ecológico hace referencia, según el autor, al espacio físico y temporal que posibilita las interacciones entre los sujetos (estudiantes - profesor). En este mismo sentido, el ámbito contextual está condicionado por la historicidad de los sujetos, el entorno sociocultural y, en particular por las acciones y actitudes propias y únicas de los sujetos en sus relaciones y, en la relación con el ámbito ecológico. El último ámbito que reconoce Herrera (1991), es el marco relacional, espacio en el que las relaciones entre los dos ámbitos anteriores se posibilitan.

Bajo estos mismos presupuestos, cada situación conlleva una serie de acción sobre diversas dimensiones del sujeto y, por ende, de su experiencia humana. Retomando las políticas educativas en artes de Colombia, se afirma que, esta misma es integral porque no afecta unívocamente una dimensión en particular, sino que por el contrario, la educación artística es integral en tanto su afección atañe a por lo menos cinco dimensiones de la experiencia humana, que son: la dimensión cognitiva, la dimensión comunicativa, la dimensión estética, la dimensión ética y valorativa, y finalmente, la dimensión corporal (MEN, 2001; MEN, 2010). Por lo tanto, son las situaciones de enseñanza – aprendizaje que posibilitan, al menos en el caso de la educación artística y desde la perspectiva de las políticas educativas en artes, que sean afectadas las dimensiones anteriormente mencionadas. Pero a cada experiencia en cada dimensión, le precede –como se menciona al inicio del apartado– un contexto socio cultural particular en un entorno físico determinante: tal como la escuela, el hogar, la calle y demás entornos donde acontecen los procesos de enseñanza – aprendizaje.

4. Sobre las dimensiones de la experiencia humana en la educación artística.

4.1 Una mirada desde las políticas educativas en artes.

Como ya se mencionó anteriormente, las políticas educativas en artes, *Serie Lineamientos Curriculares: Educación artística* (2001) y *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística y Cultural* (2010), entienden que la educación artística permite el desarrollo integral de los sujetos. Tal integralidad es posible porque la educación artística tiene el potencial para afectar varias dimensiones del ser humano y, porque implica "procesos, saberes, competencias y valores básicos y fundamentales de las personas y de los grupos, en las diversas culturas que integran la nacionalidad colombiana" (MEN, 2001, p.29). En consecuencia:

“El campo de la Educación Artística y Cultural debe generar una reflexión contextualizada en torno a la formación integral, a partir de la priorización de contenidos esenciales y el aporte en el fortalecimiento de las competencias básicas, que además de mejorar los aprendizajes en los estudiantes, les permita encontrar espacio de expresión simbólica personal, opciones para la utilización del tiempo libre y arraigo e identificación cultural, familiar, social, regional y nacional, para responder a las demandas de la sociedad actual”. (MEN, 2010, p.6).

Volviendo sobre las dimensiones del ser humano, susceptibles de ser experimentadas a través de la educación artística y, por ende, en los procesos de creación artística abordados en ella, los documentos normativos destacan al menos cinco dimensiones. En algunos casos, la dimensión es conceptualizada ampliamente, en otros casos, se menciona, pero no se demarca conceptualmente, ni cómo la educación artística la puede afectar, tal es el caso de las dimensiones cognitiva, comunicativa, ética y valorativa, y corporal. Es decir, que la única dimensión que los documentos desarrollan teóricamente, por lo menos en el caso de los Lineamientos Curriculares (2001), es la dimensión estética.

Por su parte, la dimensión estética es entendida como "la capacidad profundamente humana de conmoverse, sentir, expresar, valorar y transformar las propias percepciones" (MEN, 2001, p.29). Pero más allá de ello, la política educativa en artes no da más pistas, pero sí enumera detalladamente todas las ventajas, bondades o atributos que tiene el desarrollo de la dimensión estética, principalmente en la escuela, por medio de la educación artística. No obstante, este mismo problema de conceptualización recae sobre otros documentos en políticas educativas en diversas áreas o momentos de la educación. Por ejemplo, la dimensión cognitiva se menciona, pero no se conceptualiza, simplemente se aclara que, entre otras cosas, la educación artística en el espacio escolar tiene "consecuencias cognitivas que preparan a los alumnos para la vida: entre otras el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos pensamiento holístico" (MEN, 2001, p.2). Respecto a la dimensión comunicativa, no se define, pero se relaciona con propiedades lingüísticas, expresivas e interpretativas que se evidencian en las producciones estéticas. Por otro lado, la dimensión ética y valorativa no se puede determinar a qué corresponde específicamente, al igual que la dimensión corporal.

4.2 Acerca de las dimensiones o capacidades humanas como dimensiones de formación.

Se presentan aquí algunas comprensiones que permiten dar sentido a las dimensiones humanas abordadas en este proyecto de investigación. Si bien el primer objetivo de este estudio es ahondar en una

teoría integradora de las mismas, consideramos que lo propuesto por Martha Nussbaum³⁴ contribuye ampliamente en dicho propósito. Algunos aspectos con los cuales podemos dialogar a partir de la propuesta de la autora son: “la tarea fundamental del gobierno consiste en poner a disposición de los miembros de la comunidad política los recursos y condiciones necesarios *para hacer a la gente capaz de vivir bien*”³⁵. Pero ¿de dónde resulta la gente capaz de vivir bien?, de la posibilidad de desarrollar aquello de lo que es capaz, pensamos nosotros (parece obvio, pero no lo es) y ¿cómo un ser humano desarrolla aquello de qué es capaz, aquellas funciones o capacidades básicas? Gracias en gran medida a oportunidades, en este caso oportunidades educativas consientes para hacerlo, opinamos nosotros.

Nussbaum, dice R. Benedicto, se refiere a capacidades o funciones fundamentales (para este proyecto se llaman por ahora dimensiones, acogiendo la manera como han sido llamadas en la Ley General de Educación), pero refieren en principio, a lo mismo. ¿Cómo logra ella identificar esos rasgos?, la respuesta es muy interesante: no se trata en Nussbaum de una apuesta por un supuesto metafísico trascendente (afirma el autor) sino del “examen de una amplia variedad de comprensiones de sí mismos que han tenido los pueblos en muchas épocas y lugares” dice el autor citando a la filósofa y continúa “Son las similitudes sobre la interpretación de lo humano las que permiten obtener una teoría no etnocéntrica de estas capacidades”.

Esta forma de llegar a ellas tiene también valor para el presente estudio: sintetizando al autor no se trata de ideales por fuera de lo que somos, sino de realidades que nos atraviesan a todos, en cuanto condición humana sin que ello niegue la variedad de formas que adoptan esas experiencias fundamentales en términos culturales. Para este estudio resulta importante ahondar en el fondo ético de esta teoría, en dos sentidos: su relación con las experiencias de conocimiento a través de la creación artística y la posibilidad de revisar, de contrastar aquellas capacidades fundamentales que aparecen en el laboratorio de creación desde lo propuesto por la Ley 115 y por la autora. Abordarla a ella daría paso a adentrarse con mayor amplitud en aquello que excede, que no cabe en las dimensiones que hemos señalado, si fuera el caso, desde la condición de ser una producción social (es decir que se sucede entre por lo menos dos personas)

Ella elabora un listado de capacidades humanas fundamentales que, como bien lo señala el autor “se encuentra sujeto a concreciones locales”, al contrastar esa lista de capacidades fundamentales versus las dimensiones que en principio se abordarán en este proyecto, en efecto, hay algunas coincidencias, lo que uno puede entender es que fue preciso para organizar las áreas fundamentales y obligatorias del currículo considerar y definir cuáles eran las básicas y fundamentales. Así las cosas, las dimensiones humanas (capacidades) que devienen en dimensiones de formación (capacidades que se desarrollan o no) tendrían que

³⁴ Interpretado por R. Benedicto Rodríguez en su artículo Martha Nussbaum: Las capacidades humanas y la vida buena.

³⁵ Palabras de Nussbaum

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

ver con el tipo de experiencia que las convoca, las provoca en los sujetos, para nuestro caso sería la experiencia de creación artística en el marco de procesos de enseñanza – aprendizaje para licenciados en formación en artes visuales.

5. Sistema de actividad³⁶

Un sistema de actividad no se define como tal, aparece como aplicabilidad al abordar el trabajo experto como actividad colectiva e institucionalmente organizada. Es una aplicación, un elemento para apoyar la organización de la información para hacerla digerible en los estudios evolutivos del trabajo y se convierten en referentes de la teoría de la actividad; es decir, para efectos de esta investigación y considerando el aula de clases como institución laboratorio, se espera que de la experiencia allí situada se genere, como producto social, una especie de construcción teórica que emerja de la interacción de los seres con el contexto.

Motivado a que la actividad situada forma parte de los prolegómenos para orientar la interpretación con alcance metodológico, es necesario explicitar los tres principios regentes de la teoría de la actividad: el primero es *el sistema de actividad íntegro como unidad de análisis*. Investigadores sostienen que la postura crítica precisa que el contexto y las personas han sido estudiados por separado, como no dependientes uno del otro. Lave (2001) afirma que, “la definición de contexto excluye la relación entre la actuación de las personas y los ambientes dando poco margen para la construcción humana de nuevos contextos” (p. 80). Da la impresión de que la experiencia individual no funciona en la creación de contextos, viendo estos como institucionalidad; sin embargo, opina Leontiev (citado por Chaiklin y Lave, 2001): “El enfoque de la cognición individual saldrá beneficiado sólo si se reconoce la participación individual en la construcción de las instituciones desde el comienzo mismo de la empresa cognitiva” (p.81). Realmente no interesan los contenedores ni los espacios empíricos sino la funcionalidad de un todo organizado: sujetos, objetos y herramientas. El sistema de actividad resalta que, para crear un contexto es imprescindible la interacción entre la individualidad y la colectividad, siendo el hecho colectivo en su accionar lo que define el contexto como institucionalidad; pero creada por la interrelación de subjetividades. De las afirmaciones anteriores se infiere que, el aula es considerada como unidad de análisis donde intervienen de manera interactiva los sujetos y objetos para dar forma a un contexto específico.

³⁶El presente texto resumen, en lo que atañe directamente al proyecto lo propuesto por Yrjö Engeström en el capítulo *Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de asistencia básica*.

En el segundo principio, *el sistema de actividad y sus componentes* pueden ser comprendidos históricamente. Se especifican modos y tipos históricos de alguna actividad caracterizada por dos variables principalmente: grado de complejidad, que tiene que ver con la exigencia racional de la actividad y el grado de centralización, que refiere al acoplamiento de la actividad dentro del sí o bien en el para sí, es decir, el actuar interno individual con relación a los ambientes externos. Las variantes *complejidad y centralización* delimitadas en tiempo y espacio concretos, ubican de manera menos compleja la unidad de análisis, al traer esto a la investigación se comprende que la actividad situada como contexto evoluciona en distintos niveles de complejidad racional, desde la subjetividad de los actuantes en concordancia con lo que va emanando del ambiente; por ejemplo, en el aula de clases se hilvanan y entretajan acciones internas y externas, creando una ambientación de significados susceptibles de ser interpretados en su ambiente propio.

El tercer principio son *las contradicciones internas como fuente de cambio y desarrollo*; lo primero en considerar es que una actividad no es un sistema estable y armonioso. El desarrollo puede entenderse rastreando las perturbaciones, problemas e innovaciones en el nivel de los modos concretos de la actividad, tanto la histórica como la actual (*ibid.* p. 87). La principal contradicción tiene que ver con el merecimiento reivindicativo de acuerdo con el modo y tipo de la ejecución de la actividad y, a la presencia de la complejidad y de la centralización. La actividad situada como aula tiende a jerarquizar las acciones de sus integrantes de acuerdo con el compromiso que los mismos evidencian con la clase, mientras más comprometidos y centrados en el aprendizaje, mayor será la retribución del grupo.

Ahora bien, cuando un factor nuevo e importante es inyectado a un componente del sistema se crea una contradicción secundaria, las cuales determinan la innovación, el cambio y el desarrollo del sistema. No pueden ser eliminadas ni curadas, se agravan con el tiempo y producen crisis general en el sistema de actividad. Es en este momento preciso, cuando aparecen factores interactuantes que causan ruidos en la comunicación y la interacción grupal, capaces de desorientar el proceso, propiciando posiblemente situaciones caóticas en el sistema de actividad. Lo cierto es que, ambas y otras contradicciones, irán surgiendo en la evolución de las situaciones, transformando a veces la actividad situada en una especie de espacio dramático en el que se van destacando y desarrollando las desavenencias como innovaciones.

6. A modo de cierre.

Hasta el momento, lo expuesto constituye lo fundamental sobre la base teórica preliminar en la cual el estudio que pretendemos realizar se soporta. Tal como se observa, se establecen relaciones entre los procesos de creación artística y los laboratorios de creación, así como las propias entre las situaciones de enseñanza-aprendizaje y las dimensiones de formación, a propósito de los laboratorios creación en la Licenciatura en Artes Visuales; esto con el fin de delinear teóricamente la producción social de las dimensiones de formación. Siendo nuestro interés explorar las interacciones entre los sujetos (profesor y estudiantes) y las producciones sociales resultado de estas interacciones, las cuales operan dentro de un sistema de actividad situada susceptible de ser comprendido; la aproximación metodológica que este estudio cualitativo con carácter exploratorio propone es el interaccionismo simbólico, el cual se define como las relaciones entre los seres humanos basadas en acciones internas de los sujetos, que a su vez se constituyen como acciones sociales en torno a un tema (Blumer, 1982).

El interaccionismo simbólico permite entonces observar y analizar las relaciones sociales que se dan en un contexto específico, así como las producciones resultado de las interacciones entre los sujetos en su cotidianidad, lo que implicaría para este estudio observar el espacio académico *Laboratorio de creación*, pero en especial observar las correlaciones entre los sujetos (estudiantes – estudiantes / estudiantes – profesores) y las producciones que se suceden en este espacio que dan cuenta de las dimensiones de formación. Se espera de este modo, describir y comprender la producción social de las dimensiones de formación en los laboratorios de creación en la Licenciatura en Artes Visuales de la Universidad Pedagógica Nacional. Suponemos, como lo dijimos en la primera parte, que podremos explorar las situaciones sociales (de enseñanza aprendizaje en el aula) que restringen, recortan o amplían las posibilidades de la creación artística como experiencia integral de conocimiento. Si las dimensiones o capacidades humanas son inherentes a la especie, los procesos educativos y sobre todo las comprensiones (teóricas y prácticas) con las cuales se construyen procesos educativos formales, entonces ello requiere de un ejercicio cuasi etnográfico desde el interaccionismo simbólico, que permita rastrear en los laboratorios una aproximación a las maneras como se posibilita tanto la aparición de las dimensiones (inevitable) como su desarrollo.

Referencias.

- Benedicto Rodríguez, R. (Sin Fecha de publicación). En: Revista de estudios turolenses. Recuperado en: www.ieturolenses.org/revista_turia/index.php/actualidad_turia/martha-nussbaum-las-capacidades-humanas-y-la-vida-buena
- Blumer, H. (1982) *El Interaccionismo Simbólico: perspectiva y método*. Barcelona: Hora.
- Bonilla, H., Cabanzo, F., Delgado, T., Hernández, O., Niño, A. & Salamanca, J. (2017). Apuntes sobre el debate académico en Colombia en el proceso de reconocimiento gubernamental de la creación como práctica de generación de nuevo conocimiento, desarrollo tecnológico e innovación. En *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas* 13 (1), 281- 294. <https://doi.org/10.11144/javeriana.mavae13-1.asda>
- Chaiklin, S y Lave, J.(2001). *Estudiar las practicas. Perspectivas sobre actividad y contexto*, Buenos Aires: Amorrortu Editores
- Džalto, D. (2010). Creation vs. Techne: The Inner Conflict of Art. En P. Trutty-Coohill (Ed.), *Art Inspiring transmutation of Life* (pp. 199–212). London: Springer International Publishing.
- Engeström, Y. (1996). *Los estudios evolutivos del trabajo como punto de referencia de la teoría de la actividad: el caso de la práctica médica de la asistencia básica*. En Chaiklin, S y Lave, J., *Estudiar las practicas* (pp. 78-83). Buenos Aires, Argentina: Amorrortu.
- Gadamer, H. (1999). *Método y Verdad I*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gadamer, H. (1998) *Verdad y método II*. Salamanca: Ediciones Sígueme.
- Gil, J. (2007). *Pensamiento artístico y estético de la experiencia: repercusiones en la formación artística y cultural*. Bogotá: Universidad Jorge Tadeo Lozano
- Gimeno, J., & Pérez, Á. I. (1999). *Comprender y transformar la enseñanza* (Octava ed.). Madrid, ES: Morata.
- Herrera, F. (1991). *Situaciones de aprendizaje-enseñanza*. España: Universidad de Granada.
- Huertas, M., et al (2007) *Experiencia y acontecimiento. Reflexiones sobre la educación artística*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Mandoki, K. (2006). *Estética cotidiana y juegos de la cultura. PROSAICA I*. México: Siglo XXI Editores.



- Ministerio de Educación Nacional. (2001). *Serie Lineamientos Curriculares: Educación Artística*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística y Cultural*. Colombia: Ministerio de Educación Nacional.
- Ministerio de Cultura (2010). *Lineamientos de los laboratorios 2010*. Bogotá: Ministerio de Cultura.
- Nelund, S. (2013). Arte como producción de conocimiento social. *Observatorio Cultural*, (15), 11–15.
- Pozo, J. I. (2006). *Adquisición de conocimiento*. Madrid: Morata
- Skliar, C., & Larrosa, J. (2013). *Experiencia y alteridad en educación*. Recuperado de <https://ebookcentral.proquest.com>
- Tijus, C. A. (1988). Cognitive Processes in Artistic Creation: Toward the Realization of a Creative Machine. *Leonardo*, 21(2), 167–172.
- Tinio, P. P. L. (2013). From artistic creation to aesthetic reception: The mirror model of art. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 7(3), 265–275.
- Tobilla, A., Gómez, B., & Cruz, E. (2010). El arte como posible conocimiento. *Espacios Públicos*, 13(29), 158–174.
- Trutty-Coohil, P. (2010). Art, intention and comunitation. En P. Trutty-Coohill (Ed.), *Art Inspiring transmutation of Life* pp. 199–21. London: Springer International Publishing.
- Universidad Pedagógica Nacional (2016). *Proyecto Educativo del Programa: Licenciatura en Artes Visuales*. Bogotá. Universidad Pedagógica Nacional
- Zweig, S. (2015). *El misterio de la creación artística*. Madrid. Sequitur.

Artes, espiritualidad y génesis creativa: una experiencia en lo educativo.

Héctor Remigio Cadena García³⁷

Correos: hcadena@uniminuto.edu; hercadena@gmail.com

Viviana Marcela Miranda Moreno³⁸

Correos: vivikatmiranda@gmail.com; viviana.miranda@uniminuto.edu

Línea temática: Creación Artística y educación.

Resumen.

El presente artículo, producto de un proyecto de investigación, se sumerge en la necesidad de ahondar en los elementos sociales, educativos y artísticos vinculados con la relación existente entre la percepción, la abstracción simbólica y la representación de la realidad espiritual enmarcada en procesos de tipo comunicativo. Para ello se expone el proceso de investigación creación que denota elementos generales de creación desde el “pulso” sensible y la abstracción, que apropia como herramienta la metáfora de las pieles de Friedensreich Hundertwasser³⁹, para luego hacer un dialogo con diferentes textos y contextos que aportan miradas, definiciones y orientaciones desde lo social, educativo, comunicativo y artístico, de la misma manera este trabajo se relaciona en dos escenarios religiosos reales y propone desde la observación participante una representación artística de las realidades observadas a manera de expresión comunicativa entorno a las diferentes formas de concebir y vivir las espirituales, ritualidades y sentires existentes en quienes las han acogido como forma de vida.

³⁷ Magister en Comunicación Educación -Universidad Tecnológica de Pereira-, Especialista en Comunicación Educativa -UNIMINUTO-, Administrador Ambiental, Tecnólogo en Saneamiento Ambiental, adelanto estudios complementarios como Auditor de Calidad bajo la Norma ISO 9001:2015, Teología Islámica -Universidad Internacional Al Mustafá-, fotografía y pintura. Es profesor de planta y líder de investigaciones de la Licenciatura en Educación Artística de UNIMINUTO, sede Principal. Tiene 20 años de experiencia profesional, de los cuales 10 corresponden a niveles de formación profesional universitaria. Como artista se ha dedicado a la literatura, la pintura, la fotografía, el dibujo y la caligrafía. Publicaciones: Memorias del Congreso de Educación para el Desarrollo en Perspectiva Latinoamericana (equipo organizador), editorial UNIMINUTO, 2015 -<http://publicaciones.uniminuto.edu/shop/product/memorias-del-congreso-internacional-de-educacion-para-el-desarrollo-en-perspectiva-latinoamericana-51->, Ocho palabras sobre Dios, la Creación, los Hombres y sus Sentires, Editorial independiente, 2018 - https://docs.wixstatic.com/ugd/1d91c6_876b077ceb6245118ca6c2928e722541.pdf.

³⁸ Magister en Formulación y Gestión de Proyectos, Universidad Internacional de la Rioja – España. Especialista en Comunicación Educativa -UNIMINUTO-, Comunicación Social y Periodismo. Adelantó estudios en Taller de realización de guión, Taller de televisión escolar y comunitaria, Taller de edición de video, Diplomados en Gestión Organizacional, Realización Documental y Docencia Universitaria. Es profesora del Centro de Educación para el Desarrollo -CED-, UNIMINUTO, Virtual y a Distancia. Se ha desempeñado en cargos como: Gestora Cultural de la Secretaría de Cultura de Bogotá, supervisora de proyectos de la Alcaldía Local de Ciudad Bolívar, además de productora de televisión para el canal 10 y canal 13, periodista para RCN TV y Radio Cordillera.

³⁹ Friedensreich Hundertwasser: artista integral (pintor, arquitecto, escritor, diseñador, entre otros), nació en Austria en el año de 1928 y murió en el año 2000. Artista de la corriente expresionista procuró jamás usar la línea recta, por considerarla una exagerada forma de limitar la existencia humana, en ese sentido decía “*La utilización ciega, cobarde y estúpida de la línea geométrica recta, ha convertido nuestras ciudades en baldíos desolados desde el punto de vista estético, espiritual y ecológico...*” (Restany & Hundertwasser, 2001). *Fue creador de la teoría de las cinco pieles.*

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

Palabras clave: Investigación creación-espiritualidades-génesis creativa-identidad cultural-simbolismo-religión.

Introducción.

Hablar de espiritualidad, religión y religiosidad vista desde la perspectiva del arte independiente y de una educación liberadora⁴⁰, lleva a la necesaria reflexión sobre la relación existente entre la abstracción o representación simbólica de las realidades sociales y la manera de hacer una representación que permita la transmisión de las emociones y conceptos allí tratados, mediante una obra de tipo artístico. Es así como se ve la necesidad de, por un lado, establecer la relación existente entre comunicación, educación y espiritualidad desde la observación comparativa de dos comunidades religiosas con base en la metáfora de las pieles de Friedernsrich Hundertwasser. Desde allí, se efectúa un proceso de identificación de elementos simbólicos asociados a las ritualidades, en donde se provee del sustrato para la creación artística, que no es otra cosa que la transmisión de las subjetivaciones y las emociones involucradas en el hecho espiritual.

Por lo anterior, este artículo atiende a la descripción de un proceso investigativo en donde se atiende a estas necesidades, pensando en la identificación de esos elementos simbólicos que desde la comunidad Shiita de Buenaventura, Cali y la comunidad cristiana protestante, pentecostal y carismático de Bogotá, favorecen la comparación de aspectos comunes en la espiritualidad que son susceptibles de ser representados artísticamente mediante el sentir y lo vivencial.

Elementos culturales e interiorización del proceso creativo: una condición espiritual.

Para comenzar, es bueno recordar a Kandisky cuando mencionaba que “Iluminar las profundidades del corazón humano es la misión del artista, dice Schumann. El artista es un hombre que lo sabe dibujar o pintar todo, dice Tolstoi” (Kandinsky, 1989, pág. 11). Con esta frase se puede dar inicio al reconocimiento del artista formador, como ese ser capaz de hacer visible lo que en el mundo de las realidades cotidianas no lo es para la mayoría de las personas, donde se incluyen las emociones, los sentimientos, los pensamientos, las ideas, los conceptos, haciendo perceptibles realidades que van más allá de lo físico, siendo realmente las movilizadoras de muchas de las acciones humanas. Es así como la investigación creación se convierte en el proceso que favorece la comprensión del mundo desde una perspectiva de lo estético y la espiritualidad

⁴⁰ Postulada por varios pensadores desde la segunda mitad del siglo XX, dentro de los cuales Paulo Freire fue uno de sus más grandes representantes, abocaba por una educación capaz que se convierte en medio para la transformación de la sociedad en contra de las tendencias desarrollistas, centrándose en el ser humano como actor histórico y social (Carreño, 2009).

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

artística en una manera de buscar la trascendencia que sobrepasa los límites de lo físico y temporal, aunque los productos artísticos mismos puedan ser deteriorados con el tiempo.

Por lo anterior, el arte y sus expresiones, son uno de los elementos más representativos de la identidad cultural o social, capaz de exponerla o confrontarla.

Investigación-creación como proceso.

Definir la investigación creación, requiere de elementos que faciliten la exposición del tipo de aporte que esta hace a la generación de nuevo conocimiento, lo que no siempre es fácil de determinar, sin embargo, se puede entender que en términos de las intenciones con las que se orienta, “la investigación-creación puede apostarle al conocimiento del ser a través de la exploración técnica artística, más aún a través de la práctica artística.” (Cuartas, 2009, pág. 4), lo que denota una relación intrínseca entre el quehacer artístico, el objeto observado y las reflexiones derivadas de dicho proceso que se plasman en la misma obra y en el acopio de la información referida al proceso desarrollado.

Es en ese sentido que la investigación-creación se convierte en “una nueva forma de investigar en donde el sujeto sea objeto de estudio y sujeto investigador a la vez, es decir, arte y parte del problema a investigar. En donde no solo el producto (obra de arte, práctica artística), sea lo relevante, sino también el proceso de transformación que sufre el creador y los sucesos que se presentan a través de la investigación.” (Cuartas, 2009, pág. 5). Aquí, la generación de conocimiento, derivada de la acción creativa, incorpora tanto las emociones y sensaciones, como los pensamientos del artista frente al objeto de estudio, en donde las técnicas o apropiación de elementos estilísticos y estéticos orientan las acciones reflexivas entorno a las realidades observadas –visibles o invisibles- y transforman su propio ser, aunque no necesariamente pretendan transformar con su obra la realidad externa observada.

Por lo anterior, citando a Archer, (1995), Cuartas (2009) dice que “para mirar la naturaleza subjetiva de las actividades artísticas es necesario que el autor haga claridad de su punto de vista teórico es decir su ideología, la ideología es un sistema global de explicación o interpretativo que sirve para hacer que el mundo sea más inteligible para los que se inscriben en él” (Cuartas, 2009, pág. 5), de tal manera que adicionalmente a la iniciativa o motivación que tenga el autor en relación a la necesidad de creación, se establece como requerimiento la consulta de distintas fuentes, que deben ser analizadas, en muchas ocasiones categorizadas y finalmente reconocidas desde sus aportes para el fin creativo, en donde los pasos como el maquetaje, la galería y el portafolio son la esencia del estudio a presentar como soporte del proceso creativo.

De esta manera en para el caso de la Licenciatura en Educación Artística de UNIMINUTO, Sede Principal, acogen cuatro elementos básicos que recogen los pasos anteriores y permiten ofrecer una línea de ruta para las acciones de investigación creación, teniendo en cuenta que “para que la práctica del arte sea considerada investigación, debe cumplir con una sistematización rigurosa, los resultados deben ser publicados y compartidos por la comunidad artística” (Cuartas, 2009, pág. 5). Estos cuatro pasos son:

(i) Génesis creativa: Entendida como la exposición de las motivaciones y de las ideas de creación, en donde la sensibilidad y la percepción del artista tienen un alto grado de incidencia.

(ii) Dialogo de textos y contextos: Donde se exponen los diálogos con los autores, con los contextos y con otras fuentes que den razón del concepto tratado, de la teoría o de la situación sobre la cual gira temáticamente la obra. De la misma manera se encuentra el acercamiento a los elementos técnicos creativos y a la exposición de los elementos recogidos en para la propuesta posterior de la obra. Entre ellos se encuentran los elementos estéticos, estilísticos, conceptuales y técnicos que se requerirán.

(iii) Ambientes creativos: en este espacio se identifican los mecanismos, formas y proceso de la elaboración o construcción de la obra, donde cobran sentido todos y cada uno de los aspectos citados o tratados en el dialogo de textos y contextos. En este espacio es importante entender varias fases del proceso constructivo: el bocetaje –como parte esencial de todo diseño en el que se plasman las ideas generales y básicas de la propuesta-, el maquetaje –en donde se insertan elementos de forma y estilo que adquirirá la obra en la propuesta final y que también puede considerarse como la forma de ensayo, prueba y error del modelo-, la galería –en donde se registra visualmente o de manera auditiva el proceso, productos y subproductos, incluyéndose las pruebas- y, finalmente el portafolio –dense de muestra la obra final con sus características, capaz de ser representada, por ejemplo a través de un catálogo o por una reseña-.

(iv) Por último, producto del proceso mismo, se hace una reflexión sobre la experiencia vivida y las transformaciones internas generadas en el proceso creativo.

Cabe resaltar que este proceso no es lineal, sino que permite el salto de uno a otro campo según la dinámica investigativa y creativa, las reflexiones permanentes sobre las ideas de la obra, las técnicas implementadas, los procesos o evolución del tema mismo y de su concepción.

La espiritualidad como condición trascendente en lo artístico.

“La espiritualidad tiene muchas definiciones, pero, en esencia, ayuda a darle sentido a tu vida. No necesariamente está conectada a un sistema de creencias específico o incluso a una religión. En su lugar, surge de la conexión contigo mismo y con los demás, el desarrollo de tu sistema de valores personal y la búsqueda de sentido en la vida.” (Mayo Clinic Org., 2019).

Hablar de los aspectos que denotan la trascendencia o búsqueda de la trascendencia de los seres, es lo que hace al monje, a la religiosa y al practicante de una disciplina o religión un ser de una u otra manera espiritual, más aún cuando en sus prácticas busca constantemente el establecimiento de relacionamientos de su ser con el entorno y de su ser con algo más arriba de sí mismo. una concepción de Dios, de energía suprema o de principios fundantes-. Tal como lo hace también el artista quien “aparece –como- un hombre parecido en todo a nosotros, pero que tiene dentro de sí una fuerza *visionaria* y misteriosa. El observa y enseña. Por momentos desea liberarse de ese don superior que a menudo es una pesada cruz. Pero no puede. A pesar de las burlas y los odios, lleva hacia adelante y hacia arriba el pesado y reaccionario carro de la Humanidad que se detiene entre las piedras.” (Kandinsky, 1989, pág. 14).

Este ser humano, puede definirse por la posibilidad de pensarse más allá de lo evidente, mas allá de lo temporal y proyectándose a dimensiones desconocidas desde donde hace llamados, reclamos, burlas, sarcasmos, aseveraciones o preguntas que entablan dialogo con nuestra realidad actual o futura, interna o externa. El artista no es quien se conforma con lo inmediato, sino que es capaz de ir más allá de la simple capacidad de reconocer y mostrar su entorno per se –arte por el arte-. Es quien piensa en generar ese arte que es “El otro arte, capaz de evolucionar, se basa también en su época espiritual, pero no sólo es eco y espejo de ella, sino que contiene una energía profética vivificadora que actúa amplia y profundamente. La vida espiritual, en la que también se halla el arte y de la que el arte es uno de sus más fuertes agentes, es un movimiento complejo pero determinado, traducible a términos simples, que conduce hacia adelante y hacia arriba.” (Kandinsky, 1989, pág. 13).

Así es como se reconoce el elemento espiritual del artista, que puede ser independiente a su religiosidad, cuando el artista procura traducir lo que desde la percepción ha podido reconocer del mundo con su propia forma y su propia manera de sentir y de pensar. Es aquí donde interviene la triada de la génesis creativa: Percepción, emoción y pensamiento.

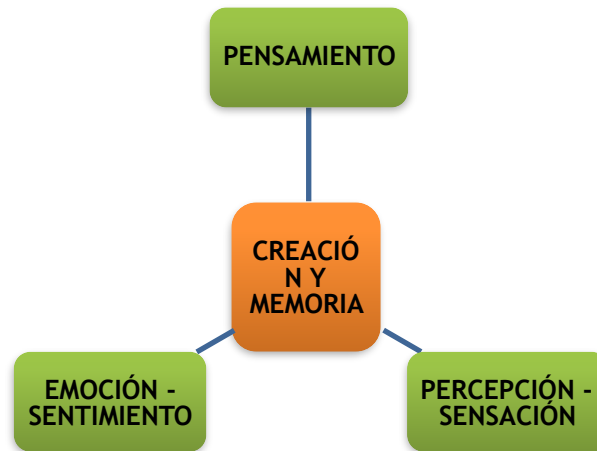


Ilustración 1. Triada percepción, emoción y pensamiento

Fuente: construcción propia, basada en el modelo de pensamiento, emoción y acción (Marson, 2014).

En la primera, la percepción – sensación, el cuerpo funciona como antena receptora de las realidades de manera casi automática captando cada estímulo de exterior, que física, sistémica y biológicamente es la manera en que se relaciona todo ser con el exterior. La emoción, surge de los procesos de reconocimiento de las sensaciones que se vinculan con aspectos de abstracción y trascendencia de las mismas cuando de una u otra manera se hacen significativas. De esta manera lo emotivo puede llegar a convertirse en sentimientos dependiendo del grado de continuidad en el vínculo emotivo con la sensación percibida. Finalmente, el pensamiento se nutre de las sensaciones y de los sentimientos que se encuentran unidos con la capacidad racional de evocar y decidir a partir de ello.

Por lo anterior, el investigador en artes, está íntimamente conectado con lo investigado, con ese mundo sensible que es captado y traducido en símbolos capaces de ser plasmados en diferentes lenguajes de una manera racional, pero que ha partido de las sensaciones y de los emotivo. Esto concuerda con lo expresado por la profesora Natalia Echeverry cuando dice del accionar del artista: “las emociones traducidas en símbolos son fuente del inconsciente para que el consciente las pueda visualizar” (Echeverry Castrillón, 2019) y que va perfectamente en concordancia con lo que menciona Kandinsky cuando dice: “Entonces aparece un hombre parecido en todo a nosotros, pero que tiene dentro de sí una fuerza *visionaria* y misteriosa.” (Kandinsky, 1989, pág. 13)

De solo queda un paso para el artista, un solo camino, la apropiación de las técnicas y de los recursos para transformarlos en arte. Allí es cuando el artista investigador, atendiendo a la emergencia, “en algunas ocasiones, cuando no queda ya nada de su ser físico en la tierra, se usan todos los materiales para reproducirlo ya sea en mármol, hierro, bronce o piedra. Como si representara algo el cuerpo de estos servidores del hombre, mártires casi divinos, que despreciaron lo físico y sólo valoraron al espíritu.” (Kandinsky, 1989, pág. 14), tratando con ellos dejar una huella indeleble que muestre lo que siente, le emociona o piensa.

Elementos simbólicos de la identidad cultural desde la metáfora de las pieles.

Los elementos simbólicos de la realidad identitaria ya sea personal o cultural, para el caso de la presente investigación son recogidos de aspectos metafóricos desde donde se aprecian distintos aspectos relacionales del ser. Para este caso se trata de la metáfora de las pieles de Fredernsrich Hundertwasser quien establece que las pieles como formas distintivas de abstracción simbólica. Estas pieles exponen cambios significativos en la forma de ser, sentir y pensar desde la identidad de los miembros de la comunidad, dado que son manifestación misma de la forma en que asumen sus relaciones y apropian los acervos culturales ya mencionados con anterioridad, por ello en la investigación, en la fase de dialogo de textos y contextos, se acogió los “postulados de la teoría de Friedensreich Hundertwasser (Restany, 2003), en las que el pintor asume cinco pieles como metáforas del desarrollo del ser humano en las intrincadas o complejas formas de comunicarse e interactuar con el entorno:

- a. La epidermis: considerada esta como el conjunto de sensaciones y emociones más internas de cada individuo que vincula lo emocional y lo biológico en que el ser humano se asocia con su interior desde la infancia e incluso desde su estado embrionario.
- b. Los ropajes: como las primeras cubiertas no tomadas solo como las ropas per-se, sino como el conjunto de elementos que atienden su vestuario que representan formas de ser y expresarse de manera indirecta, como manera íntima de protección, pero a la vez de relacionamiento con el entorno.
- c. El hogar: visto no solo como el habitáculo, sino como el conjunto inmediato de elementos que le permiten representar el avistamiento del mundo que lo rodea y que se transversaliza por las relaciones con sus familiares o personas con quienes convive, de quienes y con quienes establece los primeros lazos con el entorno mediato y distante (a modo de ventanas). El tipo de elementos del hogar, la forma en que se disponen, incluso sus colores y formas se asocian a las formas de representación del estatus, condicionamientos y percepciones de si en relación con el entorno.

d. El entorno social y la identidad: Las relaciones interpersonales con sus familiares y con los amigos con quienes hace empatía e incluso con quienes no se tienen fuertes vínculos relacionales o son conflictivos establecen las condiciones de representación de su accionar y de su identidad, que afecta la forma en que siente su piel, en la que asume sus vestuarios y organiza su hogar.

e. La tierra: el hábitat que se extiende al infinito y que abarca todo lo ecológico, de lo que obtiene cuanto necesita para existir que lo afecta y que se ve afectado por sus acciones. Piel que no se suscribe únicamente a lo físico, sino a lo relacional con otros seres humanos donde la condición de humanidad, de seres ecológicos y sistémicos prima en la supervivencia de todos los seres del planeta, por sobre intereses particulares.” (Cadena Garcia, 2018)

Una aproximación a los elementos identitarios y culturales de la espiritualidad.

“A pesar de esto, Koenig (2008) propone una definición en la que afirma que la religión es un sistema de creencias y prácticas sostenidas y llevadas a cabo por una comunidad que se apoyan en rituales en los que se adora y se establece una comunicación con lo sagrado o lo divino, además brinda distintas pautas de comportamiento y describe una manera de entender el mundo y su significado, a los demás y a nosotros mismos.”

En la actualidad el ser se encuentra en un devenir en donde la triada configura y reconfigura posturas como individuo. El primero de sus componentes es la percepción que se basa en el reconocimiento, interpretación y significación de lo vivencial en los diferentes espacios físicos, culturales y sociales, este se fundamenta en lo consciente e inconsciente de nuestro cerebro, se nutre de toda práctica cotidianas y se guarda en nuestra mente, creando un banco donde se archiva toda la información que percibimos visual, sensorial o espacialmente, tal como lo mencionaban Aguilar Martínez y otros, “Es entonces, mediante un proceso de sensibilización y percepción, como se pueden interpretar nuestras raíces a partir de las historias que se tejen desde la experiencia y el aporte de cada uno de los habitantes” (Aguilera-Martinez, Caretllanos-Escobar, Perilla-Agudelo, & Medina Ruiz, 2017, pág. 82).

Por otra parte, desde la psicología moderna encontramos este término bajo el concepto de la teoría Gestalt donde su perspectiva es: “*el todo es siempre más que la suma de sus partes*” esta expresión es el emblema de dicha corriente teórica la cual se fundamenta en el estudio de los fenómenos físicos, psicológicos y sociales e incorpora leyes entorno a la percepción aunque esta teoría es más visual podemos correlacionarla con otra corriente como la del autor J.J.Gibson quien manejó la teoría de la percepción directa que basa este

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

término a un proceso simple y sistemático. Esta desarrolla la idea de que en el estímulo está la información y que no se necesita anclarlos con un proceso mental ya que están guardados en la memoria. Además, este planteamiento parte del supuesto que somos individuos biológicos y que la percepción está en nosotros como mecanismo de supervivencia lo que permite que solo recibamos lo necesario para vivir, además define la percepción como una función directa del estímulo.

La percepción como característica, es subjetiva ya que depende del conocimiento y aprendizaje o entorno del sujeto en determinado momento. Por esto también es selectiva, ya que no se puede percibir todo al mismo tiempo y depende del contexto. Además, es temporal, varía según la circunstancia esto se debe a que las personas reciben solo una pequeña parte de los estímulos que estamos expuesto en nuestra cotidianidad, pero también hay que aclarar que la percepción no solamente se debe a un estímulo visual o físico, también depende de los intereses personales, gustos y preferencias en las diferentes fases de la vida.

Para continuar la triada del ser el segundo concepto es la emoción que según el modelo de James – Lange manifiesta que la percepción del estímulo que llega a la corteza cerebral es resultado de los cambios fisiológicos y viscerales y a ello se le denominaba emoción, todo esto a través del sistema nervioso, esta teoría se oponía a la lógica de que la percepción genera una emoción directa, dicha postura se configura en 1920 con la teoría de Cannon –Bard la cual se basa en que las emociones tiene dos vertientes las cuales se fundamentaban al provocar un sentimiento o emoción en el cerebro, dando como resultado la estimulación del sistemas nerviosos autónomo y somático. Con este precepto deducían la emoción como una reacción ante un estímulo de forma simultánea, mezclando la integración de diferentes circunstancias en los individuos y por ello se crea la experiencia consciente, donde las respuestas emocionales y los sentimientos se correlacionan en el mismo momento. A partir de lo anterior podemos decir que la emisión de un suceso es una experiencia sensorial que navega hasta el cerebro produciendo una respuesta neuro-fisiológica lo cual forma una emoción. Por lo anterior, desde la lógica de Cannon podemos entender que la emoción se encuentra vinculada a tres componentes: el fisiológico, cognitivo desde lo consciente e inconsciente del ser y lo racional que derivan en la conducta del individuo.

Para entender más el término debemos ver que se clasifican en primarias o básicas las cuales son las que responden a un estímulo por ejemplo: miedo, ira, alegría, temor, etc, las secundarias son aquellas que complementan las primarias por ejemplo una buena noticia da alegría y luego se llega a la felicidad, este tipo de emociones son basadas a las normas socio-culturales, adicional a estas dentro de las emociones tenemos las positivas que son las que afectan positivamente al individuo como el afecto, el agradecimiento, el cariño etc y las negativas que desarrollan sentimientos tóxicos tales como la ansiedad, celos, angustia, entre otros; también están las ambiguas: que son las neutras donde no se siente algo en específico como la sorpresa.

Adicional a estas se encuentran las estáticas que son generadas por estímulos externos de tipo estético como las manifestaciones artísticas, por ejemplo por medio de una canción se puede pasar de la alegría a la tristeza. Finalmente, encontramos las sociales e instrumentales en estas se evidencia en la interacción de otro individuo externo que actúa con algún tipo de vínculo relacional como en la venganza o en la admiración a otro.

De lo anterior se evidencia la relación entre la percepción con la emoción entorno al sentir y del cómo estas comienzan a generar unas competencias y disciplinas emocionales según Salovey y Sluyter (1997) quienes identifican cinco dimensiones básicas en las competencias emocionales: cooperación, asertividad, responsabilidad, empatía, autocontrol. Estas dimensiones se complementan con el término Inteligencia Emocional, tal como lo define Goleman (1995), dividido en cinco dominios -autoconciencia emocional, manejo de las emociones, automotivación, empatía y habilidades sociales- que a su vez incluían la existencia de veinticinco competencias y de las cuales se establece la teoría de las Inteligencias Múltiples (M.I). Según Goleman, Boyatzin y Mckee (2002, 72-73) los dominios de la I.M. y de sus competencias asociadas las cuales se dividían en dos: la competencias personales como conciencia emocional de uno mismo, la confianza y la valoración del ser y la competencia social en donde se habla de ayuda, servicio, desarrollo por el otro y vínculos entre otros

Desde esta teoría de las I.M. se hace distinción de las habilidades vinculadas a las competencias emocionales, esto lo podemos ver desde el artículo de Saarni Emotional Competence, a Developmental Perspective (Saarni, 1999) donde enumera una serie de destrezas que surgen de ellas como lo son: la habilidad para discernir, la conciencia del estado emocional propio y las habilidades de autocontrol, entre otros.

Para terminar con esta triada está la **razón** que es la capacidad de las personas en relacionar la percepción con la emoción creando una idea o concepto, esta puede ser deductiva o inductiva. Desde este concepto se identifican los tres principios de la lógica aristotélica de donde deriva el principio de identidad: algo puede ser o no ser ($A=A$), también está el principio de no contradicción el cual argumenta que es imposible que un atributo pertenezca y no pertenezca al mismo sujeto si $\{A \text{ es } x\} \rightarrow \{A \text{ no es } \text{no-}x\}$, donde x y $\text{no-}x$ son atributos contrarios; ejemplo: algo no puede ser gris y no-gris, al mismo tiempo y dentro de la misma relación. El tercer principio: Lo excluido, donde dos designaciones contradictorias no pueden ser verdaderas ambas $\{A \text{ es } x\}$ y $\{A \text{ es diferente de } x\}$, que quiere decir que únicamente una de las dos afirmaciones puede ser verdadera, en el mismo tiempo y dentro de la misma relación. (Bustamante. 2008 p. 25).

A partir de lo anterior podemos relacionar como la razón comienza a dejar de ser una percepción y pasa a conjugarse con la lógica en cuanto a la coherencia de la realidad y los entornos, pero para poder

entender más cómo se comienza a relacionar los conceptos con las percepciones y la emoción debemos hablar de los tipos de razonamientos los cuales son: el abductivo; este nace desde la descripción de un suceso el cual se convierte en un planteamiento donde se explica las posibles razones de causa-efecto mediante las premisas o indicios del acontecimiento; el deductivo desde el que agrupamos y unificamos las ideas para conformar el concepto de veracidad bajo inferencias realizadas a partir de un conocimiento preexistente. También está el inductivo el cual se basa en la articulación entre la observación y la lógica y utiliza modelos probabilísticos. En este tipo de razonamiento se establecen conclusiones generales basadas en la información obtenida mediante una observación directa.

Para finalizar esta tipología está el razonamiento contrastado: el cual articula los razonamientos deductivos e inductivos y los muestra como un complemento donde trabajan articuladamente para buscar la verdad sobre la realidad y el entorno de los individuos. Con esto podemos interpretar que la razón es la habilidad del ser humano para crear conocimiento entorno a las percepciones, emociones, lógicas y circunstancias de su entorno, dentro del cual se cuestiona, reconoce y debate sus propios juicios y los de los demás, de ella depende la conceptualización, postura e identidad del ser según sus dinámicas educativas, sociales, políticas, religiosas y morales.

Del aprendizaje en ambientes no formales.

Adicional a lo anterior se puede decir que el sujeto correlaciona la triada a partir de las formas de aprendizajes en las cuales ha estado inmerso y que se puede categorizar en: formales que se rigen en una educación institucionalizada como la escuela basada en los diferentes niveles de formación: primaria, secundaria y educación superior.

También encontramos la **educación expandida** en la que se combina los procesos de enseñanza de la educación formal con las experiencias de la educación informal y apuesta a un aprendizaje continuo o permanente, esta última nos muestra el dinamismo del ser y de sus formas de adquirir conocimiento por ello nos centraremos en esta para así identificar como la razón se forma a través de múltiples fuentes donde en cada momento se genera conocimiento y se retroalimenta, ya la institución no es el centro del conocimiento sino lo experiencial que se mezcla con la percepción y la emoción en un diario vivir, en esta el docente o la guía académica puede ser un momento, un lugar o una circunstancia.

El término y la definición de educación expandida se entrelaza con la teoría aprendizaje ubicuo donde su autor central Nicholas Burbules (2014) afirma que este tipo de aprendizaje logra *“hacer que el proceso de*

aprendizaje sea una experiencia más distribuida en el tiempo y el espacio. (...) bajo esta premisa podemos identificar que se adquiere conocimiento en los diferentes contextos de nuestra cotidianidad e incluso inconscientemente podemos estar recibiendo información e interiorizandola sin darnos cuenta mediante algún estímulo físico, sensorial o social, dando paso a lo que se conoce como educación invisible.

¿Pero qué términos entrelazan esta categoría con la construcción del ser?, Héctor Cadena (2019) en su tesis magistral sobre Estrategias Educomunicativas en la reconfiguración identitaria de la comunidad conversa al islam de la escuela Imam Yafar As Sidiq de la ciudad de Bogotá propone reflexionar sobre cómo la educación invisible tiene una significación y relevancia en los procesos de construcción de identidad, además muestra cómo el aprendizaje invisible se vincula con medios de empoderamiento social e individual a través de conocimientos compartidos en redes distintas a la institución compartiendo conciencias colectivas bajo la postura de Jenkins (2004), además comparten intereses comunes en relación a objetos simbólicos, con conexiones propias, ya sea por adopción o por creación, dándole paso a la generación del metaconocimiento (Fernández & Angarita, 2015, pág. 3). Bajo estas premisas se comienza a identificar como esta cocreación de saberes empiezan a darle forma a la identidad de cada sujeto, la cual podemos definir como un conjunto de características o rasgos que lo identifican, distinguen o diferencian del otro. (Gimenez)

En el libro de Aprendizaje Invisible de Cristóbal Cobo y John W. Moravec nos muestra los 5 ejes de trabajo de este tipo de educación: el primero es; *las competencias no evidentes resultan invisibles en los entornos formales* para el Ministerio de Educación en Colombia “*Las competencias son aquellos comportamientos, destrezas y actitudes visibles que las personas aportan en un ámbito específico de actividad para desempeñarse de manera eficaz y satisfactoria y consisten en la capacidad de vincular los conocimientos teóricos de las personas, El Saber, con ciertas destrezas prácticas, El Hacer, convirtiéndolo en un Saber Hacer, que facilitará el acercamiento del mundo de la educación superior y el mercado laboral*”, (MinEducación 2006).

Además de las formas de educación para entender cómo el ser se entre-relaciona con su mundo y aprende de él debemos también hablar de la prácticas **Educomunicativas** que para Ángel Barbas Coslado en su texto Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado la define como:

“un campo de estudios interdisciplinar y transdisciplinar que aborda, al mismo tiempo, las dimensiones teórico-prácticas de dos disciplinas históricamente separadas: la educación y la comunicación. Es también conocida como educación en materia de comunicación, didáctica de los medios, comunicación educativa, alfabetización mediática o pedagogía de la comunicación, en el contexto iberoamericano, y media literacy o media education, en el contexto anglosajón.”

para entrar a fortalecer y analizar más cómo opera debemos entender su estructura por ello Mario Kaplún en su libro Una Pedagogía de la Comunicación afirma que:

«(...) tendrá por objetivo fundamental el de potenciar a los educandos como emisores, ofreciéndoles posibilidades, estímulos y capacitación para la autogeneración de mensajes. Su principal función será, entonces, la de proveer a los grupos educandos de canales y flujos de comunicación – redes de interlocutores, próximos o distantes – para el intercambio de tales mensajes. Al mismo tiempo, continuará cumpliendo su función de proveedora de materiales de apoyo; pero concebidos ya no como meros transmisores-informadores sino como generadores de diálogo, destinados a activar el análisis, la discusión y la participación de los educandos y no a sustituirlas» (Kaplún, 1998: 244).

De lo anterior podemos ver cómo el individuo es un agente-actuante, interactivo que construye y transforma lo que conoce como consecuencia de este proceso se reconfigura la construcción personal desde lo conceptual mirando una nueva praxis humana, reflexionando sobre su dimensión biológica, cultural, religioso y social creando su propia construcción como persona y analizando y refutando su rol en su comunidad. Dentro de la Educomunicación se evidencia que la sociedad es cambiante y que por ello la educación también debe correlacionarse con los nuevos cambios y formas de aprendizaje y es ahí donde el contexto sociocultural se incorpora creando una importancia con el aprendizaje significativo donde se debe implementar una metodología alternativa o diferencial, didáctica, creativa, llamativa y dinámica que establezca espacios de intercambios de saberes donde se fomente la discusión y debate del cómo la ciudadanía ya no es lo que se creía hace unos años, somos ciudadanos cambiantes que se relacionan en diferentes contextos y generan una construcción social donde el intercambio de conocimiento y la apertura de nuevo pensamientos hace que cada día se deconstruya y reconstruya nuestra identidad.

La **identidad** la podemos definir como las características, rasgos y personalidad de un individuo, estas logran que se distinga de otro y depende de cómo ve, siente y percibe su contexto bajo esta premisa encontramos las configuraciones identitarias que según Gilberto Giménez en su libro Materiales para una teoría de las identidades sociales relaciona 4 posturas las cuales son:

1. identidades segregadas, cuando el actor se identifica y afirma su diferencia independientemente de todo reconocimiento por parte de otros.
2. identidades heterodirigidas, cuando el actor es identificado y reconocido como diferente por los demás, pero él mismo posee una débil capacidad de reconocimiento autónomo.
3. identidades etiquetadas, cuando el actor se autoidentifica en forma autónoma, aunque su diversidad ha sido fijada por otros.
4. Identidades desviantes, en cuyo caso existe una adhesión completa a las normas y modelos de

comportamiento que proceden de afuera, de los demás; pero la imposibilidad de ponerlas en práctica nos induce a rechazarlos mediante la exasperación de nuestra diversidad” (Giménez, 2017, pág. 14).

Todo esto nos refleja como un actor social, según Giménez en su artículo La cultura como identidad y la identidad como cultura, manifiesta 6 ejes:

“1) Todo actor ocupa siempre una o varias posiciones en la estructura social. Nadie puede escaparse de esto, porque ni los individuos ni los grupos están colgados de las nubes. Los actores son indisociables de las estructuras y siempre deben ser estudiados como “actores-insertos-en-sistemas“(actors-in-system), dicen algunos sociólogos norteamericanos. En el espacio urbano, por ejemplo, no podemos ni siquiera concebir un actor que no esté situado en algún lugar de la estratificación urbana o de la estructura socioprofesional urbana. Y eso significa ocupar una posición en la estructura social.” (Giménez, pág. 6).

Esto hace referencia a que cada actor social debe permanecer y hacer parte de un ciclo social en el cual es un actor activo y participativo.

“2) Ningún actor se concibe sino en interacción con otros, sea en términos inmediatos (cara a cara), como en un vecindario; sea a distancia, como cuando me comunico por Internet con colegas que viven en Cambridge o en París. Por consiguiente no podré concebir un actor social urbano que no esté en interacción con otros sea en espacios públicos, sea dentro de un vecindario, dentro de un barrio, dentro de una zona urbana especializada o a escala de toda una aglomeración urbana .” (Giménez, pág. 6).

Con este eje se evidencia que para tener una identidad social debemos tener un intercambio de saberes y una interacción con el otro, esta no se limita a un canal de comunicación específico, lo importante la interacción.

“3) Todo actor social está dotado de alguna forma de poder, en el sentido de que dispone siempre de algún tipo de recursos que le permite establecer objetivos y movilizar los medios para alcanzarlos. Yo, por ejemplo, carezco del poder burocrático que tienen algunos de mis colegas en la Universidad (porque no nací en México y si bien soy ciudadano mexicano, soy ciudadano de segunda), pero supongo que tengo alguna forma de poder, alguna capacidad de decisión por lo menos en mi casa o entre mis estudiantes.” (Giménez, pág. 6).

Para este eje vemos el juego de roles y la estructura que puede ser jerárquica, pero que varía según los

contextos, ya que nuestra identidad también varía según el rol que estemos ejerciendo.

“4) Todo actor social está dotado de una identidad. Ésta es la imagen distintiva que tiene de sí mismo el actor social en relación con otros. Se trata, por lo tanto, de un atributo relacional y no de una “marca” o de una especie de placa que cada quien lleva colgado del cuello”. (Giménez, pág. 6).

Para el cuarto eje vemos como el sentir, la emoción y nuestra razón generan un sello personal en cada persona, el cual genera unos patrones de conducta y definen también parte de nuestra identidad.

“5) En estrecha relación con su identidad, todo actor social tiene también un proyecto, es decir, algún prospecto para el futuro, alguna forma de anticipación del porvenir. Un mismo actor social puede tener múltiples proyectos: algunos son “proyectos de vida cotidiana” (por ejemplo, ir al cine el próximo fin de semana); otros, en cambio, son “proyectos de sociedad” (v.g., proyectos políticos, proyectos de desarrollo urbano). El proyecto (personal o colectivo) está muy ligado con la percepción de nuestra identidad, porque deriva de la imagen que tenemos de nosotros mismos y, por ende, de nuestras aspiraciones.” (Giménez, pág. 6).

El quinto eje mira que la identidad también tiene que ver con nuestros planes y proyección a futuro ya que con las metas a alcanzar y expectativas nos proyectamos según nuestros gustos y preferencias, esto genera la relación del contexto actual con relación a dónde queremos llegar o que queremos obtener correlacionando lo que somos en la actualidad y con la proyección de lo que queremos ser.

6) Todo actor social se encuentra en constante proceso de socialización y aprendizaje, lo cual quiere decir que está haciéndose siempre y nunca termina de configurarse definitivamente. Es la experiencia que tenemos nosotros los maestros, pues nunca acabamos de aprender. Siempre tenemos que estar al día y mantenernos al corriente de lo que se está produciendo internacionalmente. Uno nunca puede decir: “bueno, ya me recibí, tengo mi título de doctorado y hasta de posdoctorado, y por lo tanto ya no necesito leer o estudiar más”. (Giménez, pág. 6)

Para este último eje podemos ver cómo se relaciona la educación invisible con los procesos de identidad, donde estamos en continuo aprendizaje ya sea por la triada del ser o por nuestras prácticas cotidianas, esto hace que los individuos estén en constante cambio y su identidad cambien según el proceso que está viviendo en cierto momentos, con esto podemos deducir que para Giménez la identidad es subjetiva y es un proceso de aprendizaje diario y cambiante según el contexto en el que vive cada individuo mediante los saberes adquiridos mediante las prácticas culturales, sociales, religiosas, económicas y políticas y es ahí donde las prácticas interculturales juegan un rol importante en la configuración de la identidad, por esto es

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

clave entrelazar estos dos conceptos según la Unesco “*La interculturalidad desde un enfoque integral y de derechos humanos, se refiere a la construcción de relaciones equitativas entre personas, comunidades, países y culturas. Para ello es necesario un abordaje sistémico del tema, es decir, trabajar la interculturalidad desde una perspectiva que incluya elementos históricos, sociales, culturales, políticos, económicos, educativos, antropológicos, ambientales, entre otros.*”

De lo anterior vemos como el intercambio de saberes construye y deconstruye nuestros imaginarios creando la identidad en cada uno de nosotros, la cual según nuestras prácticas interculturales, contextos, territorios, lógicas académicas y estructuras locales dejan una huella en el ser generando una transformación social en la cual se ven los rituales, prácticas, ritos, símbolos y significados de cada uno según su construcción social e individual.

Espiritualidades en una exploración de lo simbólico: de la triada al campo de la observación de lo espiritual – religioso.

Las prácticas espirituales son diferentes para cada uno, depende de nuestra percepción, emoción y razón, de ahí como académica y como creyente me surge la duda de cómo esta triada afecta el sentir de lo celestial y divino, para encontrar la respuesta a esto me sumergí en la iglesia protestante, pentecostal y carismático El Lugar de su Presencia y en la comunidad musulmana Chiíta de Buenaventura y Cali, dos prácticas religiosas que adoran un solo Dios, pero con ideologías diferentes, para entender que las une y que las diferencia primero debemos entrar a entender de dónde surge su ideología y el porqué de sus prácticas.

La comunidad musulmana Shiíta de Buenaventura y Cali.

Nace a partir de unos embarcados “marinos” mediante ellos a ellos entre la comunidad afrodescendiente de esta zona en el año 1960, estos marineros traían revistas desde USA como la Muslim(bilan) News, una de los embarcados era el panameño Esteban de profesión zapatero, hablaba español e inglés y comenzó a traducir los documentos para la comunidad del pacífico, al conocer e indagar más sobre la cultura se convierte en el líder musulmán para la zona, en ese momento la región tiene raíces católicas según lo relata Juan Pablo Romero Rentería que lleva 45 años como musulmán en Buenaventura y llegó a convertirse por su hermana Silvia Romero Rentería que fue la primera musulmana en la ciudad que ingresó a

los musulmanes negros como los denominaban en esa época en el sector de la Playita, para su conversión realizó la profesión de fe (shahada), esta se realiza en árabe y se traduce a “Doy fe de que no hay más divinidad que Dios y Mohammad es el mensajero de Dios”, para ese tiempo en la comunidad enseñaban la onomástica africana, para los años 80 el líder musulmán viaja a Panamá a buscar recursos para becas estudiantes de teología y filosofía, el primer beneficiario viajó a Canadá y luego a Arabia Saudita pero este no se plantó de lleno en el Islam ya que para mantenerse se debe contar con fe y el desierto para esta época en 1982 Juan Pablo fue presidente de la comunidad Islámica a nivel nacional hasta 1992, durante esos 10 años se legalizaron varias comunidades en el país como en San Andrés, Maicao, Popayán, Cartagena, Santa Marta, Barranquilla y Bogotá donde se abrió la primera Mezquita del país, adicional a esto relata que para ser militante todo musulmán debe cumplir con cinco pilares del islam los cuales son: profesión de fe (Shahada), Oración (Salat), Caridad (Zakat), ayuno (Swan) y peregrinaje a la Meca (Hajj) esta última no es obligatoria si el musulmán no cuenta con recursos.

Dentro de las prácticas de la cultura musulmán se realizan 5 oraciones diarias estas son lo más importante porque es su forma de relacionarse con el creador para agradecer por su vida y los favores recibidos. Dentro de los tipos de oración hay dos clases: la oración pública en la mezquita y la privada antes de iniciar cada oración deben sumergirse lavando la cara, las manos y los brazos hasta el codo, y también los pies hasta los tobillos. Con estas abluciones purificar el alma de los pecados durante el día, tanto en la oración pública o privada se debe realizar las abluciones. La oración privada se realiza 5 veces al día, la primera de éstas se celebra poco después de despuntar el día tipo 5 am, al despertar se hace con el llamamiento de "La oración es el mejor sueño", las otras 4 oraciones tienen lugar a mediodía, a media tarde, tras la puesta de sol y a primera hora de la noche, para estas se colocan en posición de la puesta del sol mirando en dirección a La Meca y en árabe recitan una oración que se traduce en:

Dios es el más grande.
Atestiguo que no hay más Dios que Allh a;
Atestiguo que Muhammad es su profeta
Atestiguo que Ali es el príncipe de los creyentes
Venid a rogar (a la oración)
Vendis a la salvación (al triunfo)
Dios es el más grande
No hay más Dios que Allh a.

Si un musulmán no puede acudir a la mezquita en las horas de las oraciones públicas, puede rezar a solas, pero al menos una vez a la semana debe asistir a la al Yumu'ah que es la oración del viernes poco después del mediodía y ésta reemplaza a la oración Dhuhr que se efectúa todos los demás días de la semana, en esta se hacen rezos y se dan sermones donde se habla del Corán, bajo él se dan enseñanzas para la vida y se busca reflexionar sobre las diferentes situaciones por las cuales deben pasar los musulmanes en su cotidianidad .

Dentro de los símbolos que utiliza para la oración encontramos:

- La piedra: Los musulmanes shiítas prefieren prosternarse sobre pequeños bloques de tierra, llamados turbah, que están hechos usualmente de arcilla de la tierra de Karbala, en Irak.(Islan.org)
- Rosario: El tasbih o masbaha es similar a un rosario, se le llama muchas veces rosario musulmán, y lo utilizan para rezar el dikr o invocación repetida de los nombres de Alá (Allah).
- Tapete khumrah una pequeña estera suficiente sólo para la cara y las manos para la prosternación durante las oraciones. [Al-Bukhari, Sahih (traducción inglesa), vol. 1, libro 8, n° 376 (según explica el traductor entre paréntesis)] Ibn al-'Athir, otro famoso erudito
- Vestimenta para la oración:

-Los hombres deben cubrir sus partes privadas.

-Las mujeres: Debe cubrir todo el cuerpo, excepto la cara, utilizando un abaya y un Hijab.

Esto basado en el Corán “El creyente debe vestir ropa buena y limpia, especialmente a la hora de rezar y durante su trato con la gente. Al respecto dijo Allah, el Altísimo: “¡Oh, hijos de Adán! Cúbranse [para rezar] y engalánense cuando acudan a las mezquitas” (Corán 7:31).

También dentro del Corán manifiesta que “ Allah desea que las personas vistan bien y engalanen su apariencia, puesto que es una manera de mostrar las bendiciones que Él les ha concedido. Dice en el Corán: “Diles [¡oh, Muhámmad!]: ¿Quién les ha prohibido engalanarse y beneficiarse de todo lo bueno que Allah les ha proveído? Esto es para que los creyentes [y también los incrédulos] disfruten [de todo lo bueno] en esta vida, pero sólo será para los creyentes en la otra. Así es como aclaramos nuestros preceptos para quienes los comprenden” (Corán 7:32).

En cuanto al rol de las mujeres, por respeto y para evitar tentaciones al momento de la oración pública

no se les permite rezar con los hombres, se colocan en los corredores o detrás de los biombos, para las oraciones deben utilizar un hiġāb que cubre su cabello. Para los musulmanes la mujer es un delicado y preciado regalo de Dios e incluso creen que goza de derechos, que la mujer occidental aún no ha conseguido esto según Elizabeth Montaña musulmana de la comunidad de Buenaventura. En el Corán la mujer tiene una independencia financiera, igualdad laboral y familiar esto sustentado bajo el Corán que dice: “A los hombres les corresponde una parte de lo que dejan sus padres y parientes cercanos; a las mujeres les corresponde también una parte de lo que dejan sus padres y parientes cercanos, sea poco o mucho, una parte determinada”. (4:8) y en el Corán también explica que los hombres y las mujeres son iguales en la creación y en la vida eterna posterior, pero no idénticos. El sura an-Nisa' 4:1 indica que los hombres y las mujeres han sido creados de una sola alma (nafs wahidah). Una persona no se antepone a otra, una persona no es superior a otra, y una persona no es la derivada del otro. Una mujer no ha sido creada para servir los propósitos de un hombre. Sino que ambos han sido creados para beneficio mutuo de cada uno. (Corán: 30:21)

La cultura musulmana llega a Colombia por el puerto de Buenaventura y luego se desplaza a Cali y a Bogotá.

Iglesia protestante, pentecostal y carismático El Lugar de su Presencia.

La iglesia es un legado familiar el cual inicia con Patricio Symes un misionero australiano que llegó 1933 al puerto de Buenaventura y se casó en 1936 con Elena Jones de nacionalidad galesa, con ella tuvieron 2 hijas Joy y Ruth Symes, fueron fundadores de los Centros de Literatura Cristiana en Colombia y fundadores y directores de la Cruzada Evangélica Mundial Colombiana.

Para el año 1937 Joy Symes, su hija mayor, se casó en Australia con Guillermo Corson, matrimonio del cual nace Andrés Corson que a sus 19 años inició a servir como copastor y líder de alabanza en esta iglesia la Iglesia Cruzada Cristiana en Funza.

En 1992 bajo el siguiente versículo “Mi presencia irá contigo, y te daré descanso”. (Éxodo 33:14 - RVR 1960). Recibieron la visión los pastores Andrés y Rocío Corson de fundar la iglesia el lugar de Su Presencia, en 1993 realizan su primera reunión y en 1996 se trasladan al barrio La Castellana, ya para el 2000 comienza la transición de una iglesia tradicional a una iglesia celular. En la actualidad la iglesia congrega a más de 42 mil personas cada fin de semana, de ellos 6 mil son niños. Además 22 mil personas están conectadas a un Grupo de Conexión y 9 mil son voluntarios.

Georeferenciación.

La iglesia está ubicada en el barrio La Castellana al costado oriental de la estación de Transmilenio Suba Calle 95 dentro de la localidad de Suba con estratificación 5. En la actualidad la iglesia cuenta con dos auditorios principales y alrededor de más de 5 predios en el barrio para procesos de formación y un edificio como sede administrativa; además cuenta con sedes en el Nogal, Chiquinquirá y Dallas, Texas USA. La población que asiste a las diferentes actividades oscilan entre el estrato socioeconómico 3 al 6.

En la actualidad la iglesia cuenta con diversas actividades y procesos de formación para cada uno de los participantes a esta, entre ellos están los cultos, la oración, los grupos de conexión, el proceso de formación a servidores y el centro de estudio Berea.

Proceso de formación.

El proceso de formación en la iglesia se divide en:

Grupos de conexión: este es un espacio donde participan todos los asistentes de la iglesia, es un lugar para profundizar lo visto en los cultos y ya que la iglesia ha crecido en los últimos años es el canal para poder tener una relación más cercana entre la comunidad cristiana. Este se compone de un líder principal y dos o tres apoyos según la cantidad de participantes al grupo. dentro el grupo este se divide en células, aproximadamente los grupos duran 1:15 minutos y son cada 8 días en diferentes horarios. Además, estos grupos se clasifican en red de mujeres, red de hombres, parejas, universitarios, su presencia kids y su presencia baby.

Proceso de formación básica cristiana

-Ahora que 1: Ministración y liberación de ataduras y pecados.

-Ahora que 2: Ministración sobre mi posición en cristo.

Encuentro:

Este es un espacio de 3 días donde se realiza conferencias y ministraciones para liberación y es un encuentro con el Espíritu Santo además en este si la persona desea puede bautizarse en agua.

Los 12 pasos:

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financió: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).



Este proceso dura aproximadamente 3 meses una vez por semana y en cada clase se trabaja liberación y busca continuar con las ministraciones en profundidad que se trabajaron en el encuentro.

Niveles

Estos son 3 niveles cada uno dura 12 clases y preparan a los futuros servidores de la iglesia en: sanidad interior, liberación, el amor de Dios, los dones del espíritu santo, perdón de pecado, posición en Cristo, además de misión, visión y la conformación administrativa y organizacional de la iglesia entre otras. Al finalizar el 3 nivel se realiza el test de servicio a través de pruebas psicotécnicas para ubicar a los posibles servidores en las diferentes áreas de la iglesia.

Conquistadores

Este es un encuentro donde se prepara a los futuros servidores de la iglesia y es durante un fin de semana.

Su Presencia Barea

Es una escuela de formación ministerial en la se profundiza en el conocimiento de la Biblia.

Del cómo y el qué: Una aproximación al rescate simbólico de dos espiritualidades. Algunos resultados para una propuesta creativa

Para entender las dicotomías y la relación que tiene las dos prácticas religiosas primero se abordará un análisis comparativo de lo encontrado en el trabajo de campo.

Variables	Comunidad musulmana Shiíta de Buenaventura	Comunidad musulmana Shiíta de Cali	Iglesia protestante, pentecostal y carismático El Lugar de su Presencia
Infraestructura / sedes	Sede propia estrato 2	Sede arriendo estrato 3	Sedes propias estrato 5
	Un piso pisos	Dos pisos	Dos auditorios, 5 casa, 1 edificio de parqueaderos y un edificio administrativo más las sedes Nogal y Texas.
	Ubicada en una vía principal	Ubicada dentro de un barrio pero cercana a la vía principal	Ubicada en todo el barrio La Castellana con dos sedes satélites y con grupos de conexión en toda Bogotá
Comunidad	Aproximadamente 60 participantes	Aproximadamente 100 participantes	Aproximadamente 46 mil participantes
	Estratos 1, 2 y 3	Estratos 2 y 3	Estratos 3,4,5 y 6
	Mujeres, hombre y niños. En su mayoría es población adulta mayor de 30 años, además hay un grupo más elevado de mujeres que de hombres.	Mujeres, hombre y niños. En su mayoría es población adulta mayor de 30 años, además hay un grupo más elevado de mujeres que de hombres.	Mujeres, hombres, niños y bebés. En su mayoría es población joven de 20 años aproximadamente, además hay un grupo más elevado de mujeres que de hombres.
Horario	Abierta todos los días según personal administrativo , sermones día viernes	Abierta todos los días según personal administrativo , sermones día viernes	Abierta de martes a domingo

Del anterior cuadro, se deriva la siguiente pregunta que orienta la tesis de la investigación: por qué dos culturas religiosas diferentes como la iglesia protestante, pentecostal y carismático El Lugar de su Presencia y la comunidad musulmana Shiíta de Buenaventura y Cali se unifican en un sentir.

El objetivo de la investigación en base de lo anterior mencionado busca el análisis comparativo de la espiritualidad, ritos y símbolos entre la iglesia protestante, pentecostal y carismático El Lugar de su Presencia y la comunidad musulmana Shiíta de Buenaventura y Cali, por esto como preguntas orientadoras se exponen:

- ¿Cuáles son las prácticas de adoración en la iglesia protestante, pentecostal y carismático El Lugar de su Presencia y la comunidad musulmana Shiíta de Buenaventura y Cali?
- ¿Cuáles son las diferencias y acercamientos entre ellas?
- ¿Cómo son sus ritos y símbolos?
- ¿Cómo es su vida cotidiana?

Finalmente, como resultado parcial de la indagación investigativa, estado actual del proyecto, se propone la creación artística que relacione la triada con el sentir del individuo mediante un Happenin “experiencia de provocación-participación improvisación”; acompañado de un taller de espiritualidades el cual en grupos de 2 individuos desconocidos participantes interactúan bajo 3 premisas

1: Qué es espiritualidad

2: experiencias que cambió su vida

2: relación del individuo antes y después de esta experiencia.

Referencias

- Barbas C. (2012) Educomunicación: desarrollo, enfoques y desafíos en un mundo interconectado.
- Bustamante G (2008) Los tres principios de la lógica aristotélica: ¿son del mundo o del hablar? Universidad Pedagógica Nacional Facultad de Humanidades.
- Cadena Garcia, H. R. (2018). *Estratégicas educomunicativas en la reconfiguración identitaria de la comunidad conversa al islam de la escuela Imam Yafar As Sidiq de la ciudad de Bogotá*. Bogotá: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Carreño, M. (2009). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. . *Cuestiones pedagógicas*, 20, 195-214.
- Cobo Romani, Cristóbal; Moravec, John W. (2011). Aprendizaje Invisible. Hacia una nueva ecología de la educación. Col·lecció Transmedia XXI. Laboratori de Mitjans Interactius / Publicacions i Edicions de la Universitat de Barcelona. Barcelona
- Cuartas, S. L. (2009). Investigación-creación. Un acercamiento a la investigación en las artes . *Plumilla Educativa*, 6(1), 73-79.
- Dávila Newman, G. (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Laurus*, 12 (Ext), 180-205.
- Echeverry Castrillón, N. (18 de 5 de 2019). El arte como forma trascendente. (H. R. Cadena García, Entrevistador)
- Giménez, G. (2017). La cultura como identidad y la identidad como cultura, recuperado:
- Giménez, G. (2017). Materiales para una teoría de las identidades sociales. *Frontera Norte*, 9-28.
- Goleman, D., Boyatzis, R. y McKee, A. (2002). El líder resonante crea más. Barcelona: Plaza y Janés.
- Kandinsky, W. (1989). *De lo espiritual en arte*. Tlahuapan, Mexico: Premia editora de libros, S. A.
- KAPLÚN, M. (1998): Una pedagogía de la comunicación. Ediciones de la Torre, Madrid
- Marson, J. (2014). *The curse of Lovely*. Londres: Piatkus.
- Mayo Clinic Org. (20 de 06 de 2019). <https://www.mayoclinic.org>. Obtenido de La conexión entre la



espiritualidad y el alivio del estrés: La conexión entre la espiritualidad y el alivio del estrés

MinEduación (2006) Formación por Competencias Hans Peter Christensen - Bogota 7 - 8, Medellín

Restany, P., & Hundertwasser, F. (2001). *Historia del Arte*. Obtenido de Friederich Hundertwasser: <https://historia-arte.com/artistas/friedensreich-hundertwasser>

Saarni, C. (1999). *A Skill-Based Model of Emotional Competence: A Developmental Perspective*

Salovey, P., y Sluyter, D. J. (1997). Emotional Development and Emotional Intelligence. Educational Implications. Nueva York: Basic Books.

UNESCO-Quito (2010) Educación e interculturalidad, recuperado de: <http://www.unesco.org/new/es/quito/education/education-and-interculturality/>

Desarrollo de la competencia perceptiva musical a través de dispositivos móviles:

Experiencia pedagógica en la Institución Educativa rural de Combia, Pereira.

Ali Vladimir Rojas Guzmán⁴¹
Institución Educativa Combia, Pereira
ali.rojasguzman@gmail.com
Línea: Experiencias Pedagógicas

Esta experiencia surge como una alternativa para mitigar el constante deterioro que experimenta el quehacer musical a manos de los productores masivos de “músicas comerciales”, donde se busca que nuestros jóvenes crezcan en criterios que les permitan reconocer la importancia de nutrirse adecuadamente a través del oído, logren identificar el valor de lo que escuchan y puedan elegir libremente consumir obras artísticas musicales de calidad.

Resumen

Se realizó una experiencia de aprendizaje que abordó la necesidad de desarrollar la competencia perceptiva musical haciendo uso de dispositivos móviles en adolescentes de una institución educativa rural. La implementación de esta experiencia brinda una serie de herramientas para contribuir en el abordaje de la educación artística en instituciones educativas desde la perspectiva de la integración de TIC, promoviendo el desarrollo de las competencias básicas de la educación artística planteadas por el MEN (Sensibilidad, Apreciación Estética y Comunicación) y facilitando el abordaje de la escucha activa y del desarrollo del pensamiento crítico y social, mientras se da uso a los dispositivos móviles como herramientas didácticas y fuente de esparcimiento, con fines formativos.

A lo largo de la implementación de la propuesta se realizó una investigación de tipo mixta - explicativa, basada en un enfoque pragmático facilitando asociar las ideas emanadas tanto de datos

⁴¹ Magister en Gestión de la Tecnología Educativa y Licenciado en Música, con participación constante en talleres de formación en Pedagogía Waldorf, Pedagogía Intuitiva, Rítmica Dalcroze, Estimulación e Iniciación Musical. Docente de Música de la Institución Educativa Combia de la ciudad de Pereira, maestro de Piano Inicial, Técnica Vocal, Rítmica y Lenguaje y Director Musical de la escuela “Musicando, Estimulación y Formación Musical”. Arreglista y Director del Duetto Alma (Música Andina Colombiana). Compositor del Himno de la Institución Educativa “Compartir Las Brisas” e investigador, recuperador y arreglista del Himno de la Institución Educativa “Juan XXIII” de la ciudad de Pereira. Panelista invitado por la Revista Mundo Padres al Conversatorio: Importancia de la Música en la Educación (febrero de 2018). Ponente en el “4to Encuentro Artístico Veranita de Tagua” de la ciudad de Chiquinquirá (Boyacá) en la tertulia: “Interpretación de la Musica Andina Colombiana en las nuevas Generaciones” (agosto de 2018).

cualitativos como cuantitativos, brindando la posibilidad de buscar las respuestas desde diversas perspectivas y haciendo uso de la mayor cantidad de información posible. Como estrategia de investigación se realizó el estudio de casos, se recolectó información cualitativa a través de las producciones de los estudiantes durante tres momentos en la investigación, la cual fue sistematizada y evaluada a través de una rúbrica diseñada para tal fin, que permitió clasificar la adquisición y desarrollo de la competencia de los estudiantes en tres niveles. Los tres momentos se compararon entre sí, permitiendo generar una contrastación, que a la luz de la teoría arrojó los resultados. De esta manera, los estudiantes demostraron haber desarrollado su capacidad de escucha activa, su competencia perceptiva musical y su pensamiento crítico y social desde la apreciación estética a lo largo de toda la experiencia facilitándoles así la producción de reflexiones personales basadas en la significación de los elementos propios de una obra artística musical.

Palabras clave: apreciación estética - competencia perceptiva musical - uso de dispositivo móviles en el aula - escucha activa.

1. Introducción

La tecnología hace parte activa del devenir social actual. Los estudiantes navegan en internet a través de dispositivos móviles y tienen acceso inmediato a información multimedia prácticamente sobre cualquier temática. Sucede igual con la música. A distancia de un clic se tiene acceso a todo tipo de expresión sonora casi de cualquier parte del mundo. Desde aquí emerge un interés particular por la implementación de dispositivos móviles en la clase de música como la herramienta más potente de búsqueda y reproducción de obras musicales.

De otra parte, es común ver a estudiantes de básica secundaria y media haciendo constante uso de audífonos lo que despierta la curiosidad al respecto de varios temas como: el tipo de música que escuchan, el nivel de conciencia (Escucha Activa) presente en cada una de sus audiciones, la manera en que se relacionan con sus canciones favoritas y el nivel de comprensión (textual y/o extra – textual) del lenguaje musical – verbal que estas presentan y su consecuente posición al respecto. Desde allí surgen los interrogantes que motivan la presente investigación, donde se busca establecer cuáles son los aportes que tiene una estrategia basada en el uso de dispositivos móviles en el desarrollo de la competencia perceptiva musical.

Para el abordaje teórico se revisaron varias investigaciones que ayudan a comprender la importancia que la música tiene para los adolescentes y la influencia que esta puede tener en sus percepciones de la

realidad. Entre otros, se hizo revisión del documento “La apreciación musical en edades juveniles: territorios, identidad y sentido”, escrito en 2010 por Andrés Samper Arbeláez, donde se presenta una reflexión que plantea la importancia de incluir en el aula procesos de apreciación musical que presenten territorios culturales y estéticas musicales juveniles como estrategias pedagógicas de construcción de significación, sentido e identidad. También describe el impacto de la música en el desarrollo de la identidad juvenil y la imperiosa necesidad de potencializar el juicio crítico para que dicha influencia esté mediada por criterios que garanticen lo positivo de la misma. Se destaca el reconocimiento de la música más allá del fenómeno acústico y lo presenta como un territorio vivo proveedor de diversas visiones del mundo que incluye emociones, ideas, estructuras, actitudes transformaciones y relaciones sociales.

Así mismo se revisó la investigación “Sentido y significado de la música en adolescentes varones de un establecimiento de enseñanza media particular subvencionada de Concepción, Chile”, realizado en 2006 por Domínguez, Muñoz, y Castro, quienes encontraron que los adolescentes “plantean la música no sólo como una expresión artística o de expresión de ideas, sino que ven en ella algo que es capaz de ser incorporado en la personalidad y hábitos de cada uno, a través del vestuario, de los lugares que frecuentan, etc.” (Domínguez, Muñoz, & Castro, 2006) y de esta manera se convierte en una alternativa de búsqueda de respuestas frente a las cuestiones propias de su mundo particular. Concluyen que la música tiene un alto grado de influencia en el desarrollo personal y social de los adolescentes, dado que estos son capaces de interpretar el mundo a través de la música que escuchan en tanto que la reconocen como un reflejo de la realidad y a la vez les permite expresarse.

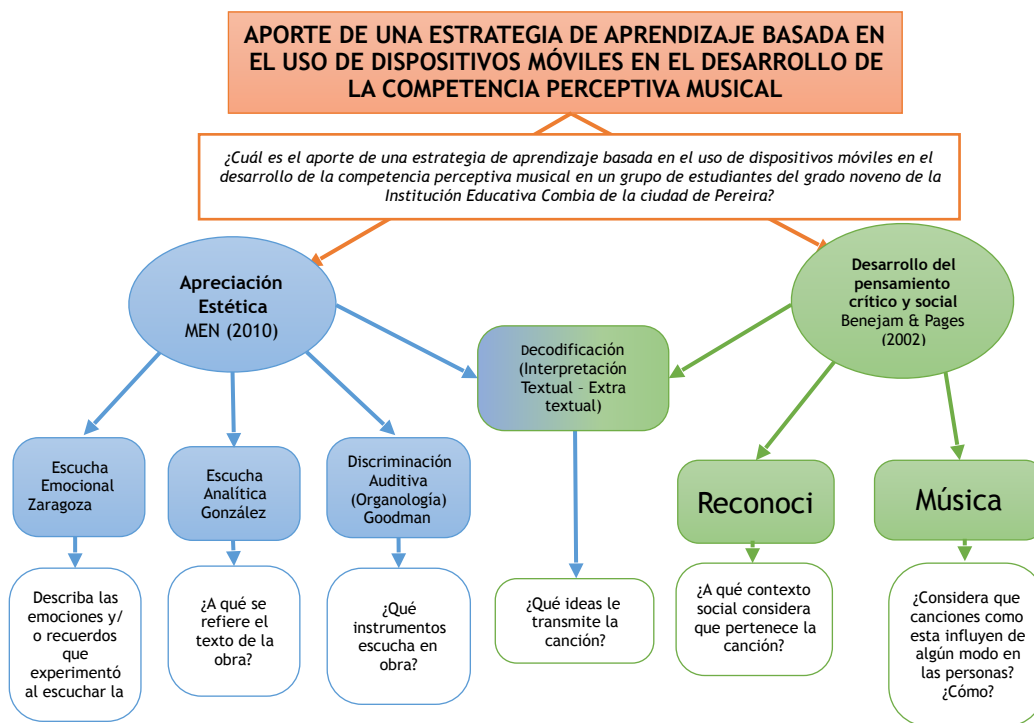
De esta manera, la investigación genera aportes al conocimiento desde la sistematización de una experiencia de aprendizaje innovadora basada en el uso de dispositivos móviles en un aula en básica secundaria, brinda herramientas de verificación de adquisición de competencias en un área del conocimiento que ha sido poco investigada y desarrollada, permite evidenciar el nivel de adquisición y desarrollo de la competencia perceptiva musical antes y después de la experiencia y de esta manera permite evidenciar los aportes que este tipo de estrategias proveen a los procesos formativos, brindando herramientas de comprensión de los hechos formativos, musicales sus relaciones y sus diferentes implicaciones.

De acuerdo a las características de la investigación, para observar y analizar el desarrollo de la competencia perceptiva musical, se establecen tres variables. Una corresponde a la apreciación estética, donde se enmarca lo concerniente a los procesos de audición; otra se refiere al desarrollo del pensamiento crítico y social que se ocupa de las relaciones de la música con los fenómenos sociales. De estas variables se establecen seis componentes, sustentados en los documentos de referencia del Ministerio de Educación para la educación artística y en diversas investigaciones realizadas a cerca del desarrollo del pensamiento crítico y de

competencias musicales: Escucha Emocional, Escucha Analítica, Discriminación Auditiva, Decodificación, Reconocimiento del contexto y Música como fenómeno social.

Como se observa en la Figura 1, cada componente se relaciona directamente con una de las variables y de cada uno de estos se deriva una pregunta guía que le facilitará la participación de los estudiantes en los diferentes momentos.

La tercera variable se refiere a las estrategias utilizadas en el aula y a la implementación de dispositivos móviles.



2. Metodología

Para la realización de la investigación se establece el *desarrollo de la competencia perceptiva musical* como la unidad básica de análisis. Para esto se plantea una investigación de tipo mixta - explicativa, basada en un enfoque pragmático. Dicho enfoque provee una filosofía que permite asociar las ideas emanadas tanto de datos cualitativos como cuantitativos, brindando la posibilidad de buscar las respuestas a la pregunta de investigación desde diversas perspectivas y haciendo uso de la mayor cantidad de información posible (Johnson & Onwuegbuzie, 2004), integrándola y realizando una discusión conjunta para hacer inferencias producto de toda la información recabada (metainferencias) y lograr un mayor entendimiento del fenómeno bajo estudio (Hernández & Mendoza, 2008).

Es explicativa en tanto que se busca establecer los aportes de una estrategia de aprendizaje a través de la identificación de las relaciones presentes entre cada una de las variables y de la contrastación con la hipótesis planteada (Bisquerra, 2004).

Como estrategia de investigación se escoge el estudio de casos dada su pertinencia para el estudio de las ciencias humanas y sociales ya que esta implica un proceso de indagación caracterizado por la revisión sistemática y en profundidad de casos individuales de un fenómeno, entendidos estos como entidades sociales o entidades educativas únicas (Bisquerra, 2004).

Se recolecta información cualitativa a través de las producciones de los estudiantes durante los tres momentos de la investigación. Esta información se sistematiza y evalúa a través de una rúbrica diseñada para tal fin (Ver Tabla 1). La rúbrica permite clasificar cuantitativamente la adquisición y desarrollo de la competencia de los estudiantes en tres niveles (Ver Tabla 2). Los tres momentos se compararán entre sí, permitiendo generar una contrastación, que a la luz de la teoría arroja los resultados.

Entendiendo que la investigación va a arrojar datos tanto cuantitativos como cualitativos es necesario un enfoque que permita el diálogo conjunto ampliando las posibilidades de análisis y permitiendo llegar a conclusiones de diversas naturalezas que enriquezcan aún más el proceso investigativo. Se desarrolla como una investigación interactiva, basada en producciones de los estudiantes.

Para establecer los aportes se hace necesario valorar el nivel de desarrollo de la competencia antes, durante y después de la implementación de la experiencia. Para ello se crea una serie de indicadores basados en diferentes teóricos que permiten generar una escala de desarrollo. Estos indicadores están soportados en seis componentes que poseen descriptores que posibilitan establecer el nivel de profundización de cada estudiante.

El análisis se realiza, inicialmente, por componentes y posteriormente por caso. Se estudian un total de 26 casos con una metodología de estudio de caso múltiple, en una investigación con un enfoque mixto interpretativo. La investigación se ve limitada por la tenencia de un dispositivo móvil y por la capacidad de la conexión de red inalámbrica en la institución dado que, al conectar varios dispositivos, el tráfico de datos se ralentiza, generando un ambiente poco propicio para el desarrollo de las actividades.

RÚBRICA DE EVALUACIÓN							
	Escucha Emocional	Escucha Analítica	Discriminación Auditiva (Organología)	Reconocimiento del contexto	Decodificación	Música como fenómeno social	Puntaje
NIVEL 0	No reconoce emociones ni describe recuerdos vivenciados a través de la audición	No reconoce ninguna información en el texto de la obra	No reconoce ningún instrumento musical presente	No reconoce el contexto socio cultural que enmarca la obra presentada	No reconoce las ideas presentadas en la obra	No reconoce el impacto social que la obra presentada podría tener en quienes la escuchan	0
NIVEL 1	Reconoce y describe las emociones que la obra presentada le transmite y/o los recuerdos que le evoca	Describe los hechos narrados en la letra de la obra de manera textual	Reconoce algunos instrumentos musicales presentes en la obra	Reconoce parcialmente el contexto socio cultural que enmarca la obra presentada	Reconoce y describe las ideas planteadas en la obra presentada	Reconoce y describe el impacto social que la obra presentada podría tener en quienes la escuchan	1
NIVEL 2	Explica las emociones y/o recuerdos vivenciados a través de la audición de la obra.	Interpreta el texto de la obra de acuerdo a su propia experiencia	Reconoce la mayor parte de los instrumentos musicales presentados en la obra y sus momentos destacados	Reconoce el contexto social y económico que se representa en la obra	Explica las ideas presentadas en la obra	Explica el impacto social que considera que la obra tiene en quienes la escuchan	2

NIVEL 3	Argumenta las emociones y/o recuerdos vivenciados a través de la audición de la obra	Argumenta su interpretación del texto de la obra desde la comprensión metafórica y de acuerdo su contexto	Reconoce la totalidad de los instrumentos musicales que se presentan en la obra, su nivel de protagonismo y los posibles cambios organológicos	Hace un reconocimiento de los hechos que enmarcan el momento histórico de la obra, su contexto social y económico.	Interpreta y argumenta las ideas presentadas en obra con juicio crítico	Interpreta y argumenta el impacto social que considera que la obra tiene con juicio crítico.	3
----------------	--	---	--	--	---	--	----------

Tabla 1 Rúbrica. Fuente elaboración propia.

NIVELES DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA			
NIVEL	DESEMPEÑO	DESCRIPCIÓN	Porcentaje
NIVEL 0	Bajo	El estudiante no evidencia haber adquirido la competencia.	0% - 25%
NIVEL 1	Básico	El estudiante reconoce parcialmente y describe sus percepciones de la obra. Tiene una comprensión textual del lenguaje artístico y del entorno socio cultural que enmarca la obra.	26% - 60%
NIVEL 2	Alto	El estudiante explica sus percepciones de la obra, interpreta a través de la propia experiencia y reconoce el contexto social que la enmarca.	61% - 90%
NIVEL 3	Superior	El estudiante argumenta sus percepciones de la obra e interpreta el contexto socio cultural de la misma desde su momento histórico, con juicio crítico.	91% - 100%

Tabla 2 Niveles de desarrollo de la competencia. Fuente elaboración propia.

3. Propuesta Pedagógica

El desarrollo de la competencia perceptiva musical es un desafío basado en lo propuesto por el MEN en los Lineamientos Curriculares para la Educación Artística y en el Documento 16: Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística, donde se busca que los estudiantes desarrollen su *Sensibilidad*, su *Apreciación Estética* y sus habilidades para la *Comunicación*. Dichas competencias se desarrollan a través de la implementación de tres procesos (MEN, 2016): los procesos de Recepción, donde los estudiantes, a través de los sentidos adquieren información; los procesos de Transformación, donde, a través de la propia

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

experiencia y de la guía del maestro, el estudiante convierte la información recibida en una producción individual mediada por los saberes previos y por las habilidades adquiridas; y los procesos de Socialización, donde los estudiantes presentan sus producciones ante una comunidad de validación.

En la estrategia de aprendizaje se abordaron las tres competencias básicas para el desarrollo de la educación artística en tanto que la competencia perceptiva musical posee componentes que corresponden a cada una de estas y a la vez se trabajó mediante el desarrollo de los tres procesos, de esta manera se lograron transversalizar los requerimientos del MEN con el objetivo de la experiencia.

En el Mapa de la Estrategia (Figura 2) se evidencia la correspondencia de los componentes de la competencia perceptiva musical con los procesos que se utilizaron para desarrollarlos, las actividades que se plantearon durante la implementación de la estrategia de aprendizaje y la integración de herramientas TIC.

Las actividades, al igual que las preguntas presentadas en el Pre Test, se fundamentan en los componentes seleccionados para desarrollar la competencia perceptiva musical. En esta ocasión se hace referencia a su relación con los Procesos de la Educación Artística (MEN, 2016) que direccionan la adquisición de las competencias básicas.

4. Resultados

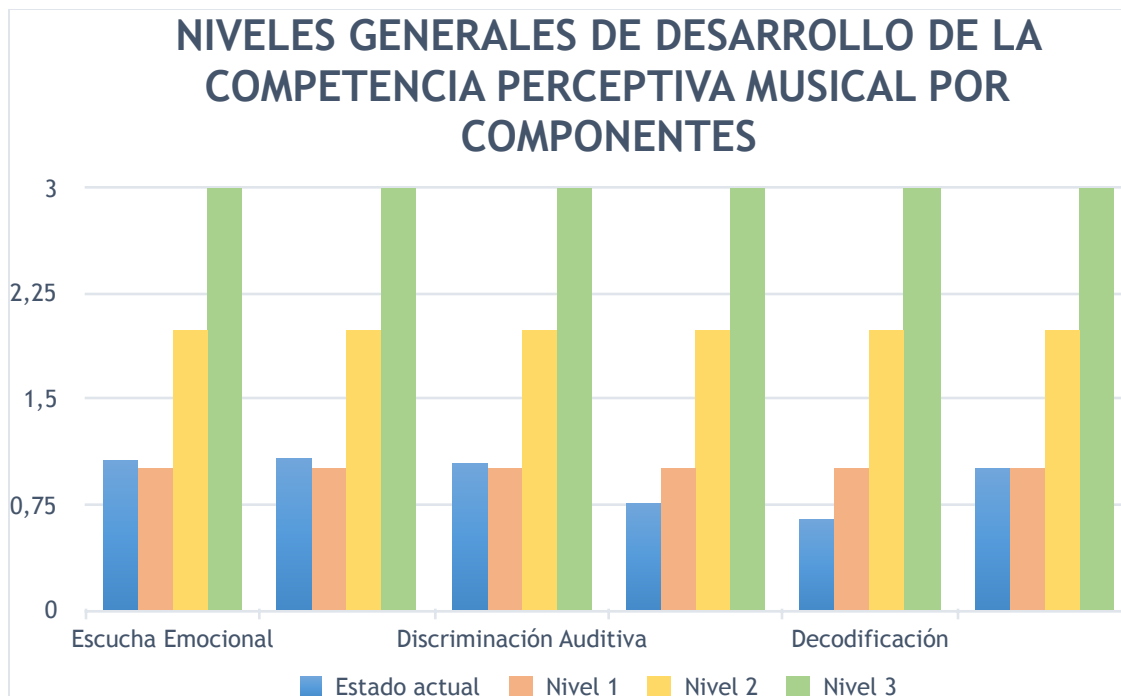
4.1 Antes (Análisis del Pre Test).

Para analizar la información recopilada, las producciones de los estudiantes fueron contrastadas con la rúbrica de evaluación y categorizadas de acuerdo a los diferentes niveles establecidos. Cada nivel otorga una puntuación entre 0 y 3 al estudiante en todos los componentes. Estos puntajes fueron procesados y convertidos a valores porcentuales los cuales permitieron clasificar el nivel de desarrollo de la competencia de los estudiantes en cada obra musical analizada.

En algunos casos los estudiantes evidenciaron diferentes niveles de desarrollo de la competencia en una obra y en otra. Allí los datos se promedian y se establece el nivel de desarrollo de acuerdo a la equivalencia porcentual establecida. En otros casos, a aquellos estudiantes que por diferentes razones no participaron de una de las dos experiencias, solo se les tienen en cuenta los datos de aquella en la que participaron.

Desarrollo de la competencia preceptiva musical por componentes antes de la implementación de la experiencia.

Figura 3 Niveles de desarrollo de la competencia preceptiva musical por componentes, antes de la experiencia. Fuente. Elaboración propia.



En la Figura 3 se presenta en color azul el estado actual de los estudiantes frente a cada uno de los componentes seleccionados, comparándolo con los mínimos esperables para cada uno de los niveles propuestos en la rúbrica. Del análisis de estos datos se señala que:

Frente a la escucha emocional, el grupo se ubica levemente por encima del mínimo para el Nivel 1. Se les facilita reconocer y describir las emociones y/o recuerdos que una obra musical les suscita, sin embargo, no hay una explicación de estos, se limitan a describirlos.

Al respecto de la escucha analítica, el grupo se ubica en el Nivel 1. En su mayoría hacen una descripción de la información transmitida a través de la letra de la canción de manera textual, sin embargo, la falta de cohesión en los escritos impide una descripción mínimamente adecuada. No hay inferencia de intencionalidad por parte del autor.

En lo concerniente a la discriminación auditiva, en su mayoría, los estudiantes reconocen uno de los instrumentos utilizados. Esto puede deberse tanto al desconocimiento del nombre de algunos instrumentos, como al de sus características tímbricas (sonido particular de cada instrumento). Algunos escribieron nombres de instrumentos al azar buscando acertar.

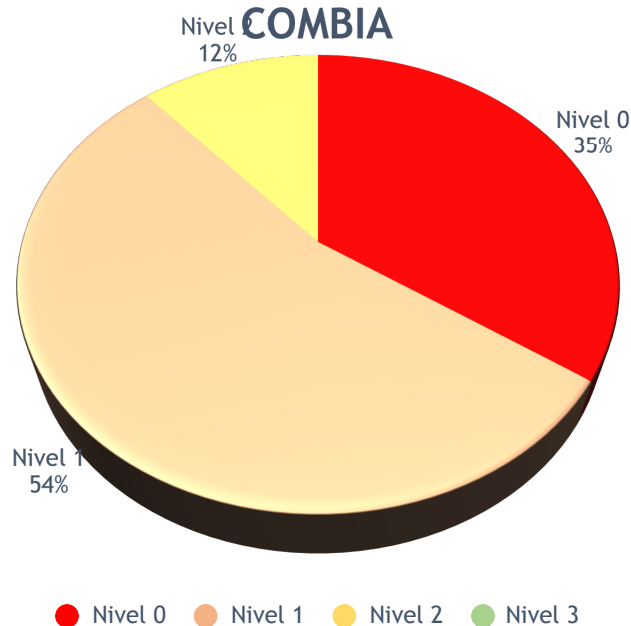
Frente al reconocimiento del contexto social, los estudiantes en su mayoría, evidencian carecer de andamiaje conceptual para reconocer, establecer y describir un contexto social. Muchos describieron situaciones o imágenes mentales, pero no un contexto social.

La capacidad para decodificar la información percibida también se encuentra por debajo del mínimo esperable para el Nivel 1. Los estudiantes no reconocen las ideas expresadas a través de la obra musical o no logran expresarlas adecuadamente.

Al respecto de la música como fenómeno social y los diversos impactos que puede tener, los estudiantes evidencian estar en el mínimo esperable para el Nivel 1. Se reconoce y se describe el impacto social, sin embargo, no se presenta interpretación o argumentación con juicio crítico.

Figura 4 Niveles de desarrollo de la competencia perceptiva musical antes de la experiencia.

NIVEL DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PERCEPTIVA MUSICAL EN ESTUDIANTES DEL GRADO 9° A DE LA IE COMBIA



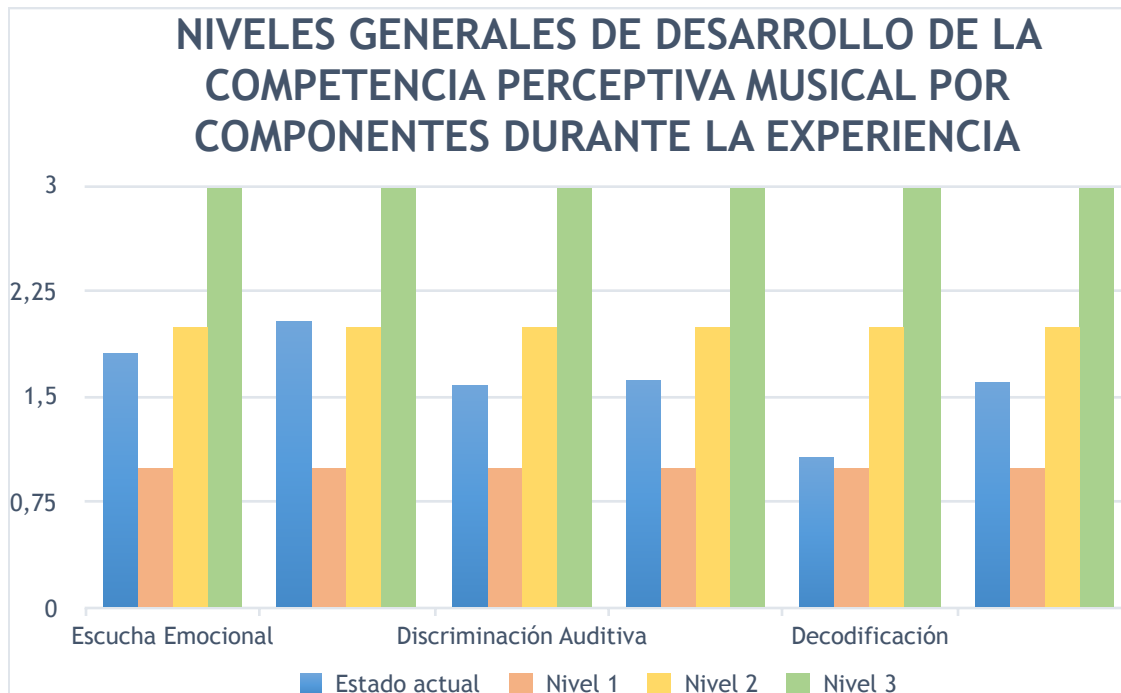
4.2 Durante (análisis de la implementación de la estrategia).

Durante la implementación de la estrategia, las respuestas que se recibieron de parte de los estudiantes en diversos formatos multimedia (audios, mensajes de texto y comentarios en redes sociales) se revisaron, evaluaron y valoraron a la luz de la rúbrica establecida.

Es importante anotar que no todas las preguntas planteadas en las actividades fueron consideradas como material para ser analizado en la investigación dado que algunas buscan ejemplificar las esferas de análisis contextual de las que se habló en la sesión presencial, permitiéndole al estudiante reafirmar lo trabajado en el aula, por tanto, su finalidad responde a la didáctica de la estrategia y no a la metodología de investigación.

Desarrollo de la competencia perceptiva musical por componentes durante la implementación de la experiencia

Figura 5 Niveles de desarrollo de la competencia perceptiva musical por componentes, durante la experiencia.



Al respecto de la Escucha Emocional el grupo se ubica en el Nivel 1 de la competencia, muy cerca de alcanzar el Nivel 2. Los estudiantes reconocen y describen las emociones que perciben al escuchar una obra musical y algunos las explican, pero no es una condición generalizada.

Frente a la escucha analítica, el grupo se ubica en el Nivel 2 de desarrollo de la competencia dado que los estudiantes interpretan la letra de una canción de acuerdo a su propia experiencia. Los estudiantes aún no argumentan sus interpretaciones ni las relacionan con el contexto.

En lo que se refiere a la Discriminación Auditiva, los estudiantes reconocen algunos de los instrumentos presentados en la obra musical propuesta, por esta razón el grupo se ubica en el Nivel 1, sin embargo, es importante mencionar que se avanza frente al desarrollo de la competencia, acercándose al Nivel 2.

La mayoría de los estudiantes reconocen parcialmente el contexto socio cultural presentado en la obra musical, por esta razón, en esta dimensión se ubican en el Nivel 1 de desarrollo de la competencia, acercándose hacia el Nivel 2.

Frente a la Decodificación, los estudiantes demostraron reconocer y describir las ideas planteadas en una obra musical, sin embargo, aún no explican dichas ideas, por lo que el grupo se ubica en el Nivel 1 de la competencia.

Al respecto de la música como fenómeno social, los estudiantes reconocen y describen el impacto que la obra podría tener en quienes la escuchan, sin embargo, no se presentan explicaciones y/o interpretaciones de este. Se ubican en el Nivel 1 de la competencia. (Figura 5).

Figura 6 Niveles de desarrollo de la competencia perceptiva musical, durante la experiencia.

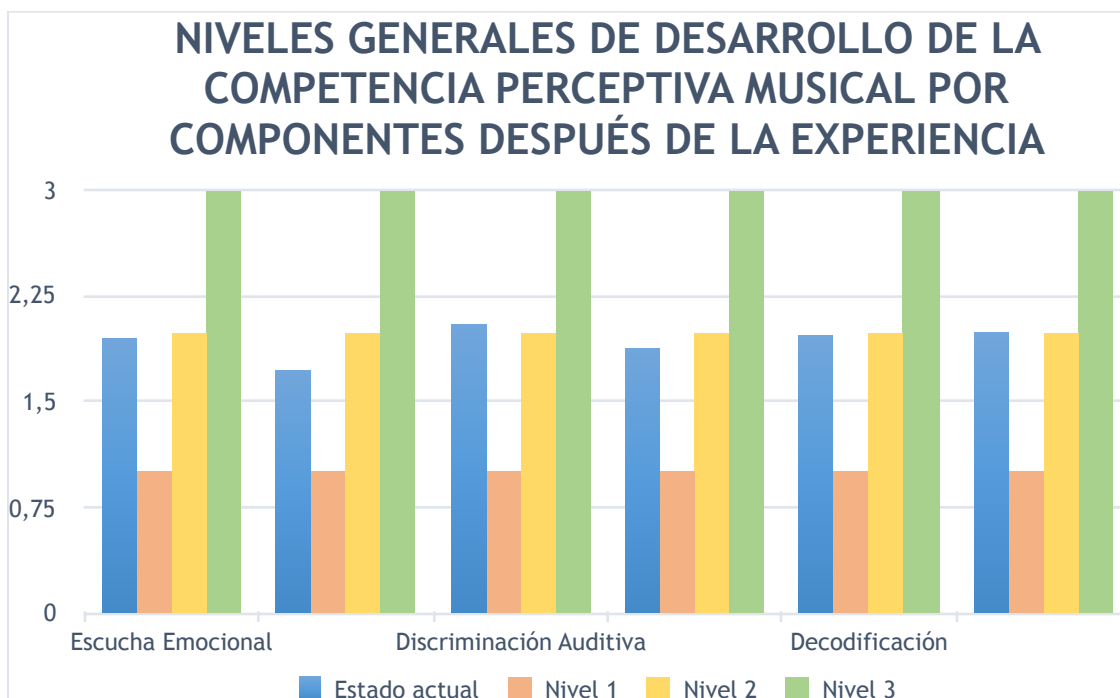


4.3 Después (Análisis del Post test)

El Post Test se aplica el último día de clases, antes de salir al receso escolar de mitad de año. Dos estudiantes que participaron activamente de toda la experiencia, no realizaron la actividad. No fue posible contactarlos para que lo realizaran dentro del plazo propuesto, por tal razón la totalidad de la muestra para el Post Test es de 24 estudiantes.

Desarrollo de la competencia preceptiva musical por componentes después de la implementación de la experiencia.

Figura 7 Niveles de desarrollo de la competencia preceptiva musical por componentes, después de la experiencia.

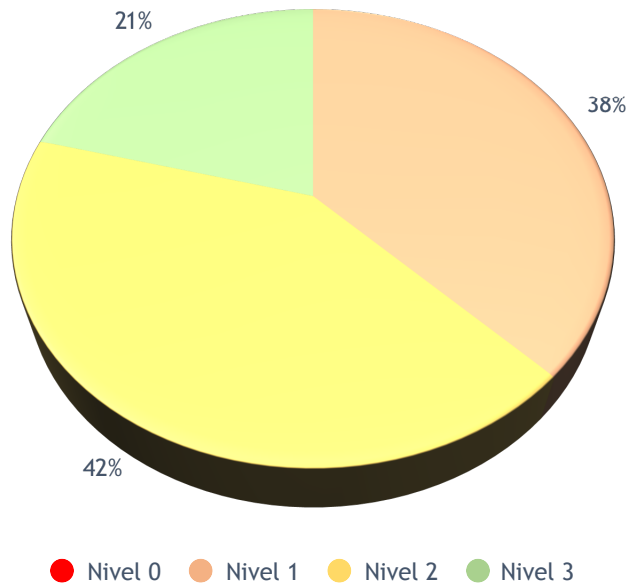


En términos generales, tanto en la escucha emocional como en la discriminación auditiva, en la decodificación y en la comprensión de la música como un fenómeno social, los estudiantes se ubicaron en el Nivel 2 o muy cerca de este. Reconocen, explican e interpretan sus emociones y percepciones de las obras propuestas, a través de la propia experiencia.

Frente a la escucha analítica y el reconocimiento del contexto, el grupo se ubica en el Nivel 1 de la competencia, pero con una clara tendencia hacia el Nivel 2. Describen los hechos narrados de manera literal y reconocen parcialmente el contexto socio-cultural de las obras. Aunque se ubican en el Nivel 1, son puntuaciones altas que se acercan al Nivel 2.

Figura 8 Niveles de desarrollo de la competencia perceptiva musical en el grado 9ºA, después de la experiencia.

NIVEL DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA PERCEPTIVA MUSICAL DESPUÉS DE LA EXPERIENCIA

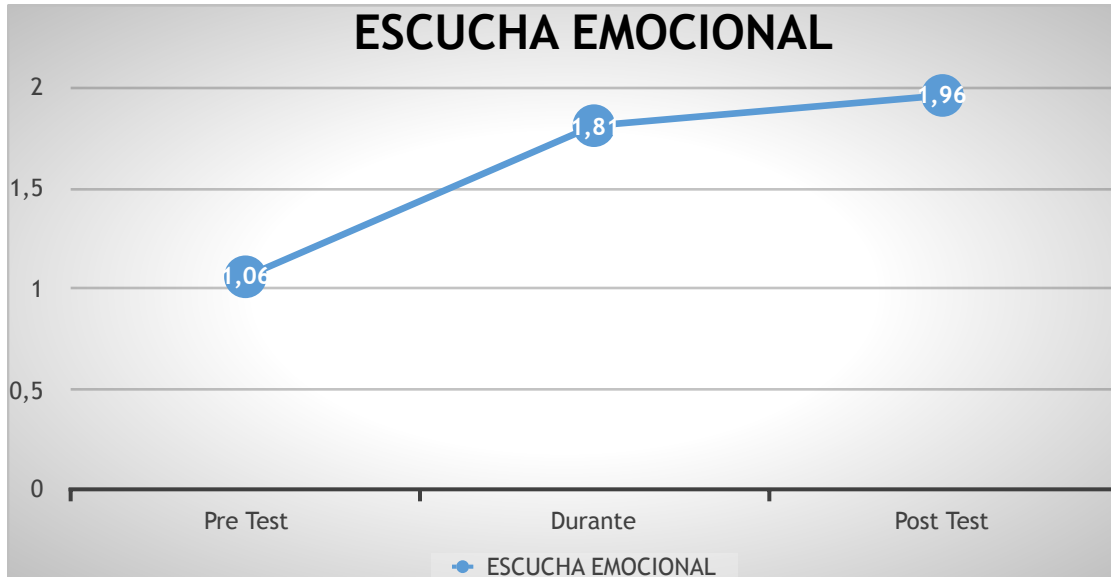


4.4 Análisis comparativo de los tres momentos

Desarrollo de la competencia perceptiva musical por componentes.

Escucha emocional.

Figura 9 Desarrollo del componente de Escucha Emocional.



Frente al componente de la Escucha Emocional, se encuentra que los estudiantes desarrollan su capacidad para reconocer, describir y explicar las emociones experimentadas en un ejercicio de escucha activa (Figura 9). Ejemplo.

AG.s1: “Esta canción me hace sentir tranquilidad... ..siento paz interior y solo me siento libre, como algo diferente a lo cotidiano, ya que la caja, la flauta, el clarinete y el fagot son algo suaves y relajantes”.

Sobre: Bolero, de Maurice Ravel

AQ.pos1: “Aquella genera tristeza, sentimiento de culpa ya que deberíamos ser una población unida donde no permitamos que estas atrocidades queden impunes ya que es una cicatriz que jamás olvidará nuestro país, también tengo recuerdos desde que comprendo aquellas situaciones, donde las noticias muestran malos acontecimientos causados en los pueblos y campesinos”

Sobre: Oh mi país, de Guillermo Calderón

Frente a esto, Zaragoza (2009), menciona que el desarrollo de la competencia perceptiva musical implica la evocación de imágenes, pensamientos o sentimientos, lo cual se evidencia en las producciones de los estudiantes a lo largo de la experiencia. Por su parte, el MEN en las Orientaciones Pedagógicas para la

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

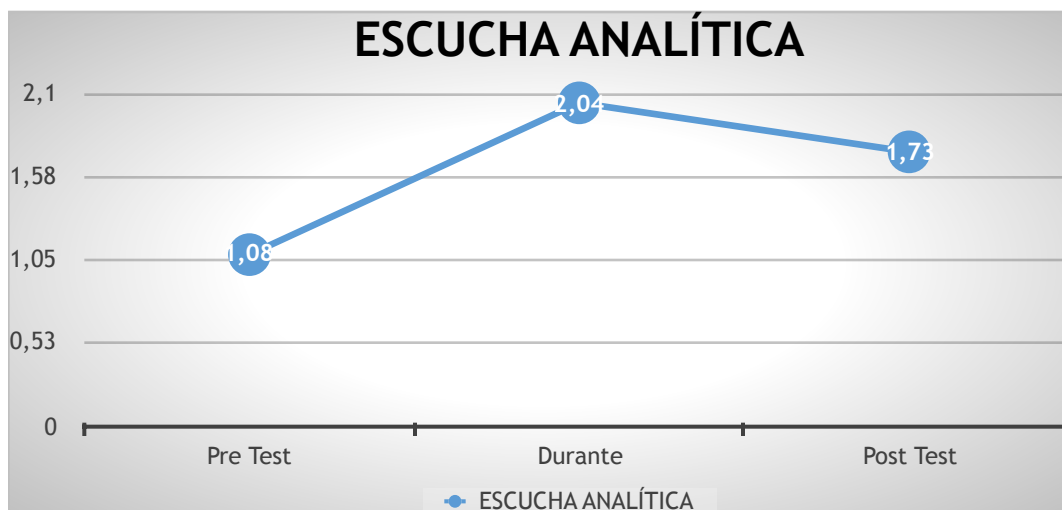
Educación Artística menciona que el desarrollo de la sensibilidad a través de la escucha emocional “cultiva en el estudiante herramientas que fortalecen la inteligencia emocional para aprender a conocerse, conocer a otros y equilibrarse autónomamente” (MEN, 2010). De esta manera, la experiencia aporta al desarrollo de la competencia perceptiva musical de los estudiantes en tanto que les facilita la evocación de emociones permitiéndoles fortalecer su inteligencia emocional y su autopercepción.

Una de las estrategias utilizadas con este componente para recopilar la información fue el uso del dispositivo móvil para enviar una nota de voz. En este sentido se encuentra que la oralidad permite que los estudiantes se expresen con mayor facilidad, de manera más amplia y fluida, además es un factor motivante ya que les permite hacer uso de una herramienta que les es común, con una finalidad formativa. Ejemplo.

[Audio recibido en el desarrollo de la sesión 1.](#)

Escucha Analítica

Figura 10 Desarrollo del componente de Escucha Analítica.



Al respecto del componente de Escucha Analítica, entre en pre test y el desarrollo de la experiencia, los estudiantes evidencian un incremento significativo en la adquisición de la competencia, para el post test los resultados decayeron. Se demuestra un incremento en el desarrollo del componente en tanto que la relación entre el pre test y el post test es ascendente. De esta manera se encuentra que los estudiantes desarrollaron su capacidad para extraer información brindada a través de una obra musical, realizando una interpretación textual de la misma en la mayoría de los casos (Figura 10). Ejemplo.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

BM.s2: “Bueno lo que trata de decir la canción es que por culpa de tanta violencia y desigualdad algunas personas se tuvieron que ir de su casas ya q si no lo hacían los amenazaban de muerte por eso se tenían que ir obligatorio a buscar una nueva vida huyendo de la violencia”

Sobre: Caminantes, de Luz Marina Posada

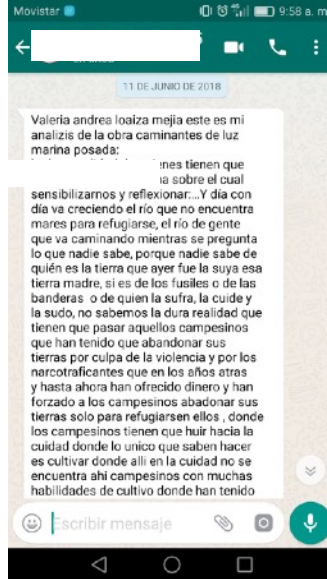
BL.pos1: “Creo que el texto de la canción se refiere a Colombia... ... cada persona desmovilizada, ciudades destruidas, personas muriendo y los que causan tales atrocidades no reciben castigo quedan libres, eso es algo que hace que nuestro país muera lentamente...”

Sobre: Oh mi país, de Guillermo Calderón

Frente a la escucha analítica, González menciona que “en un texto como el músico – verbal es necesario percibir y asimilar un elevado número de elementos organizados según un esquema de simultaneidad...” (González, 1999). De otro lado, Hernández (2000, en MEN, 2010) menciona que la interpretación formal de una obra artística “supone descomponer un objeto (la representación) en su proceso productivo, descubrir su coherencia y otorgar a los elementos y las frases obtenidas, significados intencionales sin perder nunca de vista que se interpreta”. De acuerdo a esto, los estudiantes demuestran haber incrementado su capacidad para captar una cantidad considerable de información y su habilidad para asimilarla e interpretarla.

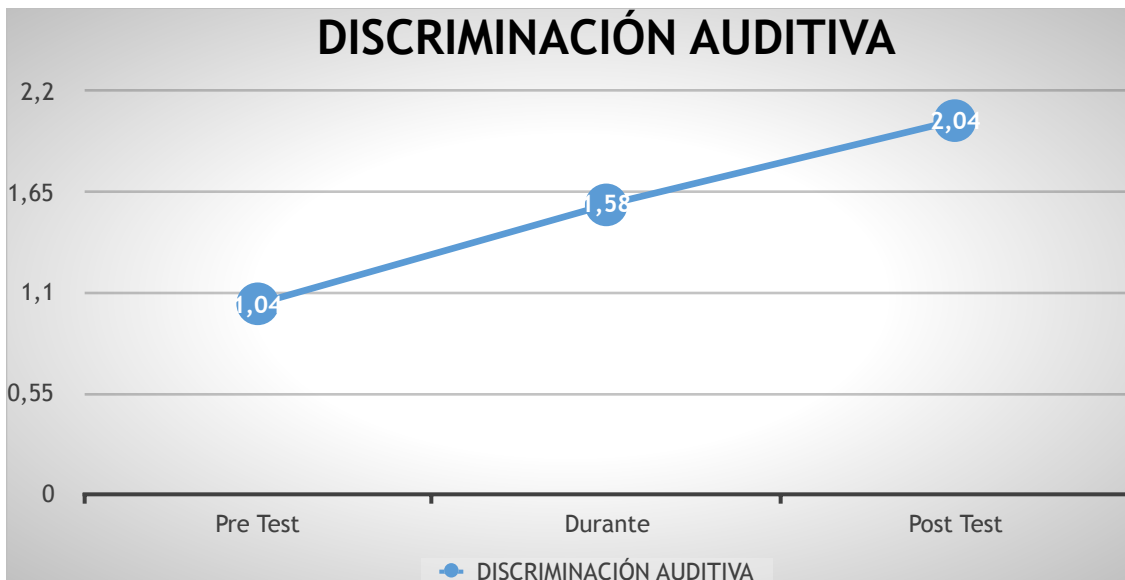
En este componente se utilizan varias estrategias, sin embargo, la más significativa fue el uso del dispositivo móvil para enviar un mensaje de texto con el análisis de la letra de una obra musical. Esta estrategia evidencia ser muy efectiva dado que permite a los estudiantes realizar la actividad a su ritmo, de manera asíncrona y realizando una de sus actividades cotidianas, “enviar mensajes de texto”, sin tener que entrar a una plataforma virtual de aprendizaje (Figura 11).

Figura 11 Captura de pantalla, actividad 2



Discriminación auditiva

Figura 12 Desarrollo del componente de Discriminación Auditiva



Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoyos: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

En el componente de discriminación auditiva se encuentra que los estudiantes presentaron una mejoría sustancial en la medida que se avanzaba en la experiencia. Esto se relaciona directamente con sus saberes previos frente a los instrumentos y su timbre característico. En el primer momento, aunque los estudiantes perciben diferentes tímbricas, no logran asociarlas al instrumento que corresponde. Tras la implementación de la estrategia logran asociar en mayor medida los sonidos con su posible fuente de emisión (Figura 12). Ejemplo.

BL.s1: “Los instrumentos que más destaco en lo personal son: violines, el violoncelo, las trompetas, platillos y las flautas, aunque sé que hay muchos más, no me sé los nombres...”.

Sobre: Bolero, de Maurice Ravel

BLL.pos1: “Se escucha el tiple, guitarra, y la bandola”

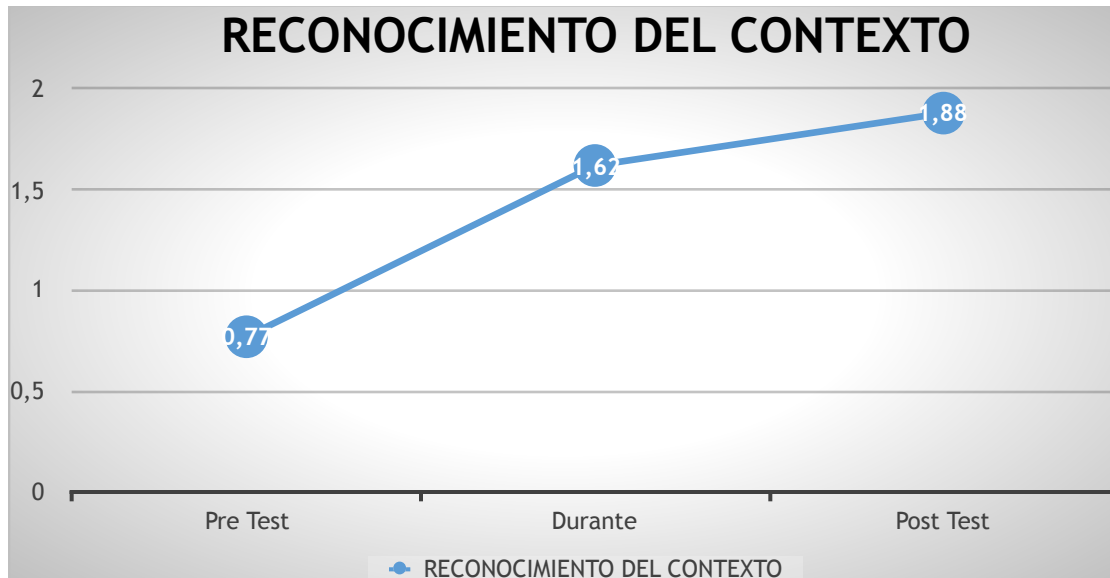
Sobre: Oh mi país, de Guillermo Calderón

Goodman, refiriéndose a la percepción artística y al enriquecimiento de la experiencia de la realidad a través de esta, menciona que “la comprensión y la creación en las artes... implican procesos activos, constructivos, de discriminación, interrelación y organización” (Goodman, 1995). En este sentido, el desarrollo de la habilidad para discriminar auditivamente provee al estudiante herramientas para fortalecer sus procesos de escucha, permitiéndole “activar los procesos atencionales necesarios para extraer la máxima información y satisfacción del acto de escuchar, adaptándose a las circunstancias del formato dado” (López, 2012).

Al respecto del componente de Discriminación Auditiva, el uso de videos grabados en ejecuciones en vivo, con guías de audición, que pudieran pausarse y repetirse cuantas veces fuera necesario, fue determinante para que los estudiantes relacionaran un sonido característico con un instrumento.

Reconocimiento del contexto

Figura 13 Desarrollo del componente de Reconocimiento del Contexto



Fuente: Autor del trabajo.

En el componente de reconocimiento del contexto social se encuentra que los estudiantes desarrollaron su capacidad para identificar, reconocer y describir el contexto socio – cultural que enmarca una obra artística musical. Esto se evidencia en los escritos donde progresivamente profundizaban más sus reflexiones al respecto de los fenómenos sociales, históricos y geográficos que enmarcan la creación de una obra musical (Figura 13). Ejemplo.

DV.s3: “Representa historia pues con estos ritmos pretenden guardar anécdotas para las generaciones futuras y no dejar perder sus creencias”

Sobre: FOLI, documental basado en los ritmos Malinke

LM.pos2: “La canción pertenece al contexto social que está pasando en Colombia que es hora de cambiar tanta violencia por amor que nosotros los colombianos o un país no es para estar en guerras porque todos somos hermanos y los hermanos no pelan”

Sobre: Odio por amor, de Juanes

Al respecto del reconocimiento del contexto socio – cultural, Pipkin dice que los procesos formativos deben permitir al estudiante “concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad” (Pipkin, 2009). La música es una de las representaciones más comunes y contundentes al momento de brindar información al respecto de la realidad. En este sentido, Benejam y Pagés mencionan que uno de los objetivos de la educación es “procurar la información necesaria para situar a los estudiantes en el marco cultural y social en el que viven” (Benejam & Pagés, 2002), e indirectamente la música que los estudiantes escuchan brinda información que desfigura la propia realidad, por tanto el desarrollo del componente de reconocimiento del contexto brinda herramientas a los estudiantes para asumir una posición crítica frente a la música que escuchan.

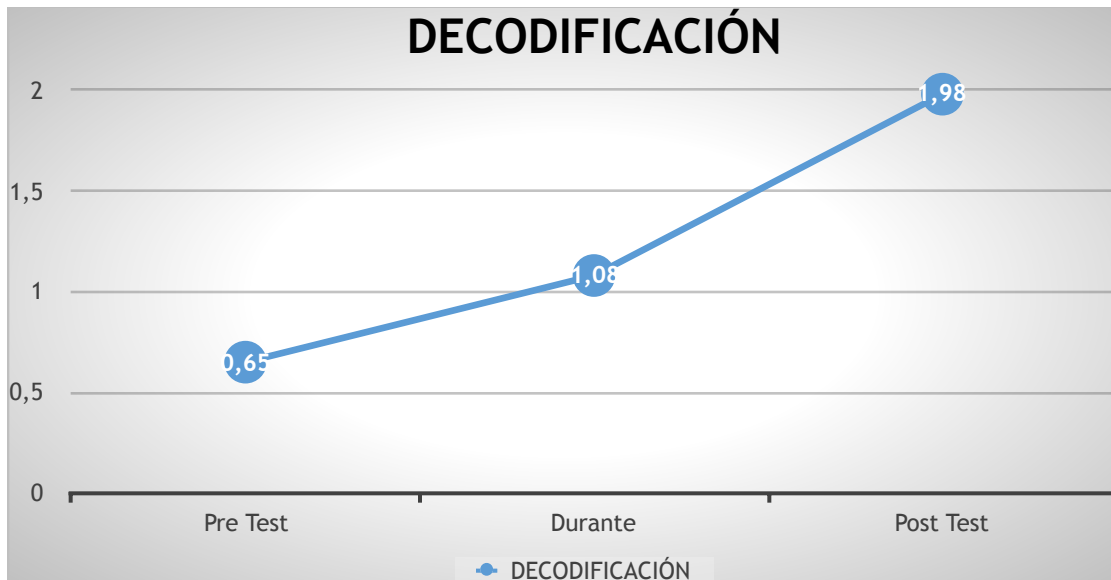
La experiencia, a través del uso de dispositivos móviles permite presentar a los estudiantes una serie de videos que facilitan la comprensión del contexto y, haciendo uso de preguntas guía y teniendo la posibilidad de revisar los comentarios de sus compañeros frente a estas, se facilita la construcción colectiva frente al reconocimiento del contexto (Figura 14).

Figura 14 Comentarios en un video, actividad 3



Decodificación

Figura 15 Desarrollo del componente de Decodificación



Frente a este componente, se evidencia que los estudiantes mejoraron consistentemente en su capacidad para comprender las ideas presentadas en una obra musical, reconociendo la simbología, describiendo y explicando el significado del lenguaje artístico utilizado, permitiéndoles reconocer la intencionalidad del autor más allá de las palabras dichas (Figura 15). Ejemplo.

AG.s3: “Para mi Ricardo Semillas fue un campesino que defendía sus derechos y se valía por sí mismo luchando día a día por su vida, lastimosamente lo mataron ya que les hablaba a los otros campesinos de que defendieran lo suyo y les enseñaba a que defendieran sus tierras...”

Sobre: Ricardo Semillas, de Nelson Osorio Marín

BL.pos1: “La canción transmite la idea de un país dolido, un país con sufrimiento por todo lo que ha tenido que pasar por toda la sangre derramada, y por toda la injusticia que ha tenido que pasar ya que a estas personas no se les hace justicia”

Sobre: Oh mi país, de Guillermo Calderón

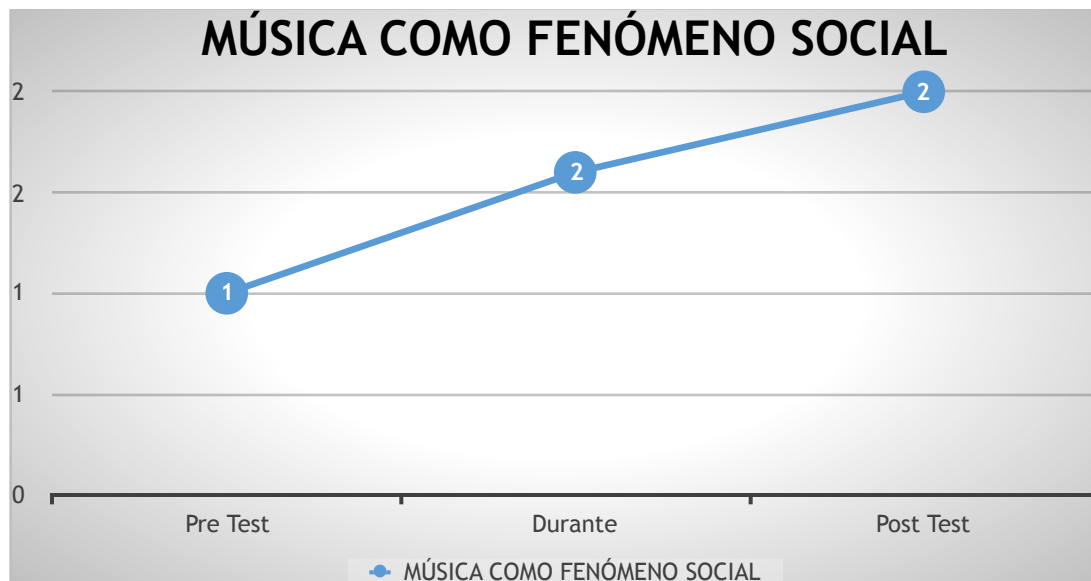
Al respecto de la decodificación Hernández (2000) menciona que la necesidad de interpretación de la realidad se relaciona con la constante adaptación y construcción de símbolos y significados. Esta

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

transformación simbólica permite que se realice una interpretación extra textual de la obra buscando trascender lo estético reconociendo e interpretando sus relaciones con el contexto. (MEN, 2010).

Música como fenómeno social

Figura 16 Desarrollo del componente de Música como fenómeno social.



Al respecto de este componente, se encuentra que los estudiantes avanzaron en su profundización del nivel de adquisición de la competencia, en tanto que lograron reconocer, describir y explicar el impacto social que las obras musicales presentadas pueden tener en quienes las escuchan. Se evidencia por medio de los escritos donde, tras reconocer el contexto social e interpretar el mensaje, los estudiantes lograron reconocer y explicar, en algunos casos argumentar, las transformaciones que las expresiones artísticas musicales pueden llegar a tener en quienes las aprecian (Figura 16). Ejemplo.

CV.pos1: “les cambia la mentalidad de no ser los que ignoren la historia de Colombia y decidan hacer un cambio”

Sobre: Oh mi país, de Guillermo Calderón

SG.pos2: “este tipo de canción hace que pensemos en por qué seguimos en una sociedad donde no somos capaces de perdonar, de amar al prójimo. Y que no solo pensemos en nosotros si no en los demás”.

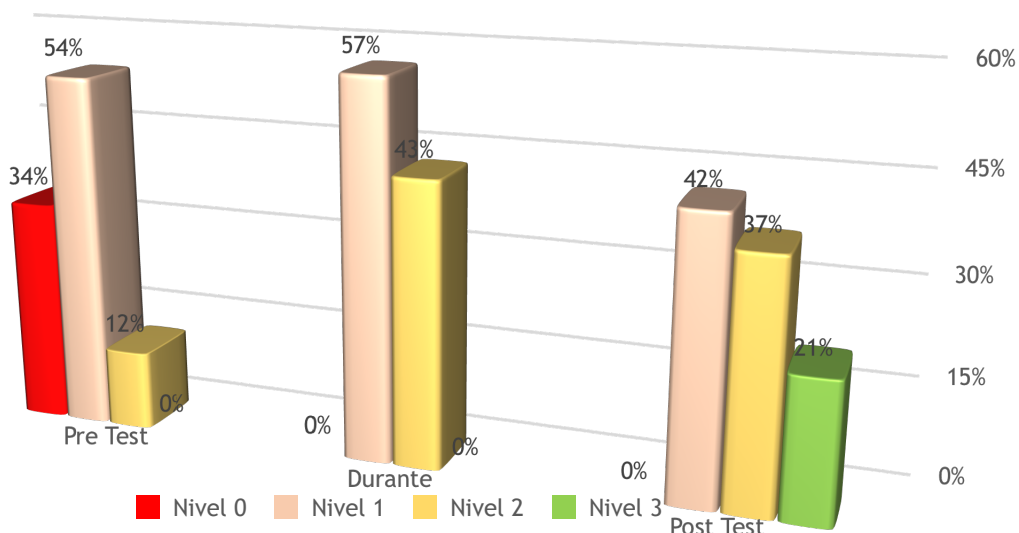
Sobre: Odio por amor, de Juanes

Frente a esto, Santisteban en (Gutiérrez, 2011), dice que la educación “debe centrarse en la formación del pensamiento social, crítico y creativo para la solución de problemas sociales”. De esta manera la música aporta herramientas de reconocimiento del contexto y por tanto moviliza el pensamiento en quienes la escuchan. A lo largo de la experiencia, los estudiantes desarrollaron su habilidad para percibir posibles transformaciones sociales a partir de las obras artísticas musicales, promoviendo la capacidad de “aplicar y otorgar valores y actitudes que favorezcan contextos sociales positivos a través de la música” (Zaragoza, 2009).

Nivel general de desarrollo de la competencia perceptiva musical.

Figura 17 Nivel general de desarrollo de la competencia. Comparativo de momentos.

COMPARATIVO NIVELES DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA



Al analizar los niveles de adquisición y desarrollo de la competencia obtenidos antes, durante y después de la implementación de la estrategia de aprendizaje, se observa que:

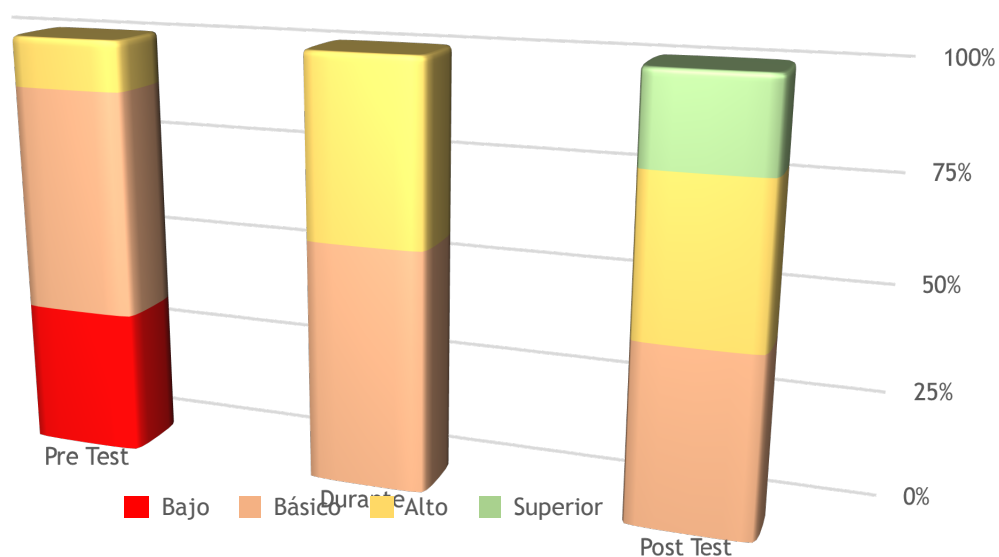
Tanto durante la experiencia como en el post test, no se ubicó a ningún estudiante en el Nivel 0 de la competencia, lo que indica que la totalidad de los estudiantes adquirieron la competencia en algún nivel de desarrollo.

En el pre test y durante la experiencia, la mayoría de estudiantes fueron ubicados en el Nivel 1. Para el post test, este porcentaje fue menor. Esto evidencia que se presentó un desarrollo del nivel de profundización en la competencia a lo largo de la experiencia.

Ni en el pre test ni durante la experiencia se ubicaron estudiantes en el Nivel 3 de desarrollo de la competencia, sin embargo, en el post test, un porcentaje significativo de los estudiantes fue clasificado en este, demostrando la efectividad de la estrategia planteada (Figura 17).

Figura 18 Nivel general de desarrollo de la competencia. Comparativo de momentos (2).

COMPARATIVO NIVELES DE DESARROLLO DE LA COMPETENCIA (2)



Como se muestra en la Figura 18, en los dos primeros momentos, la mayoría de los estudiantes se encontraban ubicados en el Nivel 0 y 1, mientras que, en post test, la mayoría se ubicó en los niveles 2 y 3. Esto permite afirmar que la experiencia aportó al desarrollo de la competencia perceptiva musical en los

estudiantes en tanto que promovió el desarrollo de habilidades del pensamiento social desde la apreciación de obras artísticas musicales.

De acuerdo al Documento 16 del MEN (2010), “la apreciación estética corresponde al conjunto de conocimientos, procesos mentales, actitudes y valoraciones, que, integrados y aplicados a las informaciones sensibles de una producción artística o un hecho estético, nos permiten construir una comprensión de éstos en el campo de la idea, la reflexión y la conceptualización”, lo cual fue facilitado, promovido y desarrollado a través de la experiencia.

Dentro de las diferentes actividades propuestas y evaluadas los estudiantes evidenciaron avances en el desarrollo de las habilidades del pensamiento que les permitieron “... efectuar operaciones de abstracción, distinción, categorización y generalización, referidas al mundo artístico y a la obra de arte...” (MEN, 2010). De esta manera demostraron haber adquirido y desarrollado la competencia perceptiva musical.

Zaragoza menciona que la competencia perceptiva musical es “la capacidad de experimentar conscientemente diferentes niveles de percepción musical (sensorial, emocional, analítica)” (Zaragoza, 2009), lo cual fue ampliamente abordado, desarrollado y evidenciado a lo largo de la experiencia por la mayoría de los estudiantes.

5. Conclusiones.

El desarrollo de la investigación redundó en la adquisición y desarrollo de la competencia perceptiva musical con la introducción de nuevas prácticas educativas mediante la implementación de dispositivos móviles y recursos TIC.

La aplicación del pre test permitió verificar el estado inicial de los estudiantes frente al desarrollo de la competencia y las habilidades de pensamiento, evidenciando la necesidad de intervenir pedagógicamente y promover la adquisición y desarrollo de la misma.

La implementación de la experiencia aportó frente al reconocimiento y descripción de las propias emociones, frente a la capacidad de comprensión de lenguajes artísticos y al reconocimiento de diversos contextos socio – culturales.

La realización de la experiencia aportó al desarrollo del pensamiento crítico, como lo plantea Samper (2010) cuando dice que la música tiene un impacto significativo en el desarrollo de la identidad juvenil y aparece la imperiosa necesidad de desarrollar el juicio crítico.

La aplicación del post test permitió verificar que los estudiantes adquirieron y/o desarrollaron su competencia perceptiva musical en tanto que demostraron avances en cada uno de los componentes propuestos.

La experiencia aportó significativamente en el desarrollo de la apreciación estética dado que los estudiantes experimentaron diferentes niveles de escucha y produjeron reflexiones propias basadas en la significación de los elementos propios de una obra artística musical.

El reconocimiento del contexto socio – cultural y la decodificación de la simbología inmersa en una obra artística, son factores fundamentales para facilitar el desarrollo del juicio crítico y garantizar, como lo plantea Samper (2010), lo positivo del impacto que la obra tiene sobre quienes la aprecian.

La calidad de los contenidos de una obra es fundamental para despertar el interés de los estudiantes y motivar la realización de un análisis más profundo.

Sobre la implementación de dispositivos móviles:

El uso de dispositivos móviles facilitó el acceso a la información de diferentes fuentes, ampliando las posibilidades de exposición a diversas obras musicales de múltiples estilos y épocas, brindando la opción de que los estudiantes pudieran ir a su propio ritmo, mejorando así los niveles de escucha activa, comprensión y análisis.

La implementación de didácticas soportadas en redes sociales y servicios de mensajería instantánea promovió la participación, la construcción social del conocimiento y la retroalimentación de la propia experiencia.

Los estudiantes mostraron mayor interés en desarrollar las actividades propuestas a través de medios digitales. Aunque pudieron presentar algunas actividades en medio físico, la información fue recopilada a través de herramientas TIC.

Hacer uso de WhatsApp como medio para la entrega de actividades de aprendizaje, promovió la motivación y la calidad en la producción en los mismos.

La planeación de actividades para ser realizadas de manera virtual permitió optimizar el uso del tiempo en el aula, brindando mayores claridades al respecto de cada uno de los componentes de la competencia.

Referencias.

- Benejam, P., & Pagés, J. (2002). *Las ciencias sociales: concepciones y procedimientos*. Barcelona: Graó.
- Bisquerra, R. (2004). *Metodología de la investigación educativa*. Madrid: La Muralla.
- Domínguez, L., Muñoz, L., & Castro, A. (2006). Sentido y significado de la música en adolescentes varones de un establecimiento de enseñanza media particular subvencionada de Concepción, Chile. *Theoria* .
- González, J. (1999). *El sentido de la obra musical y literaria*. Murcia: Universidad de Murcia, Servicio de Impresiones.
- Goodman, N. (1995). *De la mente y otras materias*. Madrid: Visor.
- Gutiérrez, M. (2011). El pensamiento reflexivo en la enseñanza y el aprendizaje de las ciencias sociales. *Revista Interuniversitaria de formación del profesorado No. 44*, 79-92.
- Hernández, R., & Mendoza, C. (2008). *El matrimonio cuantitativo cualitativo: el paradigma mixto*. Mexico.
- Hurtado, J. (2010). *Guía para comprensión holística de la investigación*. Caracas: Fundación Sygal.
- Johnson, B., & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come (Los métodos de investigación mixtos: un paradigma de investigación cuyo tiempo ha llegado). *Educational Researcher*, 33, 14-26.
- López, N. (2012). Competencias Musicales Básicas. *Red Educativa Musical*, Disponible en: <http://recursostic.educacion.es/artes/rem/web/index.php/es/musica-educacion-y-tic/item/392-competencias-musicales-b%C3%A1sicas>.
- MEN. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Pipkin, D. (2009). *Pensar lo social*. Buenos Aires: La cruzjía.
- Samper, A. (7 de Julio de 2010). La apreciación musical en edades juveniles: territorios, identidad y sentido. *Cuadernos de música, artes visuales y artes escénicas*, 5 (2), 29-42. Obtenido de Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas: <http://www.redalyc.org/pdf/2970/297023500003.pdf>
- Zaragoza, J. (2009). *Didáctica de la Música en la Educación Secundaria: Competencias Docentes y aprendizajes*. Barcelona: Graó.

La Creación del Lenguaje Simbólico en el Aula como un medio Educativo para el Aprendizaje

Hellen Yurani Zamudio Ceballos⁴²

Universidad de Caldas

hellenzamudio@gmail.com

Línea Temática: Creación Artística y educación.

Resumen

El presente artículo propone como centro de interacción, “el diseño en la educación como medio de expresión creativa a través del lenguaje simbólico en los niños preescolares ha sido un medio muy fuerte en el aprendizaje, es por eso que desde los primeros inicios de comunicación del hombre ha estado implícito en casi todas sus formas, siendo el medio más expresivo que puede encerrar un sin número de ideas, pensamientos y sentimientos con relación a la cultura a partir de las formas geométricas, aplicadas a creaciones artísticas como acto de aprendizaje educativo. Este análisis cultural realizado en la IEM del Encano sede el Puerto, propone como fenómeno la observación de su hábitat durante un lapso de cinco años, con la misma población infantil, para corroborar el grado de aprendizaje en su forma de sentir, pensar y actuar mediante el resultado del dibujo creativo.

El taller creativo es la fuente que permite el desarrollo de las capacidades, habilidades y experiencias, para la creación de piezas educativas estéticas que logran en la memoria ese aprendizaje perdure a través del tiempo, ya que dicha formación educativa y dinámica, mediante el reconocimiento de su territorio cultural, de tal forma las estrategias dadas por la creación artística en la educación se convierten en factores fundamentales para la co-responsabilidad hacia la construcción de experiencias sensibles para que la enseñanza-aprendizaje se fortalezcan.

Palabras clave: Diseño participativo- educación- lenguaje simbólico- aprendizaje- memoria

⁴² Magister en diseño y creación interactiva con tesis meritoria, especialización en artes mediales online Universidad de Caldas; diseñadora gráfica universidad Cesmag. Formación complementaria en procesos pedagógicos, Aplicación de Herramientas Metodológicas en Investigación: Procesos de Ciencia, Tecnología e Innovación; diseño Servicio Nacional de Aprendizaje SENA, experiencia manejo de proyectos para el desarrollo campesino empresa estrategias la Unión Nariño, diseñadora web empresa Nativos digitales, diseñadora en concepto-grafic agencia de publicidad y diseño.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

“Las formas albergan el poder de crear todo aquello con lo que interactúa físicamente el hombre” (Platón, s.a).

Las formas abstractas son representadas por el hombre de manera que se fundamentan en la abstracción de los símbolos del entorno para crear objetos creativos e interactivos útiles, que les permitan poder vivir en armonía con todas las formas de vida, esta reciprocidad implica que los mensajes visuales sean universales para transmitir la información en la sociedad, hacia las dependencias futuras como medio de comunicación en una memoria colectiva, ya que la identidad materializa los objetos simbólicos, a lo que el arte precolombino llama razonamiento calculador, para establecer una mejor relación con el mundo.

Teniendo en cuenta que, la significación natural se establece en las formas geométricas, generando esquemas y abstracciones en la simbología, actualmente llamada “minimalista que es la abstracción de la forma en ideas conectadas en el concepto de vacío, necesario para el desarrollo de la vida y la simplicidad reduce la información para invitar a una respuesta en el espectador” (Magnob, 2012). En efecto la percepción visual se expresa en estos patrones y formas básicas, creando grandes piezas en conexión con la naturaleza, significando la función del trabajo cultural relacionado con la concepción del universo.

Puesto que el “diseño es un acto de creatividad que inspira con resultados prácticos en el mundo real” (Macnab, 2012, p. 65). A lo que Dondis (1985) llamó: “alfabetidad visual al conocimiento integrado para comprender los mensajes visuales” (p.24). Este proceso intercalado se aprende desde las formas abstractas inventadas por el hombre, para dominar el lenguaje mediante imágenes, objetos y sonidos siendo estos, el resultado de la significación en la memoria.

Dicho, con palabras de Dondis (1985), combinar el *input simbólico*, es reconocer el entorno para producir las bases abstractas de las formas de todo lo que vemos natural o intencional, como medio de entendimiento para la supervivencia, combinando el *output lenguaje* se entiende lo observado, por ende el cerebro organiza la información en el intelecto, conectado con las emociones y los sentimientos a través del nivel consciente para llegar al inconsciente.

Ya que, la estilización marca la tendencia de las formas y la abstracción de los símbolos, como manifestación de la realidad Macnab (2012) plantea, “la estética del diseño en la cultura tradicionales orientada a la posibilidad y la aceptación” (p. 42). Esta aceptación implícita analizar los códigos culturales “(...) entre el signo, discurso, contenido determinando el carácter representativo, interpretativo o creativo y su forma de expresión visual” (Euribe, 2008, p.6). En síntesis estas conexiones naturaleza-hombre-aves generan experiencias sensibles con el medio, llegando así a un conocimiento a través de la percepción en los sentidos vista, oído, olfato, gusto, tacto.

Desde esta perspectiva López (2015), propone el desarrollo de las habilidades para resolver problemas con el pensamiento crítico este proceso para analizar, entender, evaluar, interpretar y generar mensajes visuales, si se promueven desde la educación básica ya que todos pueden desarrollar esas competencias con la tecnología, los programas educativos que se encuentran a la disposición y al alcance de todos.

De manera que, este pensamiento creativo según el doctor Jung Rex (En una entrevista con Macnab, 2012) está dividido en cuatro estilos básicos estos son: *El derivado - cognitivo, derivado – emocional*: cosas que se hacen con intención para causar respuesta; *El espontáneo- cognitivo y espontáneo – emocional*: son las ideas que fluyen en la improvisación como acto de creación. Este acto de creación en los niños con base a Bohm (2002):

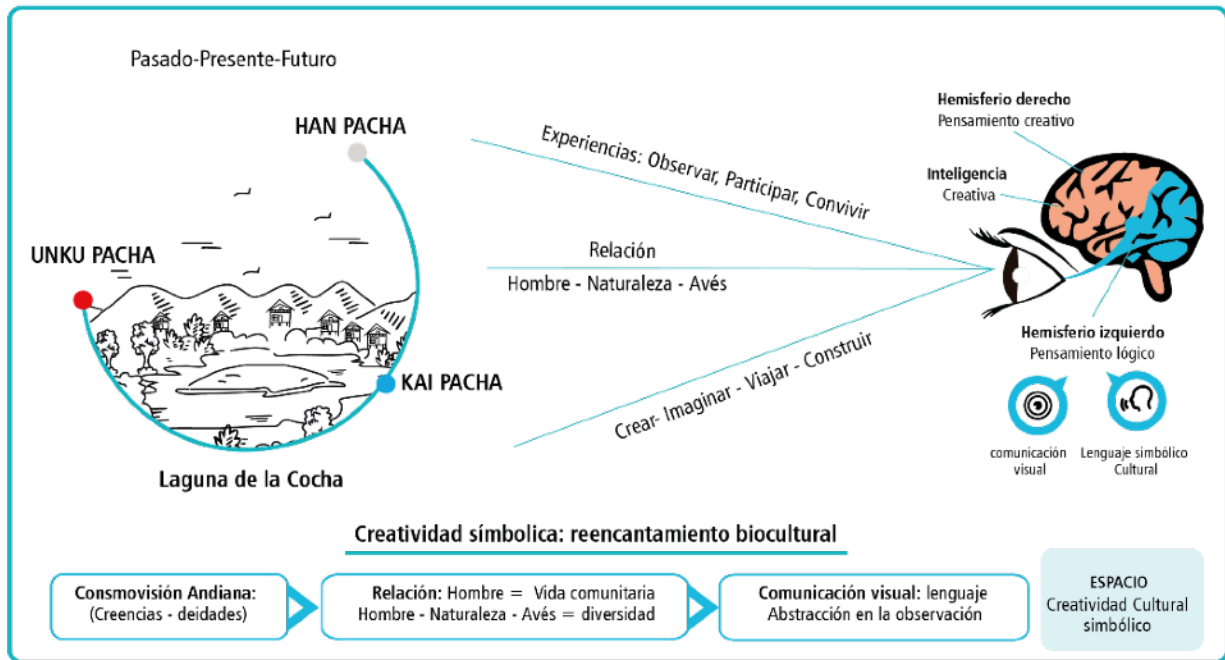
(...) todos los niño en sus primeros inicios descubren su entorno probando viendo que sucede, después modifica su conducta piensan de acuerdo con la realidad. Así para sus primeros años de una forma maravillosamente creativa, descubriendo todo tipo de cosas que son nuevas para él, de ahí que las personas recuperen la infancia como una especie de paraíso perdido. (p.34).

Lo que para Rex (2012) sería, pasar de un estilo a otro dependiendo en qué estilo nos encontremos; el pensamiento creativo y la inteligencia creativa se complementan en la región frontal del cerebro humano, a veces puede ser lento ya que “la región frontal del cerebro es más pensamiento creativo porque las ideas nuevas generan nuevas conexiones neuronales” (Jung Rex, 2012, p. 71).

En la opinión de Bohm (2002), la creatividad es el acto de investigar un problema, es descubrir el verdadero significado, al darle valor a la solución de algo nuevo, al igual que el científico, en este proceso se crean nuevas ideas, se utilizan instrumentos, probando y comprobando las ideas, es ahí donde el artista, diseñador, compositor entre otros buscan la posibilidad de aprender a crear algo nuevo aunque; implique que a veces las ideas no funcionen; pero se llegan a resultados armoniosos, hermosos y funcionales, este es llamado el don de la originalidad y la creatividad.

Es decir, se debería considerar al diseño como “la capacidad del ser humano para crear una conexión intelectual, una marca bidimensional sobre la superficie o un objeto tridimensional en la realidad, en la imaginación ya que se entrelazan elementos, estructuras, ideas imaginativas como base del mensaje” (Macnab, 2012, p. 271). Como se puede observar en la *imagen 7*.

Ilustración 1. La percepción visual un mundo natural en la Laguna



A partir de dos puntos de vista en el diseño visual y la psicología enfocados en el diseño, se llegó a la conclusión, que los procesos creativos yacen en la percepción del mundo natural en la Laguna; es decir, que cada uno de nosotros tiene de sí mismo y de su propio entorno. El sujeto en su proceso de querer ser innovador, está ligado a una red mental establecida, la cual contribuye a la creación de ideas novedosas, entre estas ideas están las que le apuntan a la solución de problemas de manera creativa.

Es importante tener claro a partir de nuestro cerebro y su funcionamiento en cuanto a los procesos cognitivos, que nuestra mente va a rechazar determinadas ideas o también las podría transformar, por tanto; es nuestro cerebro quien será el encargado de diseñar las nuevas ideas y de juzgarlas, según lo anterior se puede rescatar que este tipo de apreciación se conecta en el cerebro, ordenando el pensamiento creativo y el lógico, dándole sentido a la creación de imágenes, las cuales se generan desde las transferencias neuronales detrás del ojo, para poder comunicarse a partir de un lenguaje creativo, siendo este moderno en el futuro, a través de símbolos colectivos, con relación a las experiencias del pasado.

Esto permite construir espacios en el desarrollo pleno de la creatividad para diseñar, imaginar, viajar y construir. Desde mi punto de vista, el re encantamiento biocultural conecta la diversidad biológica y la cultura en un aprendizaje a través de la creatividad simbólica, se trata de observar y pensar en el hábitat y todas formas de vida con las cuales se convive, para ello se debería visibilizar el aprendizaje para ser transmitidos a las futuras generaciones para no perder la identidad del territorio Nariñense.

Referencias

- Bohm, D. (2002). *Sobre la creatividad*. Barcelona; España: kairós.
- Dondis, A. D. (1985). *La sintaxis de la imagen. Introducción al alfabeto visual*. Barcelona, España: Gustavo Gili, SL.
- Euribe, Z. M. (2008). *Introducción a la semiótica del diseño Andino precolombino*. Lima, Perú: Asociación de Investigaciones y Comunicación Cultural Amarú Wayra.
- López, R. (2015). Primera aproximación al concepto de visual literacy y su importancia en la educación del arte y el diseño. En *Red de estudios criticos en el arte y el diseño* (p. 31-46). México: Universidad de Guanajuato.
- Ilustración 1.** *El concepto del mundo en la Cocha, manifiesta la concepción de las creencias cosmológicas, en relación con la percepción del sentido de la vista generando el proceso de la creatividad en el cerebro. Fuente: elaboración propia 2018 con base a Bohm (2002), Rex (2012).*
- Macnab, M. (2012). *Diseño inspirado en la naturaleza*. Madrid, España: Ediciones ANAYA Multimedia.
- Rex, J. “pensamiento creativo está dividido en cuatro estilos básicos estos son: *El derivado - cognitivo, derivado – emocional*: cosas que se hacen con intención para causar respuesta; *El espontáneo-cognitivo y espontáneo – emocional*: son las ideas que fluyen en la improvisación como acto de creación” (*Libro Diseño inspirado en la naturaleza*, en una entrevista con Macnab, 2012).
- Zamudio, H. (2018). *El concepto del mundo en la Cocha, manifiesta la concepción de las creencias cosmológicas, en relación con la percepción del sentido de la vista generando el proceso de la creatividad en el cerebro*.

Desarrollo de las habilidades corporales en Danza a través de la implementación de una didáctica imitativa

Héctor Fernando Tinjacá Cárdenas⁴³
hftkardenas@gmail.com

Resumen.

Si bien es cierto que la imitación, desde una perspectiva, es en esencia la copia de algo, el planteamiento desde esta investigación es el desarrollo de un nuevo concepto de imitación que se posibilita desde la implementación de una serie de ejercicios imitativos con una herramienta metodológica concreta, que favorezcan el desarrollo de habilidades corporales para la danza, que tarde que temprano conlleven consigo el desarrollo de habilidades sociales, de comunicación y de relación tanto individuales como grupales, pues no se pueden limitar las infinitas posibilidades que trae consigo cualquier tipo de trabajo corporal-sensible en la formación de niños y niñas escolarizados con edades entre los 4 y 6 años.

Introducción

La falta de un análisis juicioso y de una conceptualización de los procesos creativos y corporales que se generan a partir de la implementación de una didáctica basada en ejercicios imitativos que se aplique a las clases de danza en los grados de transición es la falencia que llevó a cuestionar si; ¿Es posible implementar en la clase de danzas una didáctica basada en ejercicios y prácticas de imitación para potencializar el desarrollo corporal, motor, sensible, dancístico y, creativo en niños y niñas que estén cursando el primer grado de escolaridad (transición)? Además ¿Cuál es el rol que como *docente-investigador-artista* se puede desarrollar dentro del proceso investigativo? Pues “Si comprendemos la trascendencia de lo que podemos

⁴³ Magister en Estudios Artísticos y Licenciado en Educación Básica con énfasis en Educación Artística. Universidad Distrital Francisco José de Caldas.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoyo: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

interpretar, hacer o dejar de hacer ahora, entonces podremos llevar a cabo una gran transformación de nuestra mentalidad, de nuestras prácticas pedagógicas”.⁴⁴

En la voz de diferentes autores se encuentra la valorización del rol del *docente-investigador-artista* como un sujeto que interactúa y se afecta por los sujetos investigados (investigación de segundo orden), que tiene una experiencia tal vez empírica, que potencializa su conocimiento y que más allá de fuentes bibliográficas, es él mismo el que posee el saber que a partir de su autoetnografía o biografía, propone formas de compartir el conocimiento y generar experiencias artísticas desde su taller o lugar de acción, pues entiende que la experiencia significativa es la que formará conceptos, categorías, criterios y metodologías, que encontrarán en el arte el vehículo de indagación de los “otros” que son parte del proyecto investigativo y permitirá crear realidades a partir de un proceso más que de unos resultados en el contexto educativo, pues la escuela es “un lugar donde la integración y el flujo entre lo intelectual, el sentimiento y la práctica tienen lugar a través de la recreación, la indagación y el reaprendizaje de la comprensión del mundo y de nuestras experiencias y memorias”.⁴⁵

Desarrollo

Para iniciar el desarrollo de esta temática es necesario abordar la conceptualización de la palabra “imitación” que acompañada del término “didáctica” generan una serie de postulados fundantes en el trabajo investigativo. Para entender el término “imitación” es necesario realizar una mirada a los pensadores que a lo largo de la historia han buscado la forma de conceptualizarlo y utilizarlo dentro de diferentes campos como el arte, la pedagogía y la ciencia, para así poder contextualizar este término en la presente investigación.

Aristóteles (384-322 A.C.):

El término “imitación” aparece en Aristóteles denominado como “mimesis” o “mímesis” que se matricula en el campo de lo estético y que se refiere directamente a la imitación de la naturaleza con el fin único de arte, aunque Aristóteles aclara que puede confundirse con “representación”, la mimesis se resiste a

⁴⁴ Leon Pereira, T. (1997). *Indicadores, un mirador para la educación, COLECCIÓN CONSTRUCCION Y CAMBIO*. Bogotá, Colombia: Grupo editorial norma educativa.

⁴⁵ HERNANDEZ, Fernando. La investigación basada en las artes. Propuestas para repensar la investigación en educación, universidad de Barcelona. *Educatio Siglo XXI*, No 26 · 2008, pp. 85-118
Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

ser una mera representación mecánica de lo natural, en ella se involucra la semejanza de lo visto y no sólo la copia fiel del original como ocurre en la representación, aunque vale la pena aclarar que esa diferenciación entre mimesis y representación no es lo suficientemente clara en Aristóteles y por esta razón es cuestionado por los autores que lo retoman para resignificar la mimesis.

Para Aristóteles la mimesis y su función imitativa es la manera única del arte para representar las acciones humanas. La base del aprendizaje es la mimesis, que es natural al hombre incluso llega a decir en estas palabras que el hombre es un *animal mimético*, por tanto, toda imitación produce un aprendizaje ya que, aprender es un placer para los hombres y si el placer se da desde el “ver” tiene un agregado en su gusto por lo que aprende. Podría decirse entonces que el ver es un placer que conlleva al aprendizaje y en ese ver se descubre el gusto por el arte.

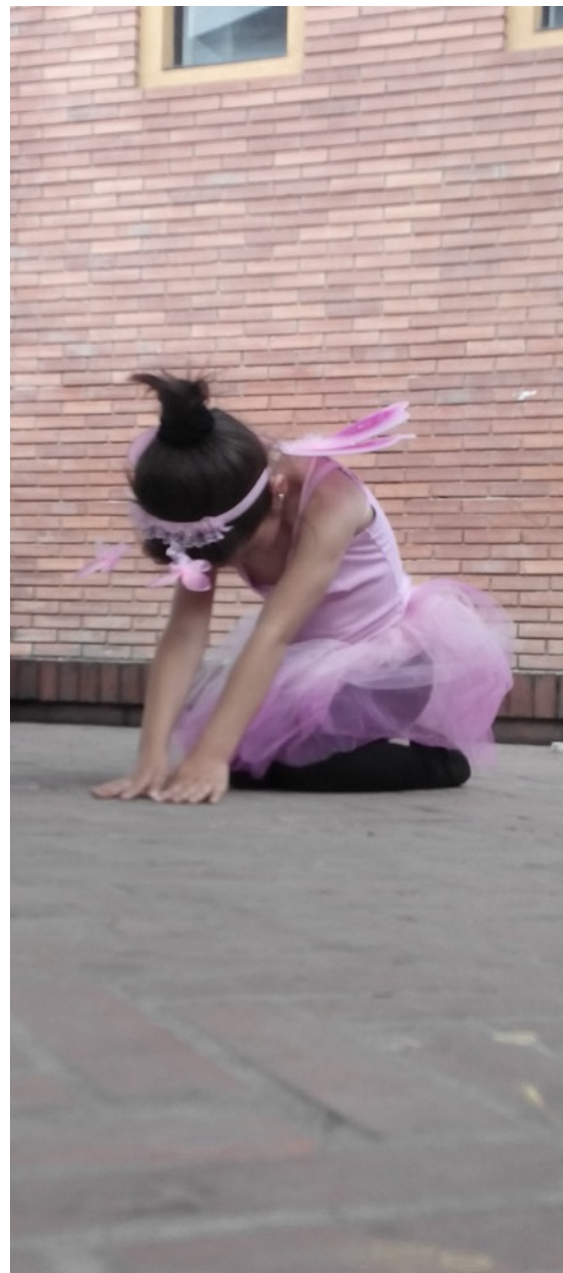
Georg Wilhelm Friedrich Hegel (1770-1831):

La siguiente cita, que aunque se refiere a la poesía, permite dar inicio a la explicación holística (entiéndase como un todo) de la mimesis desde Hegel: “La poesía hegeliana es por derecho propio auto-resolutiva o auto-disolutiva, así como, por lo demás, también es en un principio auto-poiética, auto-plástica o auto-mimética”⁴⁶

Aunque Hegel busca un alejamiento directo de la escuela mimética plateada por Aristóteles puesto que no está de acuerdo con que la mimesis sea una llana reproducción mecánica y servil de la naturaleza, pues así lo consideraba él. En Hegel la mimesis debe ser atravesada por el sujeto, por la subjetividad y en ese atravesar es donde el sujeto tiene los elementos que la recrean como concepto y como forma de llegar al arte, incluso en sus postulados plantea la mimesis como una actividad artística que llega a lo creativo desde lo sintético.

⁴⁶ NANCY, JEAN-LUC (2014) Lugares divinos seguido de cálculo del poeta. Madrid: traducido por: Jordi Massó Castilla/Cristina Rodríguez Marciel, Arena libros; p.94

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).



Theodor Adorno(1903-1969):

“La mimesis es un tipo de racionalidad que supera la racionalidad técnica y el principio de identidad las cuales son dos pilares de la representación sobre los hombres y la naturaleza. La mimesis como concepto estético y epistemológico es un tipo de conocimiento comprometido más allá de la pretendida neutralidad científica. La mimesis convierte a la estética en una teoría utópica y revolucionaria del conocimiento”.⁴⁷

Aunque la cita anterior está referida en un artículo de Sergio Valverde, se observa una definición de mimesis por parte del filósofo alemán Theodor Adorno, que plantea una visión mucho más trascendental del concepto de la imitación, pues la describe como una verdadera apuesta política en la formación de sujetos sociales, desde el alejamiento de una representación mecánica de las cosas (Aristóteles) y le da un poder de transformación de la estética y el arte, pues Adorno ve la mimesis como una compleja articulación racional de lo observado, con la representación imaginativa desde una subjetividad propia del artista; Adorno plantea que el arte no tiene objeto propio, sino que extrae su concepto de lo que no es arte para transformarlo y es allí donde se da el ejercicio mimético. Dice:

“El arte, en tanto conducta mimética que mantiene un resto de las prácticas mágicas, denuncia (de manera no discursiva) el pensamiento ideológico que sostiene la racionalidad instrumental. Por un lado, demuestra esta reificación del pensamiento al ser una praxis que no constituye un medio para dominar la naturaleza (al ser una “finalidad sin fines”). Por otro lado, en su proceso de formalización y de renuncia a lo factual, acusa de irracional y carente de sentido a lo inmediatamente existente (utiliza la fantasía para superar el ámbito de lo dado).”⁴⁸

Paul Ricoeur(1913-2005):

Filósofo y antropólogo francés también se toma el tiempo para retomar el concepto de mimesis, pero esta vez desde, el tiempo y la narración en la literatura. El plantea que la lectura de un texto no muchas veces

⁴⁷ VALVERDE, S. - "La Estética como Filosofía Especulativa: Mimesis, Estructura y Forma del Arte Moderno en la Teoría Estética de Adorno". Revista Portuguesa de Filosofía. Vol. 67, fasc. 3 (2011), p. 593-618.

⁴⁸ MAURO, SEBASTIAN. “La obra de arte como forma de conocimiento. La forma paradójica de la mimesis en Aristóteles y Adorno” A parte rei. Revista de filosofía. Madrid. Vol. 41, sep (2005), p. 6

es fácil y que se debe acudir a una especie de guía o procedimiento que haga más asequible la lectura; a este procedimiento Ricoeur decidió llamarlo “la triple mimesis” que no es otra cosa que la imitación del mundo puesto en escena e interpretado por el lector. Estas tres imitaciones para acceder al texto se dividen en tres momentos así:

Mimesis I: Hace referencia a la prefiguración. El autor del texto toma parte del mundo y lo representa en una obra. Toma pedazos de la realidad y los transforma. El mundo como tal, que sería la primera mimesis, es la imitación de las ideas humanas.

Mimesis II: Es la configuración. Es decir, la obra por sí misma, ya escrita, editada, dispuesta a ser leída por alguien. La mimesis II es la imitación del mundo, y como imitación no logra el grado de realidad, pues simplemente es una copia editada de esta una especie de ficción.

Mimesis III: Es la reconfiguración. El lector toma el texto y lo interpreta, para cada lector hay una mimesis distinta, una imitación y representación de lo que la obra le dice, le cuenta y le sugiere, gracias a los conocimientos previos que posee, es decir a su experiencia.

“Por medio de la narración atrapamos el tiempo: ahí se encuentra, es la única alternativa. Como también aparece como única posibilidad el encapsulamiento del alma: ahí en la triple mimesis: el alma humana se expresa, se plasma por escrito y atrapa al lector.”(ricoeur).

Discusión

La imitación es un gesto automático, el hombre imita por naturaleza dentro de lo biológico; así como los animales pueden imitar con el fin de obtener comida, por territorio, por necesidad de reproducción, también la imitación se da en el hombre. La imitación contrariamente a su origen natural, con lleva a la creación de algo artificial, lleva a lo cultural. Uno de los métodos de imitación es el juego (HUIZINGA. 2007) que dentro de su desarrollo natural puede conllevar al nacimiento de lo cultural. En ese contexto cultural el juego y la imitación pueden llevar al surgimiento de los juegos solitarios, los juegos sexuales, la recreación, el baile, la danza, la danza zoomorfa⁴⁹ y el teatro.

⁴⁹ “entre las diferentes expresiones danzarias, la Danza Zoomorfa o Animalesca es un medio expresivo que permite al sujeto encarnar, con el movimiento y la gestualidad, las características de los animales.” Plata Martínez, H. (2009). *Anibailando. La Danza Zoomorfa en la escena En: Colombia*. (Vol. 1). Bogotá, Colombia: ed:Fundación Obelisco Danza Teatro Proyecto Editorial.

La imitación desde el presente artículo, propone la interpretación del “otro a través de mí” ese otro que puede ser el maestro, el compañero, el amigo, los medios de comunicación, la comunidad o la familia, de tal manera que esos sujetos de investigación se alimentan del entorno con el fin de reconfigurar, alimentar y enriquecer sus posibilidades de movimiento y sus habilidades corporales pues:



“Todos los niños son hipotéticas máquinas de creación, todos los niños viven en un estado cuántico de múltiples posibilidades y de realidades, tu puedes ser el otro o lo otro, el niño crea un estilo. Ya es nuestra intervención lo que determina si es imitación, arte, creación o simple movimiento.”⁵⁰

Conclusiones

En el transcurso de las clases o de las sesiones donde se aplica la didáctica, cada uno de los niños y niñas ha desarrollado habilidades que facilitan su desempeño en danza, su forma de apropiarse de la corporalidad, su forma de reconocer su cuerpo y el cuerpo del otro; a través del contacto con ese otro ya sea el maestro, sus compañeros, sus padres o ellos mismos, ese contacto que construye un cuerpo sensible, un cuerpo sintiente, un cuerpo que interactúa, toca, mira y aprende movimientos, desplazamientos y expresiones. Esto es lo que esta investigación llevo a denominar CORPOGOGIA, un concepto que etimológicamente nace de la raíz latina *corporeus* y significa “relativo al cuerpo” y del griego *ágo* que significa conducir. Es decir, conducir lo relativo al cuerpo, o conducir al cuerpo, que en la búsqueda del desarrollo de habilidades para la danza se convierte en un elemento fundante por el cual la imitación conduce el desarrollo del movimiento corporal, esa conducción se dirige desde el maestro, el compañero, el mismo niño o niña, en algunos casos desde los medios de comunicación, desde la familia o desde las percepciones propias de cada uno de estos sujetos que más que ser investigados, son participantes activos de esta investigación, y podrían denominarse: INVESTIGADORES.

⁵⁰ CACERES, JUAN F, maestro facultad de artes ASAB , Universidad Distrital Francisco José de Caldas, espacio Coloquio I, Maestría en Estudios Artísticos (2014)

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financió: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

La decisión de hacer la implementación de una herramienta metodológica única para lograr el desarrollo de unas habilidades corporales en danza, sería una posición bastante ambiciosa y tal vez egoísta que descartaría de antemano el posible surgimiento de nuevos instrumentos o herramientas a lo largo del plan de intervención en la población de la investigación, pero también es cierto que se debe concretar la forma de implementar la didáctica imitativa de una forma concreta y puntual, de tal manera que la implementación se pueda hacer de una manera juiciosa que permita el seguimiento del proceso, pero no por esto se descalifica o se sanciona el posible surgimiento de nuevas perspectivas metodológicas que puedan surgir durante el proceso.

Para generar claridad en la estructura del plan de intervención, se plantea el desarrollo de la didáctica imitativa en doce (12) sesiones de treinta (30) minutos, teniendo en cuenta que los encuentros con el grupo de estudiantes se dan una vez a la semana con esta duración en el espacio académico denominado DANZA.

La herramienta metodológica es un documento que compila y conceptualiza una serie de ejercicios CORPOGOGICOS como se han denominado, y que buscan cumplir un OBJETIVO, a través de tres momentos que se plantean bajo el título de INDUCCION, ACTIVIDAD DE IMITACION y ACTIVIDAD DE CREACION, con el uso de unos RECURSOS necesarios para la ejecución de la actividad.

Teniendo en cuenta que el perfil de esta investigación busca analizar y comprender unos procesos corporales derivados de la implementación de la didáctica imitativa, la herramienta metodológica se convierte en un insumo primordial para fortalecer la investigación, además de posibilitar el hecho de convertirse en un documento de consulta o de referencia para otros maestros-artistas que estén interesados en implementar la didáctica en sus contextos educativos. Teniendo esto en cuenta se ha asignado un nombre y un diseño específico de tal manera que se convierta en una herramienta de fácil consulta y de posible circulación.

Las diferentes actividades planteadas en la herramienta metodológica de la didáctica imitativa se denominan “DIMI” que sería a modo de sigla la forma de definir las doce actividades que acompañan la implementación de la didáctica.

D: didáctica IMI: Imitativa

Estructura de las Dimi.

Cada una de las DIMI está estructurada por una serie de componentes fundamentales que aclaran, visibilizan y explican las actividades planteadas para la implementación de la didáctica imitativa:

Objetivo: ¿Qué se busca con este ejercicio escénico?

Inducción: Brinda la información necesaria para dar contexto al ejercicio escénico.

Actividad de Imitación: es el ejercicio escénico planteado desde la imitación corporal.

Actividad de Creación: es el ejercicio escénico propuesto para vincular la actividad de imitación con el ejercicio creativo

objetivo: ejecutar un ejercicio de relación entre lo corporal y lo animal.

DIMI₂

inducción

Cada uno de los animales que habitan en la naturaleza poseen características que los identifican como seres únicos, dentro de sus individualidades podemos observar el movimiento, la forma de caminar y los sonidos que producen.

actividad de imitación

Vamos a observar diferentes láminas de animales; salvajes y domésticos, terrestres, aéreos y acuáticos, y vamos a interpretar sus movimientos, sus formas de desplazamiento e imitaremos los sonidos que producen a través de nuestra voz o de ruidos que podamos interpretar.

actividad de creación

Ubícate en un espacio del salón donde tengas posibilidad de amplio movimiento, escoge uno de los muchos animales que vimos en clase y comienza a realizar un esquema coreográfico corto, en el que comiences imitando al animal y luego te transformes en niño. Utiliza la música para acompañar tu presentación



Recursos: Salón de clase, música, espejo, láminas de animales, videos de animales.

Recursos: ¿Qué se necesita para desarrollar el ejercicio escénico?

Aspectos Generales:

Nomencladores: Formalismo para enumerar, archivar y administrar la DIMI.

Colores: Las DIMI se estructuran gráficamente en el uso de los colores según el fin de la actividad, es decir si es una actividad GRUPAL será de color VERDE y si es una actividad INDIVIDUAL será de color AZUL.

Es aquí donde la investigación toma un sentido de apropiación hacia el término fundante de “imitación” y de cómo se puede desarrollar un concepto nuevo o una categoría que enriquezca los postulados preestablecidos para re-definir eso que se denomina “el aprender a través de la interacción con el otro”.

Referencias

- Daza Cuartas, Sandra L. (2009) Investigación – creación: Un acercamiento a la investigación en las artes. Colombia: Iberoamericana institución universitaria, en Horiz. Pedagógico. Vol, 11 # 1.2009
- Greene, Maxine (2004) Variaciones sobre una guitarra azul: conferencias de educación estética. México: traducido por: Claudia Eguarte Espejo, editor Edere, p:23
- Huizinga, J. (2007). *Homo Ludens*. (E. Imaz, Trad.) Madrid, España: Alianza Editorial.
- Jean-Luc, N. (2014) Lugares divinos seguido de cálculo del poeta. Madrid: traducido por: Jordi Massó Castilla/Cristina Rodríguez Marciel, Arena libros
- Mauro, Sebastian.(2005) “La obra de arte como forma de conocimiento. La forma paradójica de la mimesis en Aristóteles y Adorno” A parte rei. Revista de filosofía. Madrid. Vol. 41
- Plata, Martínez, H. (2009). *Anibailando. La Danza Zoomorfa en la escena En: Colombia*. (Vol. 1). Bogota, Colombia: ed:Fundación Obelisco Danza Teatro Proyecto Editorial.
- Quintar, Estela B, (2008) Didáctica no parametral: sendero hacia la descolonización. México: Instituto pensamiento y cultura en América latina IPECAL/Universidad de Manizales
- Valverde, S. - "La Estética como Filosofía Especulativa: Mimesis, Estructura y Forma del Arte Moderno en la Teoría Estética de Adorno". Revista Portuguesa de Filosofía. Vol. 67, fasc. 3 (2011), p. 593-618.

Experiencias en Gestión Cultural

Por: Boris Alfonso Salinas Arias⁵¹.
Correo: boris.salinasarias@gmail.com
Filiación Institucional: Corporación Ima

Resumen

El presente documento hace parte de la conferencia que ofreció la Corporación Ima en el *III Simposio Regional de Educación Artística* llamada *Experiencias en Gestión Cultural*, a cargo de Boris Salinas, Director Artístico, docente, creador y gestor de proyectos dentro de la mencionada organización. La Conferencia se realizó a razón de que varios asistentes a los simposios anteriores mostraron interés en conocer los aprendizajes que ha tenido la Corporación Ima al respecto y frente a una realidad especial y es que los cursos de gestión cultural por lo general son dictados por personas que ni son artistas ni han dirigido proyectos culturales.

Este artículo hace un recorrido por los diversos elementos que, según nuestra experiencia, son necesarios para poder ser gestor cultural tales como la habilidad de escritura, la capacidad de formular un proyecto, los elementos organizacionales, el presupuesto, la financiación, la ejecución y la evaluación. Este ejercicio hace parte de la praxis propia de la organización la cual se quiso compartir con los asistentes al Simposio sin pretender ser un método o un análisis profundo, más bien, una experiencia de vida en torno a la difícil tarea de vivir del arte en un país como Colombia.

Palabras Clave: gestión cultural, formulación de proyectos, experiencias culturales, empresas creativas, educación artística.

⁵¹ Boris Salinas es un músico ibaguereño, miembro fundador de la Corporación Ima, creador del grupo de Investigación Ima, el programa Música para mi Barrio y el Simposio Regional de Educación Artística, tiene algunas publicaciones de trabajos de investigación sobre Educación Musical y Músicas del Tolima. Actualmente es estudiante del Doctorado en Ciencias de la Educación de la Red de Universidades Estatales de Colombia (RUDECOLOMBIA), CADE Universidad del Tolima.

Evento creado, gestionado y organizado por la Corporación Ima, Manzana 6 Casa 24 Terrazas del Tejar, Ibagué, Tolima, Colombia. Teléfonos: 3177421377; 3144527313; Correo: simposio@corporacionima.com Página: corporacionima.com; Financiación: Ministerio de Cultura de Colombia, Programa Nacional de Concertación Cultural 2019. Apoya: Biblioteca Dario Echandía del Banco de la República de Colombia; Proyecto ganador de la Convocatoria Beca de apoyo a eventos e iniciativas culturales del Programa municipal de Estímulos, Alcaldía de Ibagué 2019. III Simposio Regional de Educación Artística, Ibagué, 19 - 21 de Septiembre de 2019. Grupo de Investigación IMA. Coordinador Editorial: Boris Alfonso Salinas Arias. Editorial: Corporación Ima. ISSN: 2619-6565 Vol. 3 (En Línea).

1. Presentación.

Pienso que la gestión cultural es una de las áreas y actividades que todo artista debería desempeñar, aunque la realidad nos enseñe que muchos no tienen ni el interés o la disciplina para hacerlo, puede que sea más fácil ser empleados, cumplir un horario, tener unas tareas claramente definidas y cobrar el sueldo, aunque se dejen de lado ideas, sueños, proyectos. La realidad es que los artistas estamos tan encerrados en el estado sublime al que nos lleva el arte que nos resulta casi imposible desprendernos de él para escribir un proyecto, hacer un cronograma, un presupuesto, leer los documentos de convocatorias, impuestos, multas, deprimirnos con la realidad de la corrupción y descubrir que toda gestión llevará tiempo, esfuerzo y no siempre arroja los resultados que esperamos.

A esa difícil situación se suma el que se oferten cursos, seminarios o diplomados de gestión cultural donde personas que ni están involucrados con la cultura o el arte ni han dirigido proyectos artísticos sean los profesores, docentes o instructores. Recuerdo que cuando quería empezar en esto, un maestro me recomendó a una persona para tener una asesoría, concretamos una cita y en poco tiempo las condiciones fueron claras, nos daba una explicación general, nosotros escribimos un proyecto y si resultaba ganador de alguna convocatoria debíamos darle un porcentaje por su contribución, algo bastante complejo de justificar en términos contables y una práctica que nunca hicimos y recomendamos que nadie haga; en Ibagué son abundantes las historias de plagio de proyectos y cobros económicos por “favores” que se traducen en un 20%, 30% y hasta 50% del recurso aprobado, que no son otra cosa que corrupción, el artista pone el nombre, el trabajo, debe pagar los gastos y es cómplice de una práctica corrupta donde ve cómo un politiquero le entrega un contrato a dedo, gana un importante dinero sin hacer nada y al artista le queda la difícil tarea de ejecutar un proyecto a la mitad del precio, poner su nombre, su prestigio y su pellejo ante la comunidad y la justicia en caso de que algo salga mal.

Al respecto una reflexión: el capital de un artista no es el dinero, sino su reconocimiento ante la comunidad, su prestigio, su trayectoria, su calidad humana, su arte y productos artísticos, solo con el tiempo ganamos todas esas cosas y al ganarlo obtenemos confianza, trabajo, apoyos económicos y credibilidad, perderlo es tan fácil como aceptar un contrato corrupto y verse envuelto en artimañas politiqueras.

Pensando un poco en los artistas que terminan siendo presos de las prácticas politiqueras y de los cursos de formación en gestión cultural que dictan quienes no son gestores culturales, fue que la corporación se motivó a realizar la conferencia -y el presente escrito-, amparada en la petición que varias personas

hicieron durante los dos primeros simposios de educación artística (2017 y 2018) quienes no querían el tradicional taller sino una charla desde nuestra experiencia, de ahí el nombre que finalmente se le puso a esta actividad y documento, *Experiencias en gestión cultural*. El texto se divide en cuatro partes (i) Requisitos profesionales para la gestión cultural, (ii) Organización, (iii) Proyectos, y (iv) Productos y evaluación.

Para cerrar esta introducción debo decir que también como artísticas debemos estar abiertos a la enseñanza que compañeros y personas del gremio nos pueden brindar en cualquier momento, recuerdo que la mejor charla y clase de gestión cultural que he podido tener fue una conversación informal en las escaleras de la Biblioteca Dario Echandía con Hugo Barrero, amigo del Teatro quien para el año 2011 ya era un curtido gestor y tenía amplias experiencias con las organizaciones privadas y públicas, en ese año yo apenas comenzaba la Corporación Ima y sin duda alguna ese diálogo de dos horas fue vital en muchas de las decisiones que tomé respecto a la organización que apenas nacía. Aprovecho este escrito para enviarle un agradecimiento a Hugo Barrero y a Jorge Humberto Jiménez Bernal por sus aportes desinteresados, siempre amigables y bien intencionados, así como para decir que ya hemos compartido parte de la experiencia organizacional en el documento *¿Para qué un Simposio Regional de Educación Artística?* (Salinas, 2017) El cual hace parte de las memorias del primer simposio y se encuentra en la web.

2. Requisitos profesionales para la gestión cultural.

Quizás las falencias más importantes que tiene un artista para poder hacer gestión cultural están relacionadas con la formación humanística y social que se brinda en el pregrado y la inmadurez que el músico joven -por ejemplo- tiene al ver la profesión pues piensa que lo único importante es ser un buen interprete, tener un manejo y comprensión impecable del lenguaje musical, dominar elementos de la historia de la música que son precisos para la interpretación, arreglo y composición, y desarrollar habilidades para la composición y los arreglos. De lado queda la habilidad de escribir y hacer textos de diferente tipo, poder hacer presupuestos, cronogramas o salir de la música para relacionarse con otras disciplinas; de hecho cuando tomé la decisión, muy pensada de por sí, de estudiar una Maestría en Educación y no en Música, muchos compañeros lo veían como si fuera un retroceso o un fracaso profesional pues el músico normalmente solo encuentra posible continuar con una formación que lleve el nombre o apellido musical en el título, el resto se ve como un fracaso, la realidad nos enseña que hay disciplinas a las que todavía los músicos no hemos llegado y aprender de ellas es una gran oportunidad para replantear nuestra visión del arte, en mi caso de la

música como actividad enriquecida por los paradigmas educativos como el anglosajón del Currículo, el francés de las Ciencias de la Educación o el alemán de la Pedagogía, que permite encontrar diferentes discursos donde la Didáctica, la Pedagogía, el Currículo, la Evaluación, la Epistemología, entre otros, enriquecen nuestra visión del mundo y nuestro discurso artístico.

Es posible que por esa apatía a otras actividades que no sean musicales y el obvio analfabetismo que eso provoca, que muchos músicos tienen buenas ideas pero no las plasman en un escrito, proyecto, o por lo menos un boceto, sin proyecto no hay forma de participar en una convocatoria, sin un documento escrito lo único que tenemos es una idea y las ideas no tienen propiedad intelectual.

La escritura nos permitirá plasmar nuestras ideas, pero es necesario que esas ideas se puedan conectar a un buen discurso ya sea educativo, sociológico, antropológico, estético, histórico, matemático, psicológico, etcétera, que le de un piso a nuestra actividad artística y permita transformarla en algo más que solo tocar música: la música es arte pero también es expresión estética y como expresión estética posee una posición ética (Bordieu, 1999) con la cual reflejamos nuestra relación con el bien y el mal, si esto lo enmarcamos en la Educación para la Paz podemos decir que la Música puede ser el medio de transmisión de la violencia cultural pero también su forma de legitimación debido a su capacidad de interpelación ideológica y su forma de anclarse al relato identitario (Vila, 2001 y Frith 1999); si todo esto lo pensamos en un país como Colombia en el que el problema más importante ha sido el Conflicto Armado, podemos decir entonces que la Música tiene mucho que aportar a la disminución de la violencia cultural con miras a reducir la violencia directa y estructural (Galtung, 2003), propiciando el logro de una paz negativa -ausencia de violencia-, construyendo una imaginación moral en la que todos podamos vivir en el mismo país, sin excluir al otro, integrándolo a un nosotros en el que todos tengamos la misma satisfacción de nuestras necesidades básicas y la misma oportunidad de ser felices, es decir, de alcanzar una paz positiva.

Un discurso como el que acabo de desglosar muestra que hay una posición política, artística y ética ante el mundo, me obliga a pensar en cómo mis actividades musicales se acercan a ese discurso, cómo puedo hacer del arte un vehículo para alcanzar esos ideales y sin lugar a dudas hará de mí un artista diferente transformado por su formación interdisciplinar. Esto tiene que ver con la visión de Freire (2005) sobre *praxis*, que se traduce en reflexionar lo que se hace y hacer lo que se reflexiona con el objetivo de transformar el mundo, indudablemente todos los artistas somos parte del hacer pero hay que recorrer un camino importante para llegar a la praxis, uno de los verdaderos retos está en que discurso y acto sean conectados, que haya coherencia y no solo elocuencia.

Una formación interdisciplinar ayudará a que como artistas tengamos la capacidad de ver con otros ojos nuestro oficio, a esto hay que sumarle ciertas habilidades que corresponden más a la investigación como es el llevar un registro, aprender a observar, buscar y seleccionar información, tener rigurosidad con el trabajo que se hace, ser paciente y constante, saber que no podemos salvar al mundo pero sí podemos aportar a ello y sobre todo, tener siempre viva la actitud de aprender cosas nuevas e identificar cuáles son nuestras debilidades como profesionales, no todo lo sabemos, no todo lo podemos pero sí es necesario que aprendamos de todo un poco.

Un segundo elemento que considero requisito para la gestión cultural es conocerse a sí mismo. Tengo muchos compañeros que en algún momento de sus vidas han querido tener una organización de carácter cultural o llevar a cabo algún proyecto, pero al poco tiempo resulta que el impulso inicial se desinfló rápidamente.

El ejercicio de hacer gestión cultural en realidad es un trabajo de largo aliento, eso significa que aún si tenemos el proyecto ya escrito, con todo y las características que este debe tener, no necesariamente va a ser premiado o financiado en la primera convocatoria a la que se presenta, incluso puede pasar un periodo de tiempo importante en el que parece que las cosas no despegan. Esto quiere decir que si somos personas impacientes que no nos gusta persistir, todo lo queremos rápido y nos rendimos ante el fracaso, probablemente la gestión cultural no sea lo nuestro; es importante tenerlo en cuenta porque puede pasar que durante un tiempo, que puede ser de hasta dos años, no tengamos ningún apoyo económico para nuestras iniciativas o que el apoyo recibido no compense el trabajo realizado. Si a todo eso se le suma que de verdad no me gusta escribir, ni leer, ni hacer cuentas, puede que realmente esté en el lugar equivocado.

En tercer lugar, todo profesional del arte debería tener un nivel artístico acorde a su titulación, esto es, que de verdad sea poseedor de las capacidades que un profesional debe tener, pues si la calidad de lo que se hace no es buena será difícil llegar lejos en el oficio; si se es consciente de que hay falencias es bueno saber que nunca es un mal momento para tratar de superarlas pues parte importante de ser profesional es tener la capacidad de seguir creciendo, corregir los errores, retomar el rumbo y transformarse a sí mismo.

3. Organización.

Quiero ahora enfocarme en los tipos de organización que considero son viables para un artista, no quiere decir que sean las únicas, sino que estas obedecen a una regularidad que he podido presenciar y que tienden a satisfacer los deseos o proyectos artísticos de muchos artistas que he conocido. Siguiendo esa dirección, creo que hay dos preguntas clave que debemos formularnos, ¿Qué quiero hacer? y ¿Qué puedo hacer? Estas preguntas implican varios elementos importantes, por un lado, la necesidad de selección, pues por lo general los artistas tienen muchas ideas que al desear desarrollarlas todas al mismo tiempo o no terminan ninguna o se hacen trabajos de poca calidad, al respecto una frase del saber popular: “el que mucho abarca poco aprieta”, esto implica que debemos plasmar las ideas en un papel, enumerarlas, analizarlas y elegir, no quiere decir que renunciemos a hacer realidad las otras ideas sino que ya hemos decidido por donde empezar.

La decisión de escoger una de las tantas ideas que se tienen es crucial para un artista, puede que en otras profesiones lo fundamental sea tener una idea, pero indudablemente los artistas no sufren por la carencia sino más bien por la abundancia de sueños. La pregunta ¿Qué puedo hacer? es importante en el sentido de evaluar las habilidades que tengo como profesional, aceptar que no soy bueno para todo pero que indudablemente hay cosas que podemos hacer bastante bien y con cierto nivel de maestría, a esto hay que sumarle las cosas materiales que poseo; por lo general todo músico tiene instrumentos musicales, partituras, equipos de sonido y muchos elementos técnicos que va adquiriendo a lo largo de su vida. Haciendo un cruce entre estas dos preguntas podremos destacar ciertas ideas dándonos cuenta de que unas tienen mayor potencial, para nosotros, que otras.

A veces se habla con personas que observan el medio y dicen “en este barrio hace falta una panadería”, e imaginan una idea de negocio, eso sería fabuloso si uno es panadero, pero resulta que uno no sabe nada de pan sino que se ha dedicado a estudiar pintura. También puede pasar que haya amigos que se aventuran a tener un bar con la idea de que siendo músicos disfrutarán mejor este trabajo, pero terminan descubriendo que tener un bar involucra atender a los clientes, tener proveedores de bebidas y comida, manejar personal y hacerse cargo de la caja, lo que puede terminar siendo frustrante porque imaginabas que te ibas a dedicar a tocar todas las noches contratando a alguien para que administre el lugar mientras disfrutas de la música. No significa que esto no se pueda lograr si preciso tu pareja es administradora de empresas y deciden montar el negocio en sociedad, pero sí involucra que tengamos claro de ante mano cuál es nuestro verdadero potencial,

conocimiento o dominio sobre la idea que tenemos y qué rol desempeñaríamos al momento de llevar la idea a cabo.

Lo anterior puede parecer tonto pero hay ideas que aunque parecen extrañas pueden tener todo el sentido si preciso tienes el conocimiento, el interés o el equipo de trabajo adecuado, como que no sabes nada de programación y aplicaciones pero siendo músico quieres inventarte una aplicación y justo te asocias con un buen programador o montas una panadería haciendo de los moldes y las formas una interesante expresión estética. El mundo es un sin fin de posibilidades.

Por otra parte, organizar las ideas y elegir no significa que se tenga que desechar las no escogidas, es normal que una idea convertida en un proyecto crezca lo suficiente y con el tiempo necesite otros campos para seguir creciendo y justo ideas que ya tenías y no veías viables resulten más que oportunas. Por tal, es bueno organizar las ideas, clasificarlas según su afinidad, cercanía, de pronto por secuencia o progresividad, es posible que unas puedan ayudar a lograr otras, aunque parezcan lejanas.

Lo más importante después de estas reflexiones es que escojamos y decidamos comenzar, para esto resulta útil saber que a nivel cultural podemos montar una *Empresa sin Ánimo de Lucro*, ya sea una corporación, fundación o asociación, -así se llamaba en Colombia-, o hacer venta de servicios ya sea como persona natural o con una empresa. Para escoger esto la pregunta importante es ¿Quién me va a pagar?, que obviamente está relacionada con ¿Qué quiero hacer? y ¿Qué puedo hacer? Por ejemplo, si mi deseo es poder enseñar música a chicos de escasos recursos porque tengo una vocación altruista y social, evidentemente una empresa con ánimo de lucro no será la mejor opción pues los estudiantes no podrán pagar una matrícula o pensión, en este caso será mejor una empresa sin ánimo de lucro que consiga apoyos para esta iniciativa social tales como donaciones, convocatorias públicas o becas de trabajo social y cultural. Si lo que quiero es dar las clases de música pero no deseo tener que presentarme a convocatorias ni tener que depender de recursos de otras organizaciones lo mejor será montar una academia y cobrar por sus servicios. No significa esto que la figura de empresa sin ánimo de lucro no pueda vender servicios, de por sí los beneficios tributarios de estas empresas han venido en caída por el deseo del estado de recaudar más impuestos, pero puede pasar que haya convocatorias en las que solo se acepten a este tipo de empresas.

Un consejo que me parece importante es que podamos hacer una especie de piloto antes de ponernos con el ejército de legalizar la organización o empresa, a lo que me refiero es que tratemos de comenzar a trabajar en el tema de manera informal, esto permitirá que conozcamos más del área o proyecto que queremos emprender y nos demos cuenta si de verdad es lo que queremos hacer; es mejor probar antes de hacer todos

los tramites legales que arrancar un proyecto arriesgándonos al desencanto, puede ser como casarse después de la primera cita sin darnos la oportunidad de conocer a la otra persona y a nosotros mismos, deshacer lo legal es más complejo de lo que parece.

Si somos artistas y mantenemos haciendo diferentes actividades y obras, lo mejor es legalizarnos como organización, ir a la Cámara de Comercio y pedir una amplia asesoría respecto a los tramites legales, los impuestos, las responsabilidades tributarias y demás. Cuando se es muy activo en el oficio el tener una organización permite formalizar las diferentes actividades, hacer una hoja de vida con el trabajo que mantenemos haciendo lo que permitirá que podamos presentarnos en diferentes convocatorias.

Sea cual sea la organización que vamos a crear esta debe tener una Misión y una Visión, más que un formalismo esto tiene la capacidad de ayudar a pensarnos. La Misión tiene que ver con la identidad de la empresa y de lo que hacemos, en esta debe estar lo que queremos hacer, cómo lo vamos a hacer, cuál será el aporte a la población o comunidad y cuál es el aporte a la sociedad artística y general.

La Visión tiene que ver con cómo nos imaginamos en unos años, dos, cuatro o cinco, no me parece prudente hacer visiones a 10 o más años pues la idea de esta es que nos permita evaluarnos, reflexionar sobre lo hecho, a mi me sirve redactar la visión pensando en que el plazo temporal ya se cumplió y que me voy a sentar a evaluar lo que ya hice, al respecto es bueno que sea ambiciosa pero realista, si somos demasiado soñadores puede que la visión se convierta en una bitácora de nuestros fracasos. Si la pensamos en pasado nos daremos cuenta que evaluaremos la visión con estas preguntas: ¿Qué se ha hecho?, ¿De qué forma se hizo? ¿Qué le aportamos a la comunidad con la que se ha trabajado?, ¿Cuál ha sido nuestro aporte a la comunidad artística y sociedad en general? ¿Qué tanto he cambiado como profesional después de estos años de trabajo en la organización? ¿Cuál ha sido el crecimiento de la organización en este tiempo? A veces ocurre que la organización no ha crecido mucho pero que gracias a ella nosotros sí hemos crecido, nos ha abierto las puertas a otros empleos, nos permitió seguir estudiando, etcétera.

4. Sobre los proyectos.

Creo que muy pocos saben escribir y leer a la perfección, creo también que se aprende a escribir escribiendo y leyendo, y se aprende a leer leyendo y escribiendo; los dos son roles diferentes pero complementarios, nos damos cuenta de lo mal que escribimos cuando después de un tiempo leemos nuestros documentos, la práctica hará que mejoremos. Escribir es un ejercicio mental que nos ayudará a pensar mejor, organizar las ideas y tener una forma más clara de proyectar nuestros sueños, por eso uno de los retos más importantes de toda idea es que pueda ser plasmada como un proyecto pero sin olvidar nunca que todo proyecto está siempre en construcción, siempre se puede mejorar, además de que puede construirse por etapas.

Para mí es importante que todo proyecto tenga una posición teórica y ética frente al mundo y el trabajo artístico que se quiere hacer, no es un trabajo de grado pero si tiene un norte teórico y ético es evidente que desde el principio tendrá un campo de acción teórica, ética y disciplinar que le permitirá ser coherente y elocuente, esa posición siempre estará en construcción y obviamente depende del tipo de proyecto que sea, por ejemplo, si el trabajo es educativo debería tener una posición teórica y ética al respecto, esto es un modelo pedagógico con un modelo curricular afín que dialogue con la didáctica y el modelo de evaluación, allí debe haber coherencia y elocuencia: un proyecto de mi creación que se llama *Música para mi Barrio* ha acogido el modelo de evaluación llamada *evaluación formativa*, que consiste en una evaluación más emparentada con la didáctica que con la medición de los saberes, esto quiere decir que la evaluación debe servir para la enseñanza y debe separarse del éxito y el fracaso escolar (Perrenaud, 2008) (Salinas, 2018), concibiendo el aprendizaje como un proceso siempre inacabado en el cual todos viven su propio proceso personal siendo parte de una agrupación musical que procura el aprovechamiento del tiempo libre desde el aprendizaje artístico, allí prima el disfrute del arte por encima de las habilidades técnicas artísticas, es decir, que los chicos sean felices por medio de la música. Todo esto escrito en un proyecto curricular, un documento que explica con detalles los diversos elementos que se pueden clasificar como meso y micro curriculares.

Esta posición teórica del proyecto debe ser enriquecida por un diagnóstico de la comunidad con la cual se quiere trabajar, no necesariamente incluidos en un capítulo que lleve ese nombre, en ese sentido es necesario adaptarse a los formatos de presentación de proyectos que pidan las diferentes convocatorias, todo proyecto debería tener una problemática, justificación, objetivos, etcétera, al respecto hay abundante bibliografía y no es mi objetivo explicar esos elementos. Un buen diagnóstico permite evidenciar diversas

problemáticas que existen en las comunidades y a la vez justificar por su propio peso diferentes proyectos, esto hará fácil articular la necesidad de la comunidad con el proyecto que queremos presentar.

Frente los objetivos, es necesario que los hagamos con calculadora en mano, aquí es donde podemos fracasar e ir a la quiebra si nos aprueban un proyecto y no habíamos hecho las cuentas correctas, aunque amemos el arte tenemos que pagar las cuentas, así que debemos ser claros en lo que vamos a cobrar, cuanto vale las clases, los materiales, los pagos a terceros y todos los gastos existentes pero también los que puedan emerger; es importante hacer ese cálculo para no terminar trabajando a pérdida.

Los objetivos, que casi siempre son uno general y tres específicos -pueden ser mas o menos- se desarrollan en Metas o Actividades, es prudente desglosar esas Metas en un presupuesto que sea completamente específico en cada una de las cosas que se necesitan y por las cuales obviamente se debe pagar, ese presupuesto se debe hacer con precios actualizados y es importante que incluya lo que nosotros como organización vamos a aportar y que eso sea cuantificado en dinero pues por lo general en las convocatorias nos van a pedir una cofinanciación. A todos esos gastos hay que sumarle los impuestos, que de por si pueden ser bastante elevados, hay retenciones en la fuente que pueden costar 15%, así como productos por los cuales se debe pagar IVA cuyo valor los vendedores en ocasiones no incluyen en la cotización, además también habrá que pagarle al contador. Todo esto nos lleva a pensar que un proyecto debe ser elevado un 20% en su valor al final, cosa que se pueda subsanar los impuestos y pagar las eventualidades que puedan surgir, que siempre terminarán surgiendo.

No trate de ahorrar dinero por no pagarle a un contador, el contador se gana el dinero merecidamente, no significa que no seamos selectivos con este profesional pues debemos hacer una búsqueda importante y comprobar que esa persona tiene experiencia en el tipo de empresa que nosotros tenemos; recuerdo que al principio para la Corporación Ima fue difícil encontrar un contador adecuado, había quienes solo llevaban contabilidad a personas naturales por lo cual ignoraban procesos como la retención en la fuente y otros, que como solo trabajaban con locales comerciales insistían en que debíamos expedir facturas para actividades en las que no era necesario, por esa razón uno debe informarse, hablar con amigos y compañeros que tengan una organización y buscar un contador recomendado para el tipo de organización que se tiene. Sale más barato pagar un contador y no las multas de la Dirección Nacional de Impuestos y Aduanas Nacional de Colombia (DIAN), son bastante costosas.

Respecto a quién financia, esto tiene que ver con el tipo de organización que se tenga, en el caso de las empresas sin ánimo de lucro habría que presentarse a convocatorias, en ese punto la recomendación como

artista es que se luche porque las alcaldías y gobernaciones incluyan en sus planes de desarrollo el crear convocatorias abiertas como el Programa de Estímulos, en el caso de Ibagué -ciudad en la que residí- se copió ese modelo que hace parte de la convocatoria nacional del Ministerio de Cultura, gracias a él se han podido recibir apoyos económicos del municipio, algo que antes de ese programa no ocurría. La realidad de Colombia es que la única organización estatal que apoya con seriedad a la cultura es el Ministerio de Cultura, otras entidades públicas como las Alcaldías y Gobernaciones poco o nada apoyan a las organizaciones. También hay convocatorias internacionales, muchas de las cuales requieren una amplia hoja de vida para poderse presentar.

5. Productos y evaluación.

Los productos así como la ejecución de los proyectos son la hoja de vida de toda organización y artista, como carta de presentación permiten que se tenga un reconocimiento ante la sociedad, son el resultado de un esfuerzo y un apoyo económico. Esto es importante porque una hoja de vida con productos de calidad da confianza, credibilidad y fortaleza para poderse presentar en más convocatorias. Esto también quiere decir que si luego de recibir un apoyo económico no se hace bien el trabajo es muy fácil perder la credibilidad y no volver a recibir recursos de una entidad, es mejor trabajar bien y seguir siendo financiado por más tiempo que perder apoyos a futuro por ser amigo de lo ajeno. Además una aclaración, una beca no es una beca ni un premio un premio, por lo general estos son contratos públicos que da el Estado para que desarrollemos una actividad, el hacerla bien nos pone a la altura del premio recibido y nos permiten seguimos postulando, el hacerlo mal cerrará muchas puertas no solo para la organización proponente sino muchas veces también para la ciudad en la cual se vive.

Es importante que todos los productos, es decir, las actividades que se desarrollan en un proyecto sean registradas con fotografías, videos, planillas de asistencia, pero también que se muestre el proyecto en eventos como congresos, encuentros, simposios, esto dará nuevos contactos, amigos, compañeros con los que se puede hacer intercambios y procesos. Los productos también son artículos, poemas, libros, videos, canciones, juegos, dibujos, películas, todas aquellas cosas que los artistas cotidianamente estamos haciendo. Los productos son un gran insumo para evaluar el trabajo que se ha hecho y dan la oportunidad de poder compartir el trabajo para que otros también sean parte de esa evaluación.

Es importante que estos productos sean registrados para efectos de los derechos de autor pero también en las plataformas de medición de ciencia y tecnología como Colciencias -CVLAC-, que sean mostrados en la comunidad artística y académica, que no quede solo en el recuerdos que tratemos de dejar un rastro de nuestra existencia.

Finalmente, la mejor evaluación es la que nosotros como artistas podemos hacer en la tranquilidad de la noche y la honestidad de lo vivido, sin tener que justificar ante nadie los errores ni tener que dar explicaciones. Solos en la intimidad podemos tener un gran reflexión de autoevaluación, a esto, hay que sumarle la opinión de los participantes del proceso que son la comunidad, los pares, los lideres, nuestra pareja, nuestra familia. Todo esto permitirá una visión más amplía de lo hecho. Lo importante aquí no es una calificación sino identificar los aciertos y errores, pensar en la forma de solucionar las cosas que salieron mal y cómo mantener o mejorar los aciertos, aprender del mundo y volver a leer lo que se escribió originalmente. A esto le sumaría algo y es no esperar al final del proyecto para evaluarlo sino ir hacerlo de manera periódica, es mejor corregir un error a tiempo que esperar a que termine el proyecto para abordarlo. Sin embargo, recomiendo que se lea sobre modelos de evaluación pues ni la posición teórica y ni los proyectos son iguales en todas las organizaciones, en nuestro caso usamos la evaluación formativa cuyas idas podrán encontrar en un artículo citado al final de este documento.

7. A manera de Cierre.

Las reflexiones que he presentado aquí no hacen parte de un curso ni de un seminario académico de gestión cultural sino que, como se dijo desde el principio, son parte del reflexionar actuado y la acción reflexionada que he tenido a lo largo de los siete años de existencia de la Corporación Ima, pero también de experiencias personales. Posiblemente ser un gestor cultural es una de las posibilidades que están de moda en medio del discurso de la economía naranja, pero la realidad es que resulta difícil aceptar un discurso mercantilista que habla de volver lucrativo el arte en medio de un sistema político que privilegia los monopolios, está lleno de desigualdad social con un grueso de la población no tiene acceso a las necesidades básicas ni mucho menos al arte y que conjura diferentes formas de violencia; los artistas tenemos una visión estética pero también una misión social, el deber ser del arte está en ayudar a construir tejido social, bienestar, igualdad, felicidad. Hay mucho por hacer y tenemos mucho que aportar.

Referencias.

- Bourdieu, Pierre. 2006. *La Distinción*. Buenos Aires, Argentina: Taurus.
- Freire, P (2005). *Pedagogía del oprimido*. Montevideo, Uruguay: Siglo XXI editores.
- Frith, S. (1996). Música e identidad. En Hall, S., Gay, P. (Ed.), *Cuestiones de identidad cultural*. (pp.181-213) Buenos Aires, Argentina: Amorrortu editores.
- Galtung, J. (2003). *Violencia Cultural*. (Ed.) Gernika Gogoratzuz: Gernika, País Vasco.
- Perrenoud, P. (2008). La evaluación de los alumnos: de la producción de la excelencia a la regulación de los aprendizajes. Entre dos lógicas. Porto Alegre, Buenos Aires: Alternativa Pedagógica.
- Salinas, B. (2018). La evaluación formativa desde la percepción de Phillippe Perrenoud: una experiencia en la clase de Historia de la Música. *Música, Cultura y Pensamiento*, 7 (7), 36-47. https://www.conservatoriodeltolima.edu.co/images/SUBIR%20REVISTA%20CONSERVATORIO/MCP7%20PDF/C-La_evaluacion.pdf
- Salinas, B. (2017). ¿Por que un Simposio Regional de Educación Artística? *Simposio Regional de Educación Artística*. (1), 4-15. <http://www.corporacionima.com/wp-content/uploads/2017/05/%C2%BFPara-que-un-simposio-Regional-de-Educaci%C3%B3n-Art%C3%ADstica.pdf>
- Vila, P. (2002). Música e identidad. La capacidad interpeladora y narrativa de los sonidos, las letras y las actuaciones musicales. En: Ochoa, A., y Cragolini, A., *Cuadernos de Nación. Música en transición*. (p.15-44). Bogotá, Colombia: Ministerio de Cultura.



La cultura
es de todos

Mincultura



III Simposio Regional de Educación Artística

Ibagué
Septiembre
19, 20 y 21



Alcaldía De Ibagué, Secretaría De Cultura, Programa Municipal De Estímulos 2019,
Proyecto Ganador De La Convocatoria "Beca De Apoyo A Eventos E Iniciativas Culturales"

