CARACTERIZACIÓN DEL HORIZONTE FORMATIVO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE LAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN LA CORPORACIÓN CULTURAL CÚCUTA DE LA COMUNA 8 EN EL MUNICIPIO SAN JOSÉ DE CÚCUTA Y COLEGIO COMFANORTE EN EL MUNICIPIO DE LOS PATIOS, NORTE DE SANTANDER

NUBIA ESTELA PÉREZ

PATRICIA SÁNCHEZ PÉREZ



UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR SEDE CÚCUTA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SAN JOSÉ DE CÚCUTA

JULIO DE 2021

CARACTERIZACIÓN DEL HORIZONTE FORMATIVO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE LAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN LA CORPORACIÓN CULTURAL CÚCUTA DE LA COMUNA 8 EN EL MUNICIPIO SAN JOSÉ DE CÚCUTA Y COLEGIO COMFANORTE EN EL MUNICIPIO DE LOS PATIOS, NORTE DE SANTANDER

Autoras:

NUBIA ESTELA PÉREZ

PATRICIA SÁNCHEZ PÉREZ

Trabajo de Investigación presentado como requisito para el título de Magister en Educación

Tutor:

MSC. JOVANY GÓMEZ VAHOS



UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR SEDE CÚCUTA

MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

SAN JOSÉ DE CÚCUTA

JULIO DE 2021

DEDICATORIA

Este trabajo está dedicado a mis dos valiosos hijos, quienes me dieron las fuerzas para no rendirme ante las dificultades de la vida, sino superarlas. A ellos, mi cariño, respeto y admiración, por ellos y para ellos, la satisfacción de una meta alcanzada.

Patricia Sánchez Pérez.

El presente Proyecto de Investigación es el logro de mi dedicación, sacrificio y esfuerzo lo dedico a Dios dueño de la vida, fuente inagotable de amor y misericordia, quien me permitió alcanzar este triunfo, así como a mi querida madre Josefita, a mis amados hijos Nasser Daniel y Ana María, nietas Sarah Lucía y Danna Gisell y nuera Vanessa Zuley, quienes me apoyaron con su comprensión en los momentos más difíciles.

Nubia Estela Pérez.

AGRADECIMIENTOS

Agradecemos a Dios la vida, la salud y la familia que nos ha brindado, porque gracias a eso, hemos podido hoy culminar una más de nuestras metas profesionales.

A nuestros seres queridos, por su sacrificio y esfuerzo, por el apoyo incondicional recibido, por su amor eterno.

A la Universidad Simón Bolívar (UNISIMÓN), por la formación integral que nos ha brindado como Maestros en Educación.

A nuestro tutor el MSc. Jovany Gómez Vahos por su paciencia, su orientación y sobre todo, por transmitirnos ese inmenso amor por la didáctica y la pedagogía, así como el valor de la investigación metodológica.

A los especialistas en el área de Educación Artística: el señor Daniel Enrique García Suárez, docente del Colegio Comfanorte y el gestor social Trino Ortega Rolón, Director de la Corporación Cultural Cúcuta, a los docentes y gestores sociales de ambas instituciones, por su colaboración y disposición para recolectar la información requerida durante nuestro trabajo de campo.

A las personas que participaron directa e indirectamente en la ejecución de este estudio, por su colaboración brindada.

A todos, muchísimas gracias.

Las Autoras.

TABLA DE CONTENIDO

Pág.

DEDICATORIA……. 3
AGRADECIMIENTOS…….. 4
LISTA DE TABLAS……... 7
LISTA DE FIGURAS……. 8
RESUMEN…….. 9
ABSTRACT…… 10
INTRODUCCIÓN……..... 11

1. EL PROBLEMA
1.1. Planteamiento del problema……. 13
1.2. Formulación del problema…… 21
1.3. Sistematización del problema……... 21
1.4. Objetivos del estudio…… 21
1.4.1. Objetivo general…… 21
1.4.2. Objetivos específicos……. 22
1.5. Justificación…….. 22
2. MARCO REFERENCIAL
2.1. Antecedentes del estudio……. 25
2.2. Bases teóricas……... 39
2.3. Marco contextual……. 58
2.4. Marco legal…….. 75
2.5. Marco conceptual……. 78
3. MARCO METODOLÓGICO
3.1. Paradigma y enfoque de la investigación……. 82
3.2. Diseño de la investigación…… 85
3.3. Población, muestra e informantes clave…… 90
3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información..... 91
3.5. Métodos y procedimientos para la presentación y el análisis de los datos…… 91

Pág.

4. RESULTADOS
4.1. Descubriendo los propósitos formativos de la Educación Artística…… 93
4.2. Alcance formativo de las competencias específicas de la E.A……. 106
4.2.1. Análisis por cada categoría…… 108
4.2.1.1. Categoría: Concepción de la Educación Artística……. 108
4.2.1.2. Categoría: Formación Artística……. 112
4.2.1.3. Categoría: Sensibilidad……... 117
4.2.1.4. Categoría: Apreciación estética…….. 122
4.2.1.5. Categoría: Comunicación…….. 128
4.2.1.6. Categoría: Proceso de recepción…….. 132
4.2.1.7. Categoría: Proceso de Creación…… 135
4.2.1.8. Categoría: Proceso de Socialización…… 136
4.3. El horizonte formativo de la Educación Artística……. 138
5. Discusión……. 141
5.1. Deducción de las categorías axiales…… 141
5.1.1. Pedagogía de la Educación Artística……. 142
5.1.2. Didáctica para la consolidación de las competencias específicas de la E.A…… 147
5.1.3. Fortalecimiento de los procesos de recepción, creación y socialización…… 151
5.1.4. Horizonte formativo de la Educación Artística (E.A.)…… 157

CONCLUSIONES……. 160
RECOMENDACIONES……. 163
REFERENCIAS…….. 164
ANEXOS……. 177
Anexo A. Cartas de consentimiento informado…… 179
Anexo B. Guía de la entrevista…….. 181
Anexo C. Modelo del cuestionario…… 184
Anexo D. Archivo digital…….. 187

LISTA DE TABLAS

Pág.

Tabla:

1. Matriz de Categorización…… 87
2. Matriz General de Datos…….. 95
3. Categorías Axiales emergentes…… 158

LISTA DE IMÁGENES

Pág.

Imagen:

1. Página Oficial de Facebook de la Corporación Cultural Cúcuta…….. 59
2. Evidencias de la Corporación Cultural Cúcuta……. 60
3. Validación de los instrumentos……. 88
4. Matriz de revisión documental obj.1…… 89
5. Manejo didáctico de las competencias específicas de la Educación Artística…… 95
6. Se observa algún cambio en la actitud de los estudiantes……. 97
7. Considera estos cambios positivos para el desarrollo integral de los estudiantes… 98
8. Reconocimiento y aporte de las competencias específicas de la EA…….. 99
9. Reconoce la presencia de las competencias específicas de la EA…… 101
10. Considera que es posible reforzar los procesos de creación, recepción y socialización 101
11. Conoce algún caso significativo que demuestre la utilidad de estas competencias 101
12. Puede dar testimonio del impacto positivo que tiene la EA en la vida de los NNA. 103
13. Está de acuerdo en propiciar experiencias exitosas desde la EA…….. 104
14. Le gustaría conocer el horizonte formativo de la EA…… 105
15. Matriz de Triangulación de los resultados…… 107
16. Matriz de Contrastación y análisis de las categorías axiales…….. 141
17. Pedagogía crítica de la Educación Artística……. 146
18. Diagrama de eventos asociados…….. 158

CARACTERIZACIÓN DEL HORIZONTE FORMATIVO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE LAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS EN LA CORPORACIÓN CULTURAL CÚCUTA DE LA COMUNA 8 EN EL MUNICIPIO SAN JOSÉ DE CÚCUTA Y COLEGIO COMFANORTE EN EL MUNICIPIO DE LOS PATIOS, NORTE DE SANTANDER

Autoras:
Nubia Estela Pérez
Patricia Sánchez Pérez
Tutor:
MSc. Jovany Gómez Vahos
Año: 2021

RESUMEN

El presente trabajo de investigación tuvo como objetivo general: Caracterizar el horizonte formativo de la Educación Artística desde las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander, para lo cual se sistematizaron tres fases de acuerdo a cada objetivo específico: (a) Descubrir los propósitos formativos de la Educación Artística que se evidencian en las experiencias pedagógicas vivenciadas en ambos contextos el formal y el no formal; (b) Reconocer cómo las competencias básicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias formativas de ambos contextos; y (c) Determinar qué aspectos pedagógicos de estas experiencias formativas desde la Educación Artística refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización, pudiendo ser replicados en otros contextos educativos formales y no formales. Metodológicamente se acogió el Paradigma Interpretativo, aplicando el enfoque cuantitativo para la aplicación de una encuesta y el enfoque cualitativo-hermenéutico para la implementación de la entrevista semiestructurada a los informantes clave. Los resultados indicaron que existe un horizonte formativo promisorio para la Educación Artística no solo en el contexto educativo formal, sino también en las organizaciones que acercan a los individuos desde su más temprana edad al arte. De esta manera, de las categorías inductivas emergieron las categorías axiales que reafirman la necesidad de construir una pedagogía y una didáctica propia de la Educación Artística, para el fortalecimiento de los procesos de recepción, creación y socialización, lo que en definitiva garantiza la formación de un individuo íntegro y útil a la sociedad.

Descriptores: Competencias, didáctica, Educación Artística, Horizonte formativo.

CHARACTERIZATION OF THE FORMATIVE HORIZON OF ARTISTIC EDUCATION FROM THE PEDAGOGICAL EXPERIENCES IN THE CÚCUTA DE LA COMMUNA 8 CULTURAL CORPORATION IN THE MUNICIPALITY OF SAN JOSÉ DE CÚCUTA AND COLEGIO COMFANORTE IN THE MUNICIPALITY OF LOS PATIOS

ABSTRACT

The present research work had as general objective: To characterize the formative horizon of Artistic Education from the pedagogical experiences experienced in the Cúcuta Cultural Corporation of Commune 8 in the San José de Cúcuta municipality and the Comfanorte School in the Los Patios municipality, Norte de Santander, for which three phases were systematized according to each specific objective: (a) Discover the formative purposes of Art Education that are evidenced in the pedagogical experiences experienced in both formal and non-formal contexts; (b) Recognize to what extent the basic competences of Art Education: sensitivity, aesthetic appreciation and communication, have been key in the formative experiences of both contexts; and (c) Determine what pedagogical aspects of these formative experiences from Art Education reinforce the processes of creation, reception and socialization, and can be replicated in other formal and non-formal educational contexts. Methodologically, the Interpretative Paradigm was accepted, applying the quantitative approach for the application of a survey and the qualitative-hermeneutical approach for the implementation of the semi-structured interview with the key informants. The results indicated that there is a promising formative horizon for Art Education not only in the formal educational context, but also in organizations that bring individuals closer to art from their earliest age. In this way, from the inductive categories emerged the axial categories that reaffirm the need to build a pedagogy and didactics of Art Education, to strengthen the processes of reception, creation and socialization, which ultimately guarantees the formation of an upright and useful individual to society.

Descriptors: Competences, didactics, Artistic Education, Formative horizon.

INTRODUCCIÓN

El presente trabajo de grado está enmarcado en el programa de investigación de la Universidad Simón Bolívar: "La didáctica como un campo del saber, conceptual y disciplinar" y a su vez en el subproyecto: "Relación del campo de lo didáctico con los saberes y disciplinas"; como aporte a la construcción de una pedagogía crítica y reflexiva. Reconociendo a su vez que a través de los años, la experiencia le va enseñando al docente mucho más de lo que éste había siquiera imaginado que podría adquirir de esa interacción con sus propios estudiantes. Aún más si se habla de las prácticas pedagógicas desde la Educación Artística.

Como dice Bamford, (2009): "la Educación Artística se ha visto obligada a trabajar de forma interdisciplinar con otros ámbitos curriculares para ayudar a los niños y las niñas a leer y comprender los símbolos estéticos utilizados para comunicar las dificultades de la vida" (p. 24). Por eso no solo se aprende arte, sino que a su vez se adquieren competencias para la vida. Dicho de otra forma, las prácticas pedagógicas y didácticas de la Educación Artística deben ir mucho más allá de trabajar en las aulas de clase actividades monótonas y aburridas que en vez de despertar la creatividad o el ingenio, despierten el sueño o el letargo de los estudiantes; deben ser parte de un proceso mayor, que inspire en el niño el deseo de apropiarse de un conocimiento que le transmite placer, felicidad y serenidad.

Por otra parte, se hace necesario evidenciar esas experiencias exitosas en el campo de la pedagogía de la Educación Artística, tanto en el contexto educativo formal como en el no formal, pues en todas ellas el resultado es el mismo: se transforma la vida de los individuos, de los niños, niñas y adolescentes, quienes gracias a su acercamiento con el arte logran sobreponerse a las duras condiciones en que viven; quienes siguen el camino artístico o quienes simplemente, se vuelven más sensibles, tolerantes y empáticos con los demás, haciendo la vida de ellos y la suya propia

mucho más llevadera. Así, no solo se aprecian los grandes relatos o interpretaciones universales, sino también la multiplicidad de miradas y análisis presenten en los pequeños relatos o narraciones de experiencias personales (Bamford, 2009).

Esto significa que desde la misma escuela o el contexto educativo formal, el docente debe reconocer las experiencias exitosas que a través de la Educación Artística se logran, descubriendo los propósitos formativos de la Educación Artística y determinando qué aspectos pedagógicos y didácticos refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización, pudiendo ser replicados en otros contextos educativos formales y no formales. Desde esta perspectiva pedagógica, las autoras de este estudio, convencidas del inmenso y prolífico horizonte que tiene la Educación Artística, se dieron a la tarea de caracterizarlo.

Para ello, iniciaron un duro y exigente recorrido por las fuentes documentales que sustentan el tema de la Educación Artística desde lo didáctico como lo pedagógico, tanto en los contextos educativos formales, como los colegios, y los no formales, como los institutos o las organizaciones culturales. Así se adoptó una metodología bajo el paradigma socio-crítico, que permite la combinación de los enfoques cuantitativo y cualitativo; así como el diseño cualitativo-hermenéutico para gran parte del proceso investigativo teórico como de campo; empleando técnicas como la encuesta, la entrevista, el análisis de contenido y la visita de campo. Junto con herramientas como matrices, cuestionarios y archivo digital.

Permitiendo así el alcance de los objetivos en tres fases para la contrastación de los hallazgos o resultados con la revisión teórica-documental, confrontando las categorías inductivas, de las cuales emergieron las categorías axiales, logrando gracias a ello la deducción de las conclusiones y recomendaciones de este estudio, las cuales reafirmaron que el horizonte formativo de la Educación Artística no solo es bastante amplio sino que está aún por explorarse y sistematizarse.

CAPÍTULO I: EL PROBLEMA

Caracterización del Horizonte Formativo de la Educación Artística desde las Experiencias Pedagógicas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y Colegio Comfanorte en el municipio de los Patios, Norte de Santander

1.1. Problema de Investigación

El valor educativo de las artes se ha convertido en una realidad incuestionable a nivel mundial, especialmente dentro de la educación formal para los Sistemas Educativos de los países europeos, y recientemente, en los Estados Unidos. Aunque esto no fue siempre así; por el contrario, pasó mucho tiempo para que se reconociera el impacto que competencias básicas de la Educación Artística: la sensibilidad, la apreciación estética, así como la comunicación, tienen sobre la formación de los niños como en los adolescentes.

Sobre el tema, se encontraron estudios como los de Sharp y Le Métais, (2000), los cuales ya indicaban el papel preponderante de las experiencias artísticas sobre la formación de los niños en la escuela: “El 82% de los entrevistados creía que las artes son de ayuda en la educación de los niños, y el 95% estaba de acuerdo con la idea de que los niños deberían tener más experiencias artísticas en la escuela”. (p.5). Por su parte, otros estudios más actualizados como el de Caribias, (2016), explicaba la importancia de darle un lugar primordial a las artes en los sistemas educativos, pues éstas han sido el motor del desarrollo de civilizaciones enteras.

Por lo tanto, eliminarlas del currículo educativo supondría poner en peligro a aquellas materias instrumentales consideradas esenciales, pero al mismo tiempo, sería dejar de valorar el ingenio, la innovación, el pensamiento creativo, incluso negar la realidad de las diferencias humanas y de los cambios históricos. Así queda claro entonces, que la Educación Artística no

puede ser exclusiva de una institución privada, o de un sistema en particular, y mucho menos de un estrato social que tenga la capacidad económica para solventar los medios o materiales que instrumentalicen tal aprendizaje; pero tampoco parcializada, ni discriminatoria.

Si esto ocurre, se puede correr el riesgo de desaprovechar el valioso capital humano que se encuentra en las mentes brillantes de quienes no tienen acceso a una educación integral, con un enfoque en las artes, simplemente porque no poseen los recursos económicos para participar de estas prácticas consideradas en muchos entornos como "élites"; por eso, debe brindársele a los niños y jóvenes la capacidad de crear, de generar oportunidades de empleo, de construir o rediseñar lo que ya existe, pero también, de convivir en armonía, compartiendo valores como la solidaridad y el respeto, de manera que se mejore significativamente la calidad de vida de toda una sociedad.

También se ha comprobado que las personas que han propiciado cambios o transformaciones en el mundo a lo largo de la historia poseen niveles de creatividad muy altos, al punto de que fueron capaces de ver lo que la mayoría no veía, con una capacidad de análisis y respuesta mucho mayor que la mayoría de los individuos; por esa razón fueron consideradas útiles para el entorno social. (Penagos & Aluni, 2000). Lo anterior puede resultar aún más claro cuando estos autores afirman que la creatividad es una condición necesaria para el crecimiento de un país, para el desarrollo de la humanidad, para la calidad de lo humano, es decir, que en la medida en que el hombre sea capaz de crear soluciones a los problemas que enfrenta en su entorno, será capaz de mejorar su calidad de vida.

De allí que las sociedades tanto en Estados Unidos como en América Latina estén dedicando más tiempo a la motivación del pensamiento creativo en sus sistemas educativos. Otros autores expresan que se tiende a asumir que la creatividad depende fundamentalmente del talento, numerosos estudios sugieren que el trabajo duro y la motivación intrínseca, pueden ver favorecidos

u obstaculizados por el entorno social. Igualmente, hay que tener en cuenta que estas acciones creativas, se hicieron posible dentro de un contexto particular que necesariamente implica una interacción social. (Amabile, 2001), He allí, la necesidad de fortalecer la integración social como habilidad básica en los sistemas de educación básica, entendiendo que cada individuo crea desde un entorno o contexto social, influenciado por lo que vive, como por aquello que anhela vivir o alcanzar.

Es aquí donde entra a jugar un papel primordial la Educación Artística, al reconocer que cumple un papel formativo y social más allá de su delimitación como materia dentro de los currículos de Educación Primaria (Caribias, 2016). En este sentido, se va dilucidando la utilidad de la Educación Artística dentro de la formación integral de todo individuo, cualquiera que sea su nivel o sistema educativo. Por ejemplo, para la Asamblea de las Regiones Europeas dentro de la Tercera Conferencia de los Ministerios de Educación y Cultura, celebrada en Irlanda en 2004, la Educación Artística define y promueve las competencias clave necesarias para desarrollar habilidades personales e interpersonales, contribuye al desarrollo del pensamiento creativo y crítico y mejora los resultados en otros ámbitos del aprendizaje.

Esta es apenas una de las muchas iniciativas mundiales que han declarado la importancia de la Educación Artística como herramienta para alcanzar las competencias básicas de todo sistema educativo. Otros ejemplos de ello se encuentran en el primer Foro Mundial de la Educación, en Dakar (2000); la primera Conferencia Mundial sobre Educación Artística de la UNESCO, en Lisboa (2006), y la celebrada en Seúl en (2010). En el ámbito nacional, se cita el Documento Nº 16 emitido por el Ministerio de Educación Nacional, bajo el título: “Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media”, es utilizado como uno de los referentes básicos de esta investigación.

En este documento se expresa claramente el papel que tiene esta área en el desarrollo o alcance de las competencias básicas del currículo, dado que: “la Educación Artística en la educación Básica, permite percibir, comprender, y apropiarse del mundo, movilizando diversos conocimientos, medios y habilidades que son aplicables tanto al campo artístico, como a las demás áreas de conocimiento, aprovechando la metodología pedagógica con la didáctica de la Educación Artística. (p. 7). Como indica Castro et al. (2016):

> Concretar lo educativo en lo artístico y lo artístico en lo educativo, nos compromete de una manera muy particular a aclarar las posibilidades de entender y comprender tanto los componentes artísticos como los componentes educativos que soportan la relación Educación y Arte en el contexto de la educación colombiana. (p. 29)

Esto significa que no solo promueve la capacidad reflexiva y crítica del pensamiento, sino también, la habilidad de comunicarse e interactuar con los demás sujetos o personas, gracias al desarrollo de las competencias básicas: *comunicativas, científicas, matemáticas y ciudadanas*, apoyadas en las tres competencias que desarrolla la Educación Artística: *sensibilidad, apreciación estética y comunicación;* así como en la eficacia de sus procesos: de recepción, de creación y de socialización. Todos ellos formalizados a través de las prácticas pedagógicas, la organización de las escuelas y la cualificación docente (Ministerio de Educación Nacional [MEN] 2006, P. 8-9).

Pero también presentes en aquellas iniciativas de la Educación No Formal, como las Fundaciones Artísticas, dentro de las cuales se encuentran numerosas experiencias de éxito que revelan el impacto de la Educación Artística en la formación humana e integral del individuo. Desafortunadamente, en Colombia aún persiste el modelo de sociedad excluyente, que perpetua el modelo hegemónico del poder político, que valora los estereotipos extranjeros antes que los

propios, que desprecia la humildad y fomenta la marginalidad, que promueve la violencia ante la inconformidad con el sistema.

Una gran parte de la sociedad que no expresa ningún tipo de sensibilidad ante el dolor ajeno, sino que busca su propio beneficio, mostrando indiferencia ante los valores más mínimos como el respeto, la tolerancia, la honestidad y la solidaridad. Ante esta situación el modelo educativo permanece impávido, callado, cómplice, sin entender que tiene la responsabilidad suprema de transformar o reconstruir de ser necesario, la sociedad de la cual hace parte, hasta hacerla verdaderamente inclusiva. Asimismo, poco se entiende la importancia del pensamiento crítico, de esa postura dialógica que debe darse entre el docente y el estudiante.

Ese diálogo que permite construir las bases de una sociedad más equitativa, con justicia social, pero también con capacidad pensante para reconocer de dónde viene y hacia dónde va. Una tarea que resuelve de forma práctica o a través de la experiencia la Educación Artística, al brindarle al individuo en la formalidad o informalidad de su educación, un acercamiento a las artes, a la sensibilidad, a la apreciación estética y a la comunicación. Como expone Gómez, (2014): "Por ello, concebir la educación artística disociada en su relación con la formación de profesores, didácticas y del sistema educativo, en general, es perpetuar la reproducción de la injusticia social, cuestión que exilia una política del reconocimiento de la diferencia". (p. 26).

Esto significa que la inclusión y el pensamiento crítico se manifiesta en el modelo pedagógico que se asume desde la práctica artística, bien sea formal, es decir, en una institución educativa, o en la no formalidad, como es el caso de las fundaciones artísticas creadas con la finalidad de promover el desarrollo integral del ser humano a través de su acercamiento a las artes. Dos casos que serán expuestos en esta investigación, con el fin de demostrar, como la Educación Artística contribuye a la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica.

Comenzando con el caso del Colegio Comfanorte, ubicado en el municipio de Los Patios, Norte de Santander, enmarcado en un modelo pedagógico constructivista, donde se imparten los niveles de: Educación Preescolar, Educación Básica Primaria (1º a 5º), Educación Básica Secundaria (6º a 9º) y Media Técnica (10º y 11º), articulado con la Fundación de Estudios Superiores Comfanorte – FESC, en las siguientes modalidades: (a) Técnico Laboral en Procesos Contables; (b) Técnico Laboral en Mercadotecnia; (c) Técnico Laboral en Producción Gráfica; (d) Técnico Laboral en Diseño de Modas y (e) Técnico Laboral en Procesos Aduaneros. Fundamentado a su vez en principios morales – éticos; inculcando la misericordia hacía el prójimo y cuidado con el medio ambiente.

En este contexto, las autoras de esta investigación han podido evidenciar la presencia de un modelo educativo inclusivo, que promueve el pensamiento crítico, gracias a la relevancia que el currículo de esta institución le ha dado a la Educación Artística, acercando a sus estudiantes a experiencias que despiertan su sensibilidad, pero también su creatividad, su expresión corporal, que potencian sus habilidades cognitivas, motrices, afectivas y sociales; las cuales los preparan para ser espectadores (percibir a través de los sentidos la realidad circundante); creadores (apropiarse de ese conocimiento sensible para crear, innovar, o reconstruir su realidad circundante); expositores (socializar, interactuar, presentar ante un público o sus pares las experiencias sensibles que ha obtenido o reconstruido).

Es así como a través de la música, la danza, el teatro, la expresión plástica, y demás actividades artísticas implementadas dentro del colegio, por docentes especialistas altamente capacitados, comprometidos en la formación de un ciudadano íntegro, se han obtenido innumerables experiencias exitosas, las cuales le han cambiado o mejorado la calidad de vida a estos niños, niñas y jóvenes; impactando incluso a la misma comunidad, quienes han compartido

la experiencia de estas familias. Dichas experiencias serán recopiladas por las autoras de esta investigación, gracias a la colaboración directa de uno de sus docentes más queridos o apreciados en esta institución educativa, así como al grupo de docentes que lo acompañan en esta maravillosa labor.

Por otra parte, desde el contexto no formal de la Educación Artística, se referencia el caso de la Corporación Cultural Cúcuta, ubicada en la comuna 8 del municipio San José de Cúcuta y dirigida por un gestor cultural, quien trabaja desde hace ya varios años con esta iniciativa desde lo artístico, lo ambiental y lo psicosocial, en la atención de más de 150 niños entre los 4 y los 14 años de edad, quienes habitan en uno de los sectores más vulnerables de la capital nortesantandereana; su propósito fundamental, es acercar a los niños a la sensibilidad estética y comunicativa que ofrecen las manifestaciones artísticas, para promover experiencias de vida positivas, que propicien la resiliencia, como esa capacidad de superar las circunstancias adversas que los llevan a sumirse en las drogas, la delincuencia y la violencia.

En sus propias palabras, Ortega, (citado por La Opinión, 2017): “el objetivo es reconstruir el tejido social perdido en ese lugar, a raíz de las circunstancias que se vivieron por la violencia”. En este sentido, la problemática a estudiar es más una reflexión teórico-práctica desde la investigación educativa, para evidenciar la utilidad de esa didáctica artística, que a través de la sensibilidad, la apreciación artística y la comunicación, hace que los individuos, en especial los niños, encuentren en las actividades artísticas una alternativa para la reconstrucción de sus propias vidas, pero también de su realidad circundante, es decir, de sus entorno familiar, escolar y comunitario.

Encontrando dentro de las causas una estratificación socio-económica desde lo educativo como lo social, que excluye a muchos niños y adolescentes de la posibilidad de disfrutar de la

Educación Artística como una verdadera actividad didáctica, bien porque en el currículo de su escuela o institución educativa no se imparte, no se le da su valor real, o simplemente porque no tiene los medios ni los recursos para acercarse a ella. De manera que el pronóstico de esta situación para quienes aún se encuentran relegados o excluidos de estas experiencias exitosas no es otro que la formación de un individuo insensible, agresivo, con inclinación hacia la violencia, disociado de su responsabilidad con la comunidad, de su familia, de su entorno.

Un individuo sin la capacidad para apreciar el valor de lo estético más allá de la banalidad o de lo superficial, es decir, de una belleza exterior que muchas veces ni siquiera es real. Pero también, incapaz de comunicar, de ser empático, de transmitir o interactuar bajo las básicas normas de convivencia, como la tolerancia, o el respeto por la diversidad de pensamiento. Mucho menos será capaz de discernir con sabiduría las direcciones de sus decisiones, tanto políticas como económicas o éticas. Un ciudadano alejado del ideal cívico que espera la sociedad y el Estado colombiano.

En consecuencia, el control del pronóstico o solución ofrecida por las autoras de este proyecto es caracterizar el horizonte formativo de la Educación Artística desde las experiencias pedagógicas presentadas en estas dos instituciones u organizaciones; es decir, desde el contexto educativo formal y no formal, con la descripción de las historias reales, de esos niños que superaron sus limitaciones, afrontaron su realidad desde otra perspectiva, con el acompañamiento de un personal idóneo en la formación artística y humana. Por lo cual, no solo es necesario describir estas experiencias, sino demostrar que es posible replicarlas en otros contextos, desde lo pedagógico como lo didáctico, para cualquiera de los sistemas educativos, sus niveles y modalidades. De ahí que la formulación de este proyecto se centre en la siguiente pregunta, la cual le da vida o permite la descripción formal del objetivo general de este estudio.

1.2. Formulación del Problema

¿Qué horizonte formativo es característico de la Educación Artística desde las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander?

1.3. Sistematización del Problema

¿Qué propósitos formativos de la Educación Artística se evidencian en las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander?

¿Cómo las competencias básicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias formativas de la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y del Colegio Comfanorte del municipio de Los Patios, Norte de Santander?

¿Qué aspectos pedagógicos de estas experiencias formativas desde la Educación Artística en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 del municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte del municipio de Los Patios, refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización, pudiendo ser replicados en otros contextos educativos formales y no formales?

1.4. Objetivos

1.4.1. Objetivo General

Caracterizar el horizonte formativo de la Educación Artística desde las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

1.4.2. Objetivos Específicos

Descubrir los propósitos formativos de la Educación Artística que se evidencian en las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Reconocer cómo las competencias básicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias formativas de la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Determinar qué aspectos pedagógicos de estas experiencias formativas desde la Educación Artística en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 del municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte del municipio de Los Patios, refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización, pudiendo ser replicados en otros contextos educativos formales y no formales.

1.5. Justificación

La importancia de este estudio radica en la exposición detallada de esas experiencias exitosas desde la Educación Artística que han cambiado la vida de niños y adolescentes, impacto a su vez a la comunidad y a toda la sociedad nortesantandereana; gracias al valor que dentro del sistema educativo formal de algunas instituciones educativas como el Colegio Comfanorte y otras organizaciones no formales como la Corporación Cultural Cúcuta le han dado a la impartición de

las artes como didáctica en su práctica pedagógica, trabajando en la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica.

En este sentido, resulta importante entender cómo se puede alcanzar este desarrollo integral a través de una metodología didáctica que compagine las competencias específicas de la Educación Artística, con sus procesos de recepción, creación y socialización; sin importar el sistema educativo, su modalidad o su nivel, siempre que sea inclusivo, que promueva el pensamiento crítico, la capacidad de comprender el mundo no como otros quieren que sea, sino como puede ser si se construye desde la equidad y la justicia social. Replicando así estas experiencias exitosas en otros contextos, que aún no han sido abordados desde la práctica de la didáctica. Por eso, resulta indispensable expresar el significado de la Educación Artística, definida en el Documento Nº 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, (2010) como:

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

Lo anterior les permite a las autoras fundamentar su justificación teórica en la articulación de las competencias específicas de la Educación Artística con las experiencias exitosas recopiladas en los dos casos citados: la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander, para la discusión teórico-práctica que permita que éstas sean replicadas en otros contextos, en la medida

en que todos los actores del proceso de enseñanza-aprendizaje participen de los procesos de: recepción, creación y socialización.

Alcanzando no solo los conocimientos y las habilidades necesarias para convivir de forma armoniosa, reflexionar de forma crítica, crear soluciones eficaces a los problemas de su entorno, sino formarse como un mejor individuo. Lo que lleva a la justificación práctica de las autoras en su interés por discutir las experiencias exitosas desde la Educación Artística para la visualización de ese horizonte formativo de la Educación Artística, que se encuentran en las numerosas experiencias pedagógicas de la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander que deben ser replicadas en otros contextos educativos formales y no formales.

Favoreciendo ante todo una didáctica que contempla no solo una formación artística, sino una formación integral, generando un impacto positivo en su comunidad, con el reconocimiento del papel que ejercen docentes, especialistas, gestores sociales, padres y representantes. Asimismo, se aprovecha la oportunidad de participar en la reconstrucción de una sociedad que ha sido por mucho tiempo enajenada de los más mínimos espacios artísticos y culturales, como es la comuna 8 de Cúcuta, con una población de estratos I y II, considerada vulnerable por el alto riesgo de sus habitantes a la violencia, delincuencia, marginalidad, drogadicción, entre otros.

Esperando a su vez que los resultados de este estudio no solo serán replicados en este contexto educativo o en dicha organización en particular, sino que por el contrario, podrán ser generalizados para otras instituciones, continuados o complementados con otros estudios e investigaciones, ampliando con ello su impacto, así como su trascendencia. Finalmente, pero no menos importante, se asume una investigación bajo el paradigma socio-crítico, de enfoque cualitativo y cuantitativo, con un diseño cualitativo- hermenéutico.

CAPÍTULO II: MARCO REFERENCIAL

El marco teórico o marco referencial es el producto de la revisión tanto documental como bibliográfica, la cual consiste en una recopilación de ideas, posturas de autores, conceptos y definiciones que sirven de base a la investigación por realizar (Arias, 2012).

2.1. Antecedentes

Los antecedentes de una investigación son aquellos referentes teóricos de otras investigaciones que ya han sido realizadas en distintos ámbitos, bien sea internacional, nacional, regional o local, y que representan un aporte significativo para la investigación en curso, dado que a través de ellos se pueden robustecer o consolidar los conocimientos sobre el tema estudiado. (Hernández, Fernández y Baptista, 2010). En este sentido, se presentan a continuación los estudios recopilados con tal fin para la presente investigación, interesada en discutir las experiencias exitosas desde la Educación Artística.

En este caso, para la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica en los contextos de: la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander que deben ser replicadas en otros contextos educativos formales y no formales.

Comenzado con el **ámbito internacional** se encuentra el trabajo de Caribias G., (2016). Titulado: “La formación inicial y continua del maestro de Educación Artística en España y Latinoamérica”, el cual tuvo como objetivo: analizar el valor educativo y la consideración que recibe la Educación Artística dentro de la Educación Primaria, bajo una metodología de investigación educativa, cuantitativa no experimental, aplicando un diseño de estudio transversal, aplicando como técnica la encuesta y como instrumento el cuestionario autoadministrado, de

preguntas cerradas con respuesta múltiple. Se establecieron cuatro (4) fases para el desarrollo del estudio.

Las conclusiones revelaron que el 82% de los entrevistados creía que las artes son de ayuda en la educación de los niños, y el 95% estaba de acuerdo con la idea de que los niños deberían tener más experiencias artísticas en la escuela; indicando así que cada persona tiene un potencial creativo. Numerosas investigaciones científicas y enriquecedoras experiencias que se llevan a cabo a diario en escuelas, centros culturales, talleres… ponen de manifiesto los beneficios que la Educación Artística aporta a la educación en general.

De ahí que las conclusiones demuestren que la Educación Artística cumple un papel formativo y social más allá de su delimitación como materia dentro de los currículos de Educación Primaria o Secundaria. Parte de su importancia radica ahí: define y promueve las competencias clave necesarias para desarrollar habilidades personales e interpersonales, contribuye al desarrollo del pensamiento creativo y crítico, sensibilizándolos de manera que modifiquen su actitud hacia el mundo que los rodea. En tal sentido, las conclusiones revelan que el acercamiento de los niños a las artes los lleva a convertirse en adolescentes capaces de enfrentar y sobrellevar su búsqueda de la identidad con una actitud más inclusiva y un pensamiento reflexivo y crítico.

Por su parte, Carrasco, E. (2016), en su estudio: Análisis del componente “Educación Artística” en el currículo de Educación General Básica (EGB) y Bachillerato General Unificado (BGU) del Ministerio de Educación del Ecuador, para el Programa de Maestría en Estudios de la Cultura Mención en Políticas Culturales, de la Universidad Andina Simón Bolívar, en Ecuador, tiene como objetivo investigar sobre los límites y posibilidades de la Educación Artística en el currículo del Ministerio de Educación; aplicando una metodología cualitativa, fundamentada en la revisión documental de archivos como el currículo de la EGB y el BGU de Ministerio de

Educación del Ecuador y el análisis comparativo de los currículos nacionales frente a los de Argentina, Chile, España y Costa Rica.

Dentro de las conclusiones de esta investigación, pese a ser un estudio documental, demuestran la utilidad de la Educación Artística en la formación integral de los individuos, pues expresa desde los aportes de especialistas como Dewey, (1934), que las capacidades para la reorganización, la reconstrucción que llevan al individuo a seguir experimentando son básicas para este autor, quien además crea uno de los principales aportes al concepto de Educación Artística: El desarrollo del pensamiento crítico y la creatividad permiten que el sujeto enfrente problemas con varias soluciones y acciones. Lo que más adelante se desarrollaría en el concepto de Resiliencia. Dewey abre desde la práctica y la teoría el hecho de que la enseñanza de las artes son un aporte fundamental para estimular el desarrollo creativo de los sujetos, es decir su creatividad.

Por consiguiente, se convierte en un aporte importante para la presente investigación, interesada en caracterizar el horizonte formativo de la Educación Artística, relacionando las experiencias formativas con las competencias básicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias exitosas desde la Educación Artística para la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica, apreciadas en los casos de: la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Por su parte, la investigación de García- Pérez, O. (2015), “Creatividad en alumnos de primaria: evaluación e intervención” presentada como Tesis Doctoral de la Facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca, en España, tuvo como objetivo estudiar la creatividad en los alumnos de primaria, bajo una metodología de campo y descriptiva, bajo un enfoque cuantitativo, tomando como sujeto de estudio a los docentes en formación y a los que ejercían en colegios

públicos y privados de primaria de la ciudad, para un total de 273 participantes; El instrumento original fue elaborado por Soriano y cols. (Soriano de Alencar y Souza Fleith, 2007; Oliveira y Soriano de Alencar, 2010; Soriano de Alencar y de Souza Fleith, 2004).

Resulta interesante destacar las características de este instrumento, compuesto por 37 preguntas o ítemes, los cuales evalúan o miden la eficacia de la metodología o la práctica docente desde varios enfoques: la observación del comportamiento típico del docente en clase, la evaluación desde el punto de vista de los estudiantes y la autoevaluación del docente; siendo las variables a evaluar: incentivación de ideas novedosas, el clima para la expresión de ideas, evaluación de la metodología de enseñanza y el interés por el aprendizaje del alumno. Los resultados del análisis multivariado revelaron que es poco el empleo de metodologías de enseñanza que favorecen la expresión creativa, y el interés por el aprendizaje del alumno.

Dentro de las conclusiones se expresa que es necesario insistir en la importancia de la utilización de estrategias creativas, si queremos a su vez que los estudiantes desarrollen dichas habilidades. Especialmente importante es concienciar a los maestros en su empleo, de modo que puedan fomentarlo en estos estudiantes, para que éstos puedan experimentar sus ventajas, por lo cual se hace necesaria la intervención desde el punto de vista pedagógico con la implementación de actividades que refuercen en los docentes el valor de enseñar desde la didáctica, para la creatividad y la reflexión. Lo cual lo convierte en un antecedente valioso, sobre todo en el modelo de cuestionario descrito, que si bien pertenece al ámbito de la psicología, puede ser adaptado a las variables de este estudio, para su utilización y por ende, excelentes resultados.

En lo que respecta al pensamiento crítico, se encuentra el estudio de Sessarego Díaz, (2019) bajo el título: “Estrategia metodológica para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la especialidad de pintura de una Institución Educativa de Arte de Lima”, para optar

el grado de Maestro en Educación con mención en Docencia en Educación Superior, de la Universidad de San Ignacio de Loyola, en Lima, Perú, atendiendo a su propósito u objetivo de diseñar una estrategia metodológica para contribuir o incentivar el pensamiento crítico de los estudiantes universitarios dedicados en este caso, al estudio del arte, en el campo de la pintura.

Aunque podría pensarse que esta tesis está orientada a una finalidad utilitarista o netamente práctica, no debe obviarse su aporte teórico y sobre todo, su diagnóstico de una realidad latente en toda Latinoamérica, pues el estudiante universitario aún en el campo de las artes, puede obtener un aprendizaje integral, no solo desde la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, sino también desde su capacidad o habilidad cognitiva, discerniendo de forma crítica y reflexiva. La propuesta está fundamentada dentro del paradigma socio crítico e interpretativo, con un enfoque cualitativo, el tipo de investigación es educacional aplicada.

La muestra es no probabilística, la que consta de treinta y un (31) estudiantes y cuatro (4) docentes; se aplicó las técnicas de la entrevista a docentes, la encuesta a estudiantes y la observación de sesión de clase mediante la guía de entrevista, el cuestionario y la guía de observación, que son los instrumentos de recolección de datos. El trabajo de campo evidenció que los estudiantes tienen un bajo nivel de pensamiento crítico, así como un bajo nivel de hábito de lectura, falta de apertura mental y falta de motivación por el aprendizaje; de allí el interés del autor por implementar como estrategia didáctica la modelación, basada en la resolución de problemas, a partir de una lectura que propicie interpretaciones en los distintos aspectos del conocimiento.

En cuanto a las conclusiones de este estudio como en el sustento epistemológico de la propuesta, tiene vital importancia que el modelo educativo de institución de arte en la cual se realizó la investigación tiene como principio pedagógico el aprendizaje por competencias. Al respecto, Tobón (2006) manifiesta que las competencias se focalizan en aspectos específicos que

integran los conocimientos, las destrezas y habilidades y los valores y actitudes, en el desempeño de la actividad profesional; en tanto que Goleman (1998), sostiene que para el desarrollo del individuo en su entorno es necesario poseer habilidades relacionadas a la inteligencia emocional; habilidades tales como: motivación, empatía, autorregulación y autoconocimiento.

De acuerdo con el autor de esta Maestría, el logro de estas habilidades se manifiesta en los estudiantes en actividades colaborativas, iniciativa propia en el aula, habilidades para investigar; como consecuencia, los estudiantes incrementarán sus niveles de pensamiento crítico. Como se puede observar, desde la educación, cualquiera que sea el nivel educativo, preescolar, primaria, secundaria o universidad, el individuo requiere de estrategias que apoyen el trabajo propio y el del docente, atendiendo a la didáctica como fundamento para todas y cada una de las acciones pedagógicas. Lo cual le da un valor enorme como antecedente al presente proyecto, en especial por la construcción metodológica desde la didáctica de su propuesta.

Finalmente, López P. (2018), "La Educación Artística como herramienta de inclusión social", de la Universidad Jaume I, de España, tuvo como objetivo estudiar cómo la Educación Artística y en su esencia, el arte, pueden llegar a ser un posible camino mediante el cual educar en la inclusión en un mundo caracterizado por la diversidad. El método de investigación que se va a llevar a cabo durante la aplicación del proyecto práctico es el de investigación-acción participativa, llevado a cabo en el Colegio Público Gaetà Huguet, situado en la zona centro de la ciudad de Castellón. Los niños y niñas que van a participar se encuentran en el 2º curso de Educación Primaria y se llevará a cabo en los grupos A y B, comprendiendo un total de 51 discentes.

Respecto al alumnado con Necesidades Educativas Especial es, se da el caso de una niña que está diagnosticada con TEA, específicamente autismo. Se dan siete niños y niñas entre ambos cursos cuyas familias son inmigrantes, proceden de Nigeria, Rumania, Marruecos y Argelia. Los

resultados de cada una de las aportaciones del alumnado, tanto orales (grabaciones de sonido y debates) como escritas (descripciones de obra) y añadiendo a esto la parte principal que se refiere al contenido propiamente artístico, revelan que los niños adquieren habilidades como la integración social y la comunicación, pese a las limitaciones cognitivas o motrices que algunos de ellos tengan. Sin embargo, la autora concluye que las tareas de pintar, colorear o copiar no pueden ocupar el grueso de las sesiones de plástica.

Para la autora es necesario proponer actividades que brinden al alumnado la oportunidad de ser activos en la elaboración de un planteamiento de trabajo en el que reflexionen de qué forma van a llegar al resultado y fomenten su creatividad a la vez que se les ofrece un motivo de importancia por el cual llevar a cabo un determinado proyecto artístico. No cabe duda de que el arte, en una de sus vertientes, es el vehículo que permite reivindicar y cambiar puntos de vista sobre temas de índole social promoviendo su transformación, tal y como muchos artistas actuales han podido demostrar. Razón por la cual es un antecedente importante para las autoras de este proyecto, teniendo en cuenta que a través de la Educación Artística se puede impactar a la sociedad, para hacerla o reconstruirla algo más inclusiva y crítica.

En el **ámbito nacional**, Vásquez, B. (2017), bajo el título: "Investigación en el aula como estrategia curricular: Desarrollo de las competencias específicas de la educación artística", de la Uniminuto, Corporación Universitaria Minuto de Dios, asumió como objetivo: determinar la incidencia que tiene la investigación en el aula como estrategia curricular, para contribuir a la formación de las competencias específicas de educación artística, con estudiantes de grado décimo de educación media. Se adoptó un diseño de investigación bajo el paradigma teórico crítico de investigación acción, se aplicaron tres instrumentos de recolección de datos, la entrevista semiestructurada, la observación y la revisión de documentos institucionales.

Dentro de los resultados se pudo establecer que la estrategia de la investigación en el aula, promueve no solo el alcance de las competencias específicas, sino de las competencias básicas inherentes a todas las áreas. Finalmente se planteó la necesidad de una reestructuración del currículo del área, teniendo como fundamento la investigación en el aula como estrategia de desarrollo curricular, desde la práctica educativa del docente, como base para el diseño de un currículo pertinente, así como contextualizado. Lo cual resulta relevante como aporte a la presente investigación, si se tiene en cuenta que se demuestra el papel de la Educación Artística en los procesos de desarrollo y formación del ser humano, no vista solo como un área curricular que promueve la recreación o el esparcimiento, sino un espacio didáctico donde el estudiante interactúa, se mueve, transforma, simboliza, crea y reconstruye.

Por su parte, Hernández, C. y Romero, M., (2015), llevaron a cabo una Tesis de grado de Maestría en Investigación, en la Universidad de San Buenaventura, en Bogotá, titulada: "Pensamiento Crítico en las Prácticas Educativas Innovadoras desde el Arte", con el objetivo de caracterizar algunas de sus vivencias como estudiantes de un colegio público de Bogotá, desde una perspectiva crítica. Evidenciando ciertas necesidades que como grupo social perteneciente a una misma institución educativa pudieran tener, con miras a transformar estas realidades. Así mismo se aborda el tema de la educación tradicional como una problemática que entorpece la generación de un pensamiento crítico y reflexivo desde el aula de clases, buscando un cambio a este paradigma educativo.

Para ello se asume una metodología de carácter cualitativo, asociada a metodologías propias de la Micro-Etnografía y la sistematización de Experiencias, las cuales se desarrollan a partir de la propuesta y puesta en marcha de una estrategia enmarcada como una práctica educativa innovadora basada en diferentes postulados de la educación artística, que precisamente esculpa un terreno

propicio para la generación de un pensamiento crítico en sus participantes. De este modo los partícipes (grupo focal) en comunión con los investigadores fueron creadores de alternativas y lenguajes que manifiestan estas posibilidades de cambio.

Dentro de los resultados del estudio se revela que los estudiantes al interior de las clases carecen de un espacio donde se puedan expresar libremente, esto a causa del modelo educativo tradicional que entorpece o sub valora la libre expresión, la reflexión, la crítica, el trabajo colectivo. Siendo un atenuante para esta situación el alto número de estudiantes por aula; asimismo, la mayoría de ellos afirma que espera recibir una clase más participativa, libre expresión, formas de evaluar diferentes, llevando a la conclusión de que el trabajo en grupo y la creación colectiva son elementos que motivan a los estudiantes y genera en ellos responsabilidad social, al asumirse como parte esencial para la consecución de un objetivo.

Los resultados, así como las conclusiones de esta investigación, comprueban que gracias a este enfoque del pensamiento creativo, los estudiantes adquieren otras habilidades que refuerzan sus competencias básicas, abriendo a su vez espacios para el debate, la reflexión, la divergencia. Esto lo convierte en un valioso antecedente para este estudio interesado en caracterizar el horizonte formativo de la Educación Artística desde las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander

Asimismo, Cárdenas, T., y Pinzón, R., (2017) llevaron a cabo un Proyecto de investigación para optar al título de Magíster en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda en Bogotá, bajo el título: “Desarrollo del Pensamiento Creativo y Divergente en estudiantes de bachillerato Alto del Colegio Santa Francisca Romana, desde las prácticas artísticas a través de una estrategia digital, por lo cual su objetivo fue desarrollar el pensamiento creativo y divergente en estudiantes del

Bachillerato de esta institución educativa desde las prácticas artísticas, a partir del diseño de una estrategia digital.

Los autores asumieron una metodología cualitativa a partir de un enfoque Fenomenológico; en la medida de otorgar validez e importancia a los fenómenos y elementos subjetivos que se evidencian en los procesos personales de las estudiantes, en relación al pensamiento creativo dentro del contexto de enseñanza – aprendizaje. De igual manera, el proyecto se sustentará en un Tipo de Muestreo Intencional No Probabilístico; enfocado a un grupo de 5 estudiantes del Bachillerato Alto, entre 15 y 17 años del CSFR; utilizando Instrumentos de tipo cualitativo; adaptados de la Prueba de Imaginación creativa (PIC-J) (Artola T. S., 2011), buscando dar argumentos que den luz a posibles cambios positivos en relación al currículo escolar y las competencias básicas orientadas al pensamiento creativo en aras de estimularlo y fortalecerlo.

Acorde con los resultados generales, se puede destacar que la mayoría de los estudiantes obtuvieron una valoración baja en la evaluación de originalidad de sus ideas, dificultad para el pensamiento creativo, así como poca fluidez en sus ideas, es decir, en su interrelación con sus pares. Mientras que solo algunos estudiantes evidencian un proceso de desarrollo significativo respecto a la originalidad de sus ideas, en Entropía Creativa sus primeros ejercicios obtuvieron una valoración baja, sin embargo en las actividades finales se destaca su facilidad para encontrar soluciones divergentes a múltiples problemas.

Las conclusiones de este estudio indican que es posible desarrollar habilidades creativas mediante competencias que subyacen a los criterios de (originalidad, flexibilidad, fluidez y elaboración); que el pensamiento creativo se puede desarrollar por medio de hábitos y técnicas, desde procesos graduales de inmersión al pensamiento divergente; pero sobre todo, que las prácticas artísticas educativas son elementos facilitadores en los procesos de creación, recepción

y socialización, en cuanto a la postura que asume el discente o el pupilo: como espectador, aprecia, como receptor crea y como comunicador, socializa, comunica y comparte el conocimiento.

Lo cual lo convierte en un valioso antecedente, desde su formulación teórica como en su evaluación descriptiva de las distintas estrategias didácticas de la Educación Artística que ayudan a los docentes a alcanzar un alto nivel motivacional en los estudiantes, para potencializar sus procesos de aprendizaje, aprovechando las competencias específicas de sensibilidad, apreciación estética y comunicación, desde los procesos mismos que convierten al estudiante en espectador, creador y comunicador eficaz de sus experiencias, permitiéndole ver el mundo desde otra perspectiva.

En cuanto a **la inclusión al arte de la población vulnerable** se encuentra el Trabajo de Grado de Palomino, M. y Pérez C. (2019), titulado: "El Arte Povera para fortalecer el desarrollo de las habilidades del pensamiento crítico creativo en población vulnerable", para acceder al título de Licenciados en Educación Básica Primaria, de la Corporación Universidad de la Costa, en Barranquilla, Colombia. La investigación se centra en analizar la incidencia del Arte Povera en el desarrollo de las habilidades del Pensamiento Crítico Creativo en los niños de población vulnerable; tomando como punto de partida la implementación de esta técnica artística que permite integrar las experiencias vividas por los individuos en el ámbito educativo y en cualquier otro espacio en el que transcurre su cotidianidad.

Esta técnica fue denominada por Celant (2011) como "arte pobre", en su libro "Arte Povera: History and Stories". En lo metodológico, esta investigación se orientó bajo un paradigma socio crítico, un enfoque epistemológico introspectivo vivencial, un enfoque investigativo mixto y siguiendo el método investigación acción; a través de los cuales, se diagnosticó el nivel de habilidades del Pensamiento Crítico Creativo de los niños y niñas objeto de estudio, pertenecientes

a población vulnerable, en edad de 8 a 12 años del sector Isla de la Loma de Barranquilla; aplicando una prueba y una encuesta diagnostica. De acuerdo a los resultados se procedió a realizar la intervención, implementando el Arte Povera; y por último, por medio de la técnica observación participante se evidenció el fortalecimiento de las habilidades del Pensamiento Crítico Creativo en los niños de población vulnerable.

Lo anterior lo convierte en un valioso antecedente para la presente investigación, pues demuestra ante todo que el arte es un medio y un fin en sí mismo, que trasciende las limitaciones económicas y sociales para adentrarse en la realidad de todos aquellos que logran adquirir sus competencias específicas: sensibilidad, apreciación estética y comunicación; pero sobre todo, de quienes ojala desde su infancia, participan, comparten y se apropian de los procesos de creación, recepción y socialización, promoviendo con ello la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica.

A nivel regional, se cita el documento, "Seminario Internacional en Práctica Pedagógica: formación y mejora en la calidad de los aprendizajes", realizado los días 1, 2 y 3 de junio de 2017 en la ciudad de Cúcuta, por la Universidad Francisco de Paula Santander, organizado por la Facultad de Educación, Artes y Humanidades, la Maestría en Prácticas Pedagógicas, la Especialización en Práctica Pedagógica Universitaria, y el Grupo de Investigación en Estudios Sociales y Pedagogía para la Paz, tuvo como invitados a ponentes de Colombia, Argentina, Cuba, Venezuela y Uruguay.

Su objetivo general fue visibilizar saberes e interrogantes relacionados con la práctica pedagógica, mediante la disposición de un escenario para el encuentro académico de comunidades que, a partir de la investigación en educación, promueven la mejora continua de los procesos de formación y aprendizaje. De este documento, se cita en primer lugar, la Ponencia de Franky, P.

(2018), titulada: “Construyendo experiencias de infancia a través de las artes plásticas”, la cual constituye una propuesta de investigación que tiene como objetivo general: Comprender las experiencias de infancia que se configuran en torno a las artes plásticas en los niños y niñas de 2 años de la sala maternal Club House Disney de la ciudad de Tunja; con el interés de identificar las experiencias de infancia que se manifiestan en los niños y niñas y por ultimo reconocer las posibles relaciones entre las artes plásticas y las experiencias de infancia.

El enfoque de investigación que orienta este proyecto es el cualitativo etnográfico, puesto que se encamina observar detenidamente a los niños y niñas. De esta manera se realiza la descripción de los contextos, la interpretación de los mismos para llegar a su comprensión, la difusión de los hallazgos, y, en último término, la mejora de la realidad educativa. Los resultados demuestran que el arte es un lenguaje el cual hace que los niños y niñas se expresen a través de diferentes elementos, es poder comprender como asemejan sucesos de su realidad, un recuerdo o lo que ellos perciben y lo logran plasmar a través de su obra artística, el arte no es solo una práctica o un producto, sino una manera particular de mirar la realidad, de sentir el mundo y de formar parte de ese mundo que el niño decide mostrar.

Se concluye que la experiencia de las artes en los niños es una vía de comunicación y expresión de sus sentimientos, emociones, anhelos, frustraciones entre otras el arte invita a construir conocimiento a partir de la experiencia y generar nuevos significados del mundo que nos rodea, es una manera que posibilita hacerse visible ante la mirada del adulto; se ha de comprender que la actividad plástica no solo es un modo de entretenimiento; sino un componente esencial de desarrollo de los niños y niñas, es uno de los medios más importantes para que los niños manifiesten de modo libre y espontáneo diferentes características y rasgos de su personalidad.

Lo cual se relaciona con el presente estudio, aunque no se encuentre enmarcado dentro del contexto educativo del nivel de primaria, si comparten aspectos observables dentro del comportamiento infantil, sobre todo en los niños de la primera etapa de Educación Básica o primaria, quienes utilizan la expresión plástica, el dibujo, la pintura y el modelado, como medios que permiten manifestar vivencias relacionadas con su entorno, experiencias surgidas del trato cotidiano que tiene con personas y cosas, problemas y conflictos que le afectan emocionalmente. Sirviendo de referente para la presente investigación.

Por su parte, Sierra, M. (2018), plantea su investigación: "El teatro como herramienta pedagógica", Al proponer a grupos de estudiantes poner en escena las teorías de Comportamiento Humano en la asignatura de Administración de Recursos Humanos I, como un estrategia de aprendizaje se pretende permitir que los estudiantes sean los protagonistas de su propio proceso de aprendizaje a través de una práctica reflexiva producto de la investigación y la creatividad, .ayudarlos a descubrir, imaginar, crear y representar comportamientos humanos; respondiendo a las preguntas, sino en ayudar a imaginar y a descubrir, a sugerir caminos que conduzcan a las preguntas que permitan que la persona tenga una apertura a la comprensión, a la explicación o a la justificación.

De modo que se pueda utilizar el teatro como herramienta pedagógica fue el resultado reflexivo de cómo hacer más interactivo el proceso de enseñanza y encontrar que este arte tiene la capacidad de elaborar y colocar en práctica una estrategia de trabajo que facilite el desarrollo de capacidades como la expresividad, la de planeación y la gestión, el trabajo en equipo y el liderazgo, en los estudiantes. En la Metodología se definió que las teorías a representar son escogidas al azar, pero previamente bajo la reflexión del docente sobre la acción de enseñarse en interacción con sus alumnos.

Los resultados demuestran que el teatro es cultura, engloba formas de vida de los pueblos, refleja los valores de un momento histórico, social y cultural concreto, es arte y el arte va ligado a la vida cotidiana. Esta ponencia, pretende compartir una experiencia significativa en mi quehacer como docente en el área de gestión del talento humano, por lo cual se toma como antecedente regional de esta investigación, sin importar el contexto educativo o nivel de enseñanza-aprendizaje, sino su finalidad u objetivo.

2.2. Bases Teóricas

Las bases teóricas hacen referencia a las teorías que se relacionan con el objeto de estudio en la investigación (Bavaresco, 2013). Mientras que Arias (2012) afirma que: “Las bases teóricas implican un desarrollo amplio de los conceptos y proposiciones que conforman el punto de vista o enfoque adoptado, para sustentar o explicar el problema planteado”. (p. 107). En general, las bases teóricas le dan sustento epistemológico al estudio propuesto, pues sin este enfoque no se podría argumentar la coherencia, la pertinencia ni la claridad del tema. En este caso, se trata de aquellos postulados que permitan visualizar los aspectos teóricos y epistemológicos del horizonte de la Educación Artística como experiencia formativa.

Hacia un concepto de la Educación Artística

La educación artística como área, comprende las diferentes disciplinas del arte desde la cuales se busca el desarrollo sensible de la experiencia estética en el niño o niña, el desarrollo de la creatividad y la expresión, mientras que la educación artística como campo, amplía su espectro y engloba el área. En el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe se elaboró una definición de Educación Artística y Cultural, establecida por el Ministerio de Cultura y de Educación de Colombia, definida como:

> El campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio. (Ñáñez-Rodríguez y Castro-Turriago, 2016, p.155)

La noción de campo de conocimiento de la Educación Artística y Cultural expande los límites habituales de aplicación del área en la escuela. De la definición anterior, resulta interesante encontrar que en la Educación Artística como práctica social intervienen diferentes agentes, instituciones, profesiones, disciplinas académicas y públicos en torno a la formación, creación, investigación y apropiación de diversos saberes; mediante la aplicación de un currículo integrado, que contemple no solo contenidos académicos, sino también didácticos, para la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica; un modelo de enseñanza menos tradicional y más inclusivo.

En este sentido, la realidad de la Educación Artística en Colombia revela que a pesar de los cambios con la Ley 715 del 2001, los criterios para el diseño del currículo escolar siguen priorizando la formación técnica y laboral del estudiante, pero olvidando la dimensión de lo sensible y de lo estético, lo cual no da lugar para un desarrollo pleno integral; pues se prepara desde temprana edad al niño para que sea productivo y para garantizarle fácilmente su vinculación al campo laboral. Sin embargo, se han hecho otros esfuerzos por reconocer el carácter epistemológico de la Educación Artística como disciplina curricular que aporta a la formación del individuo otras competencias específicas, más allá de las básicas, como explica Gómez, (2010):

> La Conferencia regional de América latina y el Caribe sobre educación artística "Hacia una educación artística de calidad: retos y oportunidades" llevada a cabo en Bogotá, en Noviembre de 2005, producto de este encuentro quedo como saldo "La Declaración de Bogotá", donde se concluye que uno de los mayores problemas respecto a la educación artística es no reconocer su sentido en la formación, la falta de relación entre cultura y la educación que posibilite la construcción de políticas, estrategias y prácticas pedagógicas que responda a afirmar y el desarrollo de la identidad local y regional, la insipiente oferta y calidad de programas de formación docente en el campo artístico. (p.33)

Desde otro punto de vista, Eisner, (1995) criticó el carácter excesivamente tecnológico, es decir instrumentalizado por las nuevas tecnologías y transversalizado en su aplicación de las propuestas curriculares anteriores, y propone una presentación de la Educación Artística no solo como una materia sino más bien, como una disciplina dentro del currículo, lo cual tiene una visión que es más cercana a planteamientos cualitativos y que le permite tener continuidad, de acuerdo con el autor. En consecuencia, explica:

> La educación artística como campo autónomo en los procesos educativos, reclama su importancia en la interdisciplinariedad tanto de forma horizontal como transversal ya que se considera como una de las áreas de mayor interés para los niños y niñas. Se afirma que: la música y las artes plásticas son parte fundamental en los proceso de creación del niño, en tanto posibilitan el encuentro consigo mismo y el desarrollo de sus potenciales. (p.104)

Para las autoras de esta investigación, la Educación Artística debe ser considerada como un conjunto de saberes y prácticas, que integran lo pedagógico y lo didáctico dentro de sus competencias específicas: *sensibilidad, apreciación estética y comunicación*, para el alcance y la

consolidación de un ser humano integral, capaz de sensibilizarse, de apropiarse de su realidad y cambiarla, de crear soluciones, comunicar su conocimiento pero también su empatía, sus valores como el respeto y la tolerancia. Todo gracias a su contacto con el campo del arte, tanto desde los sistemas educativos formales.

Esto debido a que la Educación Artística busca, principalmente, que los alumnos comprendan la sociedad o sociedades y cultura o culturas en las que se hayan inmersoses decir en los niveles de educación básica y media, así como en las organizaciones sin ánimo de lucro, corporaciones y fundaciones creadas con el fin de acercar a los niños y/o adolescentes, particularmente de zonas pobres o marginadas, a experiencias exitosas desde la Educación Artística. (Efland et al., 2003). De acuerdo con Chalmers (2003), los currículos de la Educación Artística multicultural "han de diseñarse y ejecutarse teniendo en cuenta los intereses locales, una adecuada secuenciación de la enseñanza y los estilos individuales y culturales de aprendizaje" (p.137).

Las competencias específicas de la Educación Artística: Sensibilidad, apreciación estética y comunicación.

El tema de las competencias se ha convertido en un concepto complejo, ya que se ha interpretado desde diferentes ámbitos, como el ámbito laboral, o de formación para el trabajo y el ámbito cognitivo orientado a fundamentar aprendizajes para la vida; en el ámbito educativo. De acuerdo con los lineamientos y orientaciones curriculares y pedagógicas del sistema educativo colombiano, todas las áreas del conocimiento deben contribuir al desarrollo de las competencias básicas por medio de la transversalización y operacionalización de las dinámicas de clase orientadas al alcance de estas. En este sentido, el Ministerio de Educación en Colombia, (2006), expresa:

> La competencia ha sido definida como un saber hacer flexible que puede actualizarse en distintos contextos, es decir, como la capacidad de usar los conocimientos en situaciones distintas de aquellas en las que se aprendieron. Implica la comprensión del sentido de cada actividad y sus implicaciones éticas, sociales, económicas y políticas. (p. 12)

De allí que el concepto de competencia sea concebido como: "El conjunto de conocimiento, habilidades, destrezas, aptitudes y actitudes que, relacionados entre sí, permiten al individuo argumentar, proponer y actuar en todas sus interacciones a lo largo de la vida". (Miklos, 2009). Mientras que García (2014) enfatiza que el contexto colombiano los esfuerzos de homogeneización de la identidad cultural se han focalizado, desde los años ochenta, en reformas curriculares que han incluido argumentos para asegurar la igualdad de oportunidades, los logros de aprendizaje de todos los estudiantes. Mientras que las competencias básicas del Saber, el Saber Ser y el Saber hacer, son denominadas dentro del currículo de Educación Básica como:

(a) Competencias Comunicativas: Sistemas simbólicos; (b) Competencias Matemáticas: Sistemas geométricos, Pensamiento espacial; (c) Competencias Científicas: Capacidad de observación, Indagación, Análisis y comprensión de fenómenos sociales, culturales e históricos y (d) Competencias Ciudadanas: Desarrollo de Competencias, emocionales, Respeto a las Diferencias culturales, Convivencia ciudadana, participación democrática, diálogo pluricultural. En este aspecto, cabe decir que las competencias hacen referencia a la capacidad y la habilidad estudiante como del docente para alcanzar un conocimiento, mediante un aprendizaje colaborativo.

Asimismo, enfocado en la formación de un ser buen ciudadano, íntegro, capaz de crear soluciones para resolver problemas, no sólo matemáticos sino de la vida diaria y un saber hacer ciencia, desde la investigación y el pensamiento creativo, para socializar los resultados gracias a la integración social con los pares. Mientras que desde la competencia específica de la sensibilidad,

se puede fortalecer el sentido crítico frente a las manifestaciones expresivas del entorno, se logra el reconocimiento del propio cuerpo como forma estética de expresión verbal y no verbal, de experimentación y de manifestación del arte.

Logrando finalmente, a través de la competencia de la comunicación, expresar sus ideas, relacionarse con los demás y socializar los resultados de sus propias acciones, mejorando con ello la habilidad para innovar, reflexionar e interactuar con los demás. Como se puede ver, frente al desarrollo de las competencias específicas de la Educación Artística implementadas dentro de los proyectos institucionales, pedagógicos y de aula se fortalecen, todas las competencias básicas del currículo, desde el Saber, el Saber Ser y el Saber hacer, como es el caso, por ejemplo, de las competencias científicas, con la aplicación de estrategias didácticas como representaciones teatrales.

Con el uso de técnicas como la indagación, la comprobación de hipótesis, la experimentación y la observación de fenómenos; en tanto que frente a las competencias comunicativas, los proyectos de investigación en el aula permiten que los estudiantes tengan la oportunidad de participar con sus opiniones e inquietudes, partiendo de sus experiencias personales y del contexto, para construir el conocimiento. Sin desconocer que existe a su vez una dimensión vital, cuya descripción es abordada por Travé y Pozuelos (1999, p. 11) quienes exponen cómo la enseñanza puede ser enfocada en el uso del diálogo, para que el individuo se desarrolle como ser humano, como persona y comprenda su lazo con el mundo exterior. Para Vásquez, (2017):

> El área de educación artística, concebida dentro del diseño y planificación curricular, tiene como objetivo la formación en el campo de las artes, pero también la educación de seres humanos, de esta forma, se convierte en un vehículo para la formación humana y la educación por el arte. (p. 67)

Por otra parte, la Organización de Estados Iberoamericanos (OEI) ha sido una de las organizaciones, junto con La Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) que más pensamiento y reflexión han generado sobre la Educación Artística, sus fundamentos y enfoques conceptuales, tanto en América Latina como en España. Los documentos revisados por las autoras de esta investigación, revelan que el enfoque pedagógico que se le ha venido dando a la Educación Artística para el contexto contemporáneo, sigue estando relacionado con temas como: la participación ciudadana, los valores éticos y la diversidad cultural.

Por lo tanto, el horizonte formativo de la Educación Artística permite la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica, pues se centra en la observancia de una realidad educativa que sobrepasa las aulas de clase para adentrarse al contexto familiar, comunitario y social, es decir, como una pedagogía que implementa la didáctica propia de la Educación Artística para el alcance o consolidación de otros saberes, como la misma sensibilidad, apreciación estética, o comunicación de lo que se vive. En síntesis, la Educación artística como subsidiaria, contribuye al desarrollo integral del estudiante y ayuda al desarrollo de la motricidad, de habilidades y destrezas en ambientes lúdicos y de juego motivan al niño y niña a realizar con mayor agrado las actividades escolares y al desarrollo de su “ingenio”.

De otra parte, la educación artística rescata la sensibilidad y la emocionalidad, el valor y asombro por los fenómenos naturales; con las que “humanizan” al individuo, así como la comunicación, lo estético, lo expresivo, la creatividad y el pensamiento crítico se comparte y aplican en todos los campo de conocimiento. Las expresiones artísticas, las apoyan, complementan y recrean; es por ésta razón, que se considera importante su desarrollo en todos los campos o disciplinas es tanto se puede desarrollar de manera conjunta una mayor sensibilización y apreciación del estudiante, posibilitando la articulación curricular.

En este sentido, las expresiones artísticas se convierten en eje integrador que promueve el dialogo de saberes en los diferentes campos, integrándose de forma trasversal; de otra parte se asegura, que cualquier actividad que se emprenda debe tener un componente lúdico y artístico. Estos procesos se emprenden a través de la libre expresión, la expresión corporal, el lenguaje, las habilidades comunicativas, que a su vez, reflejan su alegría y motivación en otras áreas. Además, se promueve el desarrollo y descubrimiento de talentos, en aquellos estudiantes que pueden reconocer sus capacidades y posibilidades a través del arte.

Otras prácticas que relacionan la educación artística como promotora del desarrollo de la moral y de valores que permiten modificar la conducta del niño y la niña, como: la "disciplina", el respeto, el "orden", la responsabilidad, la sociabilidad, la tolerancia, la convivencia, la autonomía, el conocimiento de sí mismo y la autoestima; además, el juicio crítico de su trabajo escolar, el gusto, interés y entusiasmo por el aprendizaje y el pensamiento divergente. Por otra parte, se considera que a través de las competencias de la educación artística el estudiante hace buen uso del tiempo libre y la recreación, así como la seguridad para enfrentar al público, abre posibilidades para el desempeño laboral y posibilita otras formas de comunicación.

Desde otro punto de vista, la relación de la cultura con la educación artística, se centra en la necesidad de que el área se consolide como una disciplina significativa, que tenga un papel más central en la integración del currículo escolar adquiriendo el mismo lugar que ocupan las matemáticas, "español" y sociales, y así, romper viejos paradigmas que la consideran de "relleno" o de "costura", ya que tiene un lugar significativo en el desarrollo personal y social; factor fundamental en la integración social del niño y/o el adolescente en la escuela. Pero también desde otros contextos no formales como las ONG y las Fundaciones.

Por consiguiente, para las autoras de este estudio, las competencias específicas de la Educación Artística son aplicadas o implementadas por los docentes especializados, pero también por aquellas personas que desde su gestión de las expresiones artísticas (danza, teatro, canto, interpretación de instrumentos musicales, pintura…) son capaces de vincular a la comunidad en general a través de nuevas propuestas; lo que hace finalmente que sea posible caracterizar el horizonte formativo de la Educación Artística. Demostrando la importancia de las artes en el desarrollo integral del individuo, pero también en la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica.

Enfoques pedagógicos y didácticos de la Educación Artística

Uno de los principales investigadores de los años 30 es el teórico y pedagogo ruso Semënovic Vigotsky. Entre los principales aportes de este teórico a la psicología infantil y la pedagogía es la teoría sobre el desarrollo de la capacidad creadora de los niños y cómo su fomento desde la temprana edad se convierte en un aporte fundamental para el desarrollo integral y la madurez del niño. Según Vigotsky este vínculo se estimula a partir del hecho de que la fantasía se nutre de las experiencias pasadas del sujeto y de los conocimientos que el niño los digiere y los transforma en nuevas ideas que se adecuan a los problemas presentes, como explica Vigotsky (2003):

> La actividad creadora de la imaginación se encuentra en la relación directa con la riqueza y la diversidad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia ofrece el material con el que erige sus edificios la fantasía…De aquí la conclusión pedagógica sobre la necesidad de ampliar la experiencia del niño si queremos proporcionarle bases lo suficientemente sólidas para su actividad creadora. (p.237)

Este autor sostiene que mientras más temprano adquiera (experimente) el niño las capacidades artísticas logrará una mejor técnica en menor tiempo, las tareas del docente deberán encaminarse hacia el afán práctico del arte y motivar para que el niño renueve su relación con el arte al experimentar con nuevos materiales y herramientas a medida que crezca. Para Vigotsky es indispensable fomentar la creación artística durante la etapa escolar, ya que el ejercicio y desarrollo de la imaginación son motores fundamentales para enfrentar de manera creativa el presente y transformar el provenir de los sujetos, para él, la formación de una personalidad creadora proyectada hacia el mañana es preparada por la imaginación creadora sustentada en el presente.

Asimismo, en su libro Educación por el Arte, Read, (1980) sostiene que: "El arte debe ser la base de la educación y que en el proceso de individualización y de integración social la educación estética es fundamental." (p. 123). Para Read toda la educación debe basarse en el arte, por eso afirma que si el arte es ese espacio en el que los seres humanos expresan sus sentimientos, exorcizan sus males y se conectan de alguna manera, ese poder es el que mejor les permite desarrollar sus emociones y su sensibilidad. Este autor propone una teoría que amplía las formas de expresión individual, literaria, musical y propone un enfoque integral de la realidad, la educación de estos sentidos.

En el contexto de la creatividad en escenarios educativos; es necesario hacer referencia a las acciones que buscan generar manifestaciones de éste proceso en el aula, es decir, la didáctica. Según Elvia Villalobos en Didáctica Integrativa y el proceso de aprendizaje, la didáctica envuelve un proceso o un "arte de enseñar; haciendo referencia a guiar y mediatizar los conocimientos y principios con la instrucción, actividades prácticas y desarrollo de actividades en todos los ámbitos" (Villalobos, 2002, p. 45). En este sentido, es pertinente hacer referencia a las prácticas

artísticas que suceden en el aula de clase como fuera de ella, pero que a su vez involucran didácticas que estimulan su sensibilidad, su apreciación estética y sus habilidades comunicativas.

Para las autoras de este estudio interesadas en caracterizar el horizonte educativo de la Educación Artística desde las experiencias pedagógicas vivenciadas en contextos educativos formales y no formales, no cabe duda de que este es el camino por recorrer de toda práctica pedagógica basada en la didáctica de la Educación Artística, aprovechando con ello las competencias específicas de este eje curricular, que no puede ser delimitado o conceptualizado únicamente como una materia o un área de estudio, sino como una oportunidad para llevar su conocimiento al campo de la didáctica, como lo expone el Documento Nº 16 Orientaciones pedagógicas para la educación artística en Básica y Media, (2010):

> Esto nos lleva a subrayar que el trabajo en equipo propiciado por las artes, pone en juego un ambiente de interacciones múltiples donde es necesaria la habilidad para actuar con otros y tomar decisiones, en el cual se valora la contribución individual y colectiva a la realización de una obra, lo que es aplicable al teatro, a una coreografía o una producción audiovisual. (p. 12)

En tal sentido, las competencias específicas que desarrolla la Educación Artística demuestran que un estudiante puede aprender desde el desarrollo de su ser, saber y hacer, mediante su contacto con el campo del arte, desde el aula, como fuera de ella; pero también en un contexto educativo formal, como el Colegio Comfanorte en los Patios, pero también desde un contexto formativo no formal, como la Corporación Cultural Cúcuta, en el municipio San José de Cúcuta. Como cita el Documento Nº 16 Orientaciones pedagógicas para la educación artística en Básica y Media, (2010):

> Podemos decir que el desarrollo de competencias básicas, a las cuales contribuyen de manera decisiva las competencias artísticas, no sólo permite que las personas participen mejor en el ámbito escolar y comunitario, sino que buscan un impacto positivo en su calidad de vida, en el disfrute de mayores oportunidades y en su activa participación democrática en las decisiones que se toman en los diferentes espacios sociales, políticos, económicos y culturales (Sarmiento, 2002, p. 76-97).

De lo anterior, se sustentan las autoras de esta investigación para afirmar que se deben reconocer las experiencias formativas desde la Educación Artística como una didáctica propia de quienes en su rol de docentes y/o gestores sociales, participan en la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica. Por consiguiente, el enfoque didáctico del presente estudio se sustenta en la posibilidad de aprovechar las competencias específicas de la Educación Artística como son la *sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación*. Esta sensibilidad es considerada como sensibilidad estética, por lo que reconoce otros beneficios de la educación artística, el primero tiene que ver con la capacidad del arte para la formación integral del ser humano y como un elemento transformador, que le permita al estudiante, imaginar, innovar y crear.

Eisner, (1995) es quizás el promotor más importante de esta tendencia, él reconoce la importancia de establecer claros objetivos educativos previos a la enseñanza de las artes como base del currículo de estudios. Por su parte, la didáctica en la apreciación estética consiste en la habilidad y la capacidad de comprender, organizar y conceptualizar, la información percibida desde la sensibilidad estética, con lo cual el estudiante logra efectuar operaciones de abstracción, distinción, categorización y generalización. Finalmente, la comunicación como competencia, *integra la sensibilidad y la apreciación estética* en el acto creativo, permitiendo que el estudiante,

socialice lo aprendido, se integre, interactúe y logre concretar en la realidad o en la práctica, el conocimiento adquirido.

Llevando a los llamados procesos, los cuales permiten construir finalmente esa pedagogía didáctica a partir de los roles que el estudiante ejerza: *como espectador, como creador, o como expositor ante un público.* Es precisamente en este punto, donde las autoras de esta investigación reafirman su interés por replicar estas experiencias exitosas desde la Educación Artística a todos los colegios e instituciones educativas, formales y no formales del departamento Norte de Santander, con el fin de que se refuercen los *procesos de creación, recepción y socialización*, promoviendo a su vez la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica. Para Castro, Millán, Torres y Motta, (2011):

> La Educación Artística se encuentra muy vinculada con otras ciencias pedagógicas (como, por ejemplo, la organización escolar y la orientación educativa), por lo cual la didáctica pretende fundamentar y regular los procesos de enseñanza y aprendizaje constituyendo un campo del saber de amplio espectro, de manera que incluye el conjunto de conocimientos, métodos y técnicas que permiten enseñar con eficacia. (p. 28)

Algunos autores como Eisner, (1990), Camilloni y colaboradores, (2008), por solo nombrar algunos coinciden en afirmar que la didáctica de la Educación Artística como tal se encuentra aún en construcción. La Didáctica, según Camilloni, es una Ciencia de la Educación, una disciplina que contempla el quehacer docente frente a la enseñanza y el aprendizaje, en este caso de las artes. Así sabemos con más propiedad que la Pedagogía es una Ciencia de la Educación, una disciplina, que contempla el quehacer docente frente al educando en toda su dimensión como sujeto y objeto central de la educación.

En consecuencia, las autoras de esta investigación asumen una didáctica de la Educación Artística basada en los aspectos educativos multiculturales, la interdisciplinaridad, la comprensión del arte, el conocimiento específico de sus distintas disciplinas, la experiencia, el manejo de los diversos lenguajes artísticos, la creatividad, la sensibilidad, y el desarrollo del aspecto crítico que permita al alumno ser creativo, pero sobre todo recursivo, al encontrarle un sentido a lo que aprende, aplicando ese conocimiento al medio social en el que se desenvuelve, haciendo posible que domine formas y espacios, que interactúe con sus pares, obteniendo una formación integral que consolide cada una de las competencias básicas del currículo.

La inclusión desde la Educación Artística

Desde la escuela, es decir desde cualquiera de los niveles educativos se han venido reproduciendo relaciones de poder inequitativas, que se traducen en la desigualdad o el desequilibrio económico y social, más persistente en los países de América Latina; lo que resulta evidente con la proliferación de colegios e instituciones educativas, construidas como estructuras físicas amplias, dotadas de tecnología e insumos para la información y la comunicación por encima de la construcción de un currículo objetivo que integre las necesidades reales de la sociedad en la cual se encuentra. Pero ante todo, con el afán consumista y utilitarista de obtener un beneficio económico o lucrativo.

Por eso, son pocas las posibilidades de las personas de estratos bajos de acceder a una educación de calidad que le ofrezca no solo una limitada formación académica en medio de las limitaciones materiales como los computadores o equipos tecnológicos, o peor aún, sin espacios cómodos o tan siquiera dignos para recibir las clases; sino también sin la oportunidad de disfrutar de algún tipo de Educación Artística, que despierte su sensibilidad, apreciación estética y habilidades comunicativas; a través de las artes plásticas, la danza, la música, el teatro, muchas

veces excluidas en la mayoría de escuelas y colegios, simplemente porque no las consideran importantes o porque no se cuenta con los recursos suficientes para llevarlas a cabo.

Por otra parte, los problemas sociales fruto de la intolerancia, la violencia y el egoísmo acontecen diariamente en los países de América Latina, como es el caso de Colombia, donde la violencia parece haberse convertido en una respuesta común no solo de la sociedad civil sino también de las instituciones del Estado, como las propias autoridades policiales y militares. Freire (1992) afirmó: "la desesperanza nos inmoviliza y nos hace sucumbir al fatalismo (…) ante el embate recreador del mundo" (p.24). Es necesario que la sociedad despierte de ese letargo y utilice el pensamiento crítico creativo para incluir los valores éticos dentro de su comportamiento diario.

En consecuencia, desde hace ya varios años se ha visto un marcado interés por la presencia del arte en la educación, por ejemplo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO, 1990), está convencida de que la presencia del arte en la educación, a través de la educación artística y la educación por el arte, contribuye de manera decisiva al desarrollo integral de los niños y jóvenes, al tiempo que impulsa el diálogo y la cohesión social, en defensa de la equidad, como de la calidad educativa. En este sentido, el Documento Nº 16 Orientaciones pedagógicas para la educación artística en Básica y Media, (2010), expresa:

> Las competencias específicas de las artes formuladas en apoyan, amplían y enriquecen las competencias comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas, estableciendo un diálogo continuo con ellas, lo cual propicia el diálogo con los otros y el desarrollo de un pensamiento reflexivo y crítico. Así, las artes generan medios y ámbitos para incidir en la cultura, propiciando la innovación, la inclusión y la cohesión social, en la búsqueda de una ciudadanía más democrática y participativa. (p. 8)

En este sentido, la educación es el medio para canalizar la injusticia mediante la crítica, tomando direcciones que apuesten por la inclusión social. Ainscow (2004), al referirse a cómo ha de ser contemplada la inclusión en los sistemas educativos, destaca: “la inclusión debe ser visualizada como una búsqueda interminable de mejores formas de responder a la diversidad. Se trata de cómo aprender a vivir con las diferencias y de aprender a cómo aprender a partir de las diferencias.” (p.12). La Educación Artística es un aliciente fundamental para educar en términos de inclusión y aceptación de la diversidad. Sobre esta base, las autoras de la presente investigación defienden la idea de que la integración debe considerarse como un proceso para construir aprendizajes, promover la resolución de conflictos, crear el compromiso de defender la cultura identitaria, desarrollar nuevos afectos y estados cognitivos.

En consonancia con lo anterior, para las autoras de esta investigación, el arte es la herramienta de cambio social por la que muchas personas apuestan, de la misma forma que la Educación Artística es uno de los caminos mediante el que educar al alumnado desde una perspectiva crítica, le ofrece experiencias exitosas, como las que serán recopiladas del Colegio Comfanorte del municipio de Los Patios; y desde el contexto comunitario en la Corporación Cultural Cúcuta de la comuna 8 de Cúcuta, ayuden a entender cómo a través del respeto y aprecio por la diversidad se logra una verdadera inclusión social. Chalmers, (2012) defiende:

> Hay importantes imperativos morales que apoyan la instrucción artística multicultural, que en cualquier caso no debería contemplarse como la respuesta a un “problema”. La educación artística multicultural pone en manos de los estudiantes formas positivas de enfrentarse con el arte y la vida a todas las circunstancias. (30-31)

Siendo indispensable involucrar a los estudiantes en los procesos de creación artística, los cuales no deben contener mecanismos de selección y discriminación de ningún tipo con el objetivo de transformar su funcionamiento y propuesta pedagógica para integrar a los niños, favoreciendo la cohesión social. Todo ello dentro de la relación educación-cultura-pedagogía, entendiendo que en la integración se perfilan basamentos de múltiple índole, incluidos los de carácter ideológico, político, moral, ético y axiológico. Como es el caso de la postura del destacado pedagogo Paulo Freire (1992), para quien no cabe más la distinción entre el educando y el educador.

No más educando, no más educador, sino educador-educando con educando-educador como el primer paso que debe dar el individuo para su integración en la realidad nacional, tomando conciencia de sus derechos; para las autoras, la integración social está enmarcada en la esencia de los talleres de creación artística; mientras que el sustento de esta metodología de trabajo se encuentra en la construcción de procesos de diálogo e intercambio en los cuales los participantes expresan, comparten y confrontan sus saberes y experiencias, a la vez que recuperan y revalorizan esas experiencias. Por eso se les considera a los estudiantes como agentes activos, capaces de analizar críticamente sus realidades y actuar en pos de su transformación.

El pensamiento crítico creativo en la Educación Artística

De acuerdo a la teoría psicoanalítica, bajo los planteamientos de Federico de Tavira (Citado por Ortega, 1997), el desarrollo de la creatividad en la Educación Artística se relaciona con la capacidad de contemplación y se fundamenta en el lenguaje emocional y expresivo. Sin embargo, en el contexto epistemológico de este estudio, se hace referencia a la creatividad como una habilidad que se encuentra presente en las competencias específicas de la Educación Artística, como la sensibilidad y la apreciación estética; sin que ello implique ningún tipo de “genialidad” o “superdotación” en los estudiantes. Por el contrario, se cree en la posibilidad de aprovechar estas

competencias para promover el pensamiento creativo, consolidando el alcance de las competencias básicas, menos admiradas o valoradas por los estudiantes, por no decir, que consideradas muchas veces aburridas o difíciles de perfeccionar.

Para las autoras de esta investigación, la Teoría Humanista se acerca al concepto de creatividad que se acoge en este estudio, pues involucra factores como la motivación, la asimilación consciente y el esfuerzo en la resolución de problemas. Autores como A. Maslow, C. Rogers y R. May. Citados por (Gómez, 2005), sostienen que existen rasgos personológicos para el desarrollo de la creatividad, como la apertura a la experiencia, la autoevaluación y regulación interna, la capacidad de relacionar elementos y conceptos de forma inusual. Mientras que Gardner (1995), explica:

> La creatividad no es una especie de fluido que pueda manar en cualquier dirección. La vida de la mente se divide en diferentes regiones, que yo denomino 'inteligencias', como la matemática, el lenguaje o la música. Y una determinada persona puede ser muy original e inventiva, incluso icono clásticamente imaginativa, en una de esas áreas sin ser particularmente creativa en ninguna de las demás. (p. 127)

Como se puede apreciar, Gardner en Inteligencias Múltiples, la teoría en práctica (1995), plantea un tipo de inteligencia derivada de la inteligencia musical, espacial y lingüística; la inteligencia artística, la cual es desarrollada por el individuo de acuerdo a sus procesos cognitivos en relación a abstracciones simbólicas o metafóricas que involucren procesos incorporados a alguno de estos tres tipos de inteligencia y expresados de manera estética. Justificando así la conexión entre las distintas áreas de aprendizaje y la Educación Artística, o mejor, con las estrategias didácticas de la Educación Artística.

Asimismo, el pensamiento crítico es un juicio o razonamiento deliberado que establece métodos de análisis de argumentos, cuyos criterios, en su intención de ser sostenidos, deben basarse 7 en razones bien asentadas, con disposición a analizar, evaluar evidencias, inferir, identificar y valorar con profundidad las cuestiones (Herrero, 2008). En esta categoría tenemos 4 subcategorías, que son: juicio crítico, conceptualización axiológica, base gnoseológica, rol del estudiante. Por otro lado, Rozitchner (2012) afirma que:

> La crítica es un instrumento que nos permite ver más allá de aquello que nos dicen o aquello que nos quieren vender. Es decir, nos libra del peligro de caer en lo que la sociedad quiere que pensemos, y es precisamente a través del pensamiento que debemos desnudar la realidad, ya que el mundo en el que vivimos está lleno de trampas y apariencias. (p. 17)

En otras palabras, el pensamiento crítico es el juicio deliberado constituido por habilidades y hábitos mentales para interpretar, analizar, evaluar, inferir, autorregular, razonar y explicar consideraciones de tipo conceptuales, metodológicas, de criterio, de evidencia y contextuales, esto permite al buen pensador explicar lo que piensa y como puede llegar a un juicio (Facione, 1990 y Campos, 2007). El pensador crítico a través del argumento busca aproximarse a la verdad, y la verdad es la relación entre una idea y una creencia.

> Se puede afirmar que la crítica es un ejercicio por el cual el pensamiento descubre la realidad, lo contrapone con la realidad, y genera conciencia sobre este mundo lleno de apariencias y falsas verdades, de imposiciones culturales o de poder. El efecto que produce los resultados de la crítica es el de llegar a la verdad por medio de cuestionamientos, de poner en duda, de investigar verdades que se imponen como absolutas pero que se pueden descubrir en un ambiente crítico. (p. 21)

Por lo expuesto, se puede asegurar que los actos son producto de la reflexión, por lo tanto, se deben manejar las emociones, ser reflexivos, desarrollar la inteligencia y vivir en base a los valores éticos. Además, es necesaria la autocrítica y respetar a los demás para justificar nuestros pensamientos, que deberán ser positivos. En resumen, pensar críticamente mejora la calidad del pensamiento (Paul y Elder, 2003; Espíndola, 2005). Para las autoras de este proyecto, pensar críticamente permite enfocar la vida, tener sensibilidad social y preservar el planeta, ser una mejor persona en definitiva.

2.3. Marco Contextual

De manera resumida se exponen los aspectos básicos de los dos casos tomados por las autoras para el estudio de las experiencias exitosas desde la Artística para la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica: la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander que deben ser replicadas en otros contextos educativos formales y no formales.

Corporación Cultural Cúcuta



La Corporación Cultural Cúcuta es una entidad que tiene como visión propender el desarrollo Cultural de la región. Se trata de una iniciativa del gestor social Trino Ortega Rolón, iniciado desde hace ya varios años con la finalidad de incluir a más de 150 menores entre los 4 y los 14 años de edad en actividades artísticas como la pintura, la danza y el teatro; reconociendo la vulnerabilidad de esta población, enfrentada no solo a su situación de pobreza (estratos I y II) sino también a los conflictos que constantemente se viven dentro de los hogares, engendrando violencia intrafamiliar, pero también embarazo precoz, deserción escolar, delincuencia, drogadicción y muerte en la sociedad.

Por eso, proyectos como “Pinta sueños”, dirigido por la Corporación Cultural Cúcuta, han logrado impactar positivamente a 350 infantes, formándolos en valores y empoderamiento de vida. Para su fundador, Ortega R. (2019), el propósito es reconstruir el tejido social perdido por culpa de la violencia, a través de la sensibilización que los niños y jóvenes logran tener al contacto con las artes. Así como la apreciación de lo estético, al participar en talleres de pintura, actividades lúdicas y escultura con materiales reciclables. Finalmente, cuando interactúan y comunican sus pensamientos, pero también sus sentimientos, sanando heridas, creando una nueva realidad de lo que les rodea, para poder abrirse paso en medio de tantas limitaciones.

Los resultados de este trabajo, se ven reflejados en el cambio de actitud y rendimiento escolar de los beneficiados, que según explicó el gestor cultural, tiende a mejorar con esta clase de acompañamiento, el cual desde el punto de vista de las autoras de este estudio, debe ser evidenciado como experiencias exitosas desde la Educación Artística para la reconstrucción de una sociedad incluyente y crítica; a razón de que iniciativas como ésta le dan la oportunidad a la población que ha sido excluida o marginada de cualquier tipo de posibilidad de acercarse a una actividad artística, bien sea como disfrute o como estilo de vida, por el simple hecho de no poseer los recursos económicos o la clase social que exigen los estereotipos de esta sociedad.



Imagen 1. *Página Oficial de Facebook de la Corporación Cultural Cúcuta.* Fuente: página oficial de Facebook de la Corporación Cultural Cúcuta



Imagen2. *Evidencias de la Corporación Cultural Cúcuta*. Fuente: página oficial de Facebook de la Corporación Cultural Cúcuta

Colegio Comfanorte

La INSTITUCIÓN EDUCATIVA COLEGIO COMFANORTE, "Con obediencia, humildad, prudencia, caridad, piedad, amor, templanza, fe, justicia, paz y esperanza, Anunciamos a Jesucristo en un Colegio Inteligente", es una institución de carácter privado, que hace parte de la Caja de Compensación Familiar de Norte de Santander, COMFANORTE, en consecuencia, parte del Sistema del Subsidio Familiar. A través del Institución Educativa, la Caja de Compensación Familiar de Norte de Santander, COMFANORTE, desarrolla el Servicio Social de Educación.

Se caracteriza por ser una institución que procura educar integralmente bajo principios de exigencia, justicia y respeto, y orientado por el lema "Educación con Excelencia". En cada una de las actividades cotidianas desarrolla una labor pedagógica y formativa que busca la adecuada disposición del entorno, la calidad en el servicio y el acompañamiento permanente con actividades de educación formal. A partir de la promulgación de la Ley 115 en 1994, se introdujeron reformas substanciales al Sistema Educativo Nacional, surgiendo nuevas opciones y obligaciones para las

instituciones educativas en los campos de su quehacer, una de ellas, quizá las más importante es precisamente, el Proyecto Educativo Institucional, PEI.

Desde el año 2007, la Caja de Compensación Familiar de Norte de Santander, COMFANORTE, logró la tan merecedora certificación de calidad ISO 9001/2015, en todos sus procesos, entre ellos el de educación. En este momento la institución ha mostrado una gran madurez en su sistema de gestión de calidad. Para los efectos de este estudio, se toma el Área de Gestión Académica, reconocida como la esencia del trabajo de un establecimiento educativo, pues señala como se enfocan sus acciones para lograr que los estudiantes aprendan y desarrollen las competencias necesarias para su desempeño personal, social y profesional. Esta área de la gestión se encarga de los procesos de diseño curricular, prácticas pedagógicas institucionales, gestión de clases y seguimiento académico.

Asimismo, se incluye el Área de Gestión Comunitaria, dado que a través de ella se gestionan las relaciones de la Institución Educativa Colegio Comfanorte, con organizaciones sociales de orden local, regional, y nacional, para el adecuado cumplimiento de su misión. Su sede principal se encuentra ubicada en el municipio de Los Patios, Kilómetro 3 La Floresta, siendo su Director el Esp. Jorge Enrique Galvis Carrillo. Su fundación data desde el año 1972; desde entonces, ha sido una institución de carácter privado, que hace parte de la Caja de Compensación Familiar de Norte de Santander, COMFANORTE, en consecuencia, parte del Sistema del Subsidio Familiar.

A través de la institución educativa, la Caja de Compensación Familiar de Norte de Santander, COMFANORTE, desarrolla el Servicio Social de Educación. Se caracteriza por ser una institución que educa integralmente bajo principios de eficiencia, solidaridad y equidad social, a través del otorgamiento del subsidio y de la prestación de servicio de calidad. En el 2011, se legaliza la aprobación de estudios según la Resolución 03383 del 15 de septiembre de 2011, en la

cual se aprueban las tres jornadas, mañana, tarde y dominical, ofreciendo Educación Formal en los niveles de preescolar, Básica Primaria, Básica Secundaria y Media Técnica, y Educación Formal de Adultos en los ciclos I, II, III y IV, de Básica Secundaria y Ciclos V y VI de Media Académica.

También se concedió autorización para otorgar títulos de bachiller técnico en los siguientes programas: Técnico Laboral por Competencia en Procesos Aduaneros, Técnico Laboral por Competencia en Mercadotecnia, Técnico Laboral por Competencia en Procesos Contables, Técnico Laboral por Competencia en Procesos Administrativos de Diseño de Modas y Técnico Laboral por Competencia en Producción Gráfica. La institución educativa se rige con la última resolución emanada por la Secretaría de Educación N° 004185 del 16 de octubre de 2018.

En cuanto a las características de la población estudiantil que asiste al Colegio COMFANORTE en el Municipio de Los Patios, se encuentra que la mayoría de los estudiantes son habitantes de este municipio, proceden de familias cuyos cabezas de hogar son empleados y trabajadores formales, afiliados de las diferentes empresas que hacen parte de COMFANORTE.

Misión: "Mediante modelos educativos efectivos e innovadores, nos responsabilizamos a cumplir con la confianza depositada en nosotros para formar integralmente al individuo hacia su desarrollo como un ser de valor para la sociedad"

Visión: NUESTRO PROPÓSITO 2019-2023. "Construyendo una Institución Educativa inteligente". Con criterios de inclusión.

Principios Institucionales

Coherencia: Promover formas alternativas de organización y desarrollo pedagógico que contribuyan al mejoramiento del quehacer educativo.

Democraticidad: Propiciar un clima de trabajo donde directivos, docentes, padres y madres de familia, educandos y comunidad participen activamente en la toma de decisiones para lograr una institución eficiente y comprometida con los aprendizajes.

Integralidad: Satisfacer las necesidades básicas educativas de todos los ciudadanos y enfatizar los procesos de aprendizaje en el desarrollo del pensamiento y las habilidades necesarias para seguir aprendiendo, como son: razonamiento lógico y matemático, habilidades comunicativas, capacidad de identificación y resolución de problemas, valoración de la cultura, creación y aplicación de ciencia y tecnología y capacidad para trabajar en grupo, para lograr con ello la dignificación del ser humano, tanto en lo personal como en lo social, y el cambio en los actores del proceso educativo y del mundo. (Lineamientos Generales del Currículo 1996).

Equidad: Hacer equitativo el acceso a la educación, brindando igualdad de oportunidades a todos los integrantes de la comunidad.

Autonomía: Promover programas que estimulen la autonomía y la iniciativa en la institución y comunidad para el mejoramiento de los procesos educativos.

Eficiencia: Fijar metas para ofrecer el servicio educativo con eficiencia y establecer mecanismos para el control e inspección de la calidad.

Concertación: Crear espacios de reflexión y participación para hacer viable la socialización, autonomía y democracia.

Investigación: Indagar los problemas de la ciencia, tecnología y las dificultades en la realidad.

Solidaridad: Buscar mecanismos de convivencia y entendimiento construidos en condiciones de respeto y comprensión de las diferencias individuales.

Desarrollo social y humano: Transformar las situaciones, procesos y acciones que ocurren en el espacio escolar para mejorar la calidad de vida de sus protagonistas.

Convivencia y Paz: Mejorar la comunicación con la finalidad de fortalecer la identidad y construir significados comunes para el encuentro de intereses personales y sociales.

Liderazgo: Reconocer al educando como autogestionador y ser social que se forma dentro de su contexto.

Competitividad: Restablecer al hombre y su condición, para proyectarlo en desarrollo de habilidades y destrezas o dominios de tal forma que la permitan la comprensión dinámica y práctica de conocimiento, y la posibilidad de utilizarlo en la solución de problemas.

Principios Educativos. Concepción de la educación como un proceso de formación permanente, personal, cultural y social. Propiedad de la educación como medio eficaz para garantizar a todas las personas el ejercicio de su derecho básico a participar de manera activa y consciente en los procesos de transmisión, creación, transformación y disfrute de la cultura, integralidad en la formación personal, sociocultural y académica de los alumnos, así como en la formulación y el desarrollo de los currículos correspondientes a los niveles educativos de la institución. Decidido apoyo al desarrollo de competencias laborales, como factor indispensable para ayudar a forjar en el medio el espíritu de amor por el trabajo digno, así como la conciencia de la superación personal y la integración social mediante su ejercicio.

Principios Socio-Culturales. La cultura en sus diversas manifestaciones es el fundamento de la nacionalidad, de los procesos de creación de la identidad y por consiguiente de las estructuras y los componentes de la educación que se ofrece. Pertinencia cultural de los currículos, es decir elaboración de los mismos con base nacional, y en la necesidad de interacción y enriquecimiento con otras culturas, a través de la selección y asimilación crítica de sus aportes.

Principios Antropológicos. Reconocimiento a cada estudiante de la dignidad que posee como ser humano responsable de sus derechos y de sus deberes, como sujeto protagonista de su propio desarrollo y como persona capaz de aprender y de aprender a hacer, aceptación y respeto del pluralismo ideológico, político, étnico y cultural de todas las personas que conforman la comunidad educativa, como base del proyecto democrático, que el país aspira a consolidar, siguiendo los postulados de la Constitución Política de Colombia.

Principios Epistemológicos. Valoración del conocimiento tradicional, empírico, científico, tecnológico y artístico como patrimonio cultural e histórico de la humanidad, que se transmite, adquiere, crea y transforma con claro sentido de apropiación y utilidad personal, familiar y social, en función del bien común. Reconocimiento y acreditación de los saberes adquiridos y demostrados como válidos a través de las prácticas laborales y cotidianas de los estudiantes.

Principios Axiológicos. Atención e interiorización crítica y rigurosa en los planes de estudio y en las relaciones interpersonales, de los principios y valores que la constitución Nacional define en el preámbulo y en su articulado, como esenciales para todos los colombianos, destacando entre ellos los de la vida, la convivencia, el trabajo, la justicia, la igualdad, el conocimiento, la libertad, la paz y la solidaridad, dentro de un marco jurídico, democrático y participativo que contribuye –desde el sector educativo -, a garantizar un orden político, económico y social justo y pluralista.

Incorporación de los valores institucionales de la INSTITUCIÓN EDUCATIVA COMFANORTE, en el proceso educativo: el aprecio a la familia, el deseo de mejoramiento continuo, la capacidad de servicio, el sentido de responsabilidad frente a la naturaleza y la sociedad, la búsqueda de calidad en todo lo que se realiza, la ética y la lealtad en la competitividad, la contribución efectiva al progreso y al desarrollo estable, la equidad y la solidaridad en las relaciones personales, laborales y de comunidad. Adopción consciente de valores propios de la

modernidad e indispensables para el desarrollo científico, tecnológico y económico que el país requiere, tales como: exactitud, precisión, puntualidad, observación, investigación, eficiencia, eficacia y cooperación entre otros.

Principios Psico-Pedagógicos. Diversidad en la formulación de propuestas programáticas y en el diseño de estrategias pedagógicas, con el fin de atender necesidades y demandas de Educación, formuladas por los alumnos. Flexibilidad y apertura en el diseño y administración del proceso educativo, con el propósito de responder de manera creciente y adecuada a las demandas estudiantiles, a los requerimientos sociales y a las innovaciones que se registren en el conocimiento, la pedagogía, la educación y la cultura. Adopción de metodologías activas, participativas y prácticas para el desarrollo de los procesos de aprendizaje y logros académicos de los estudiantes. Respeto a los ritmos individuales de aprendizaje y logros académicos de los estudiantes. Definición y ofrecimiento de opciones pedagógicas y didácticas que le garanticen a los estudiantes una promoción regular dentro del sistema educativo, con el cumplimiento de las exigencias de rendimiento académico y desarrollo de competencias, con logros mínimos del 70%.

Aplicación de un proceso de evaluación formativa para los efectos de orientación, seguimiento y promoción académica de los estudiantes. Planeación y prestación del servicio educativo con un claro sentido del deber para con los estudiantes, y de Solidaridad con el entorno social.

Creencias. Las creencias sobre las cuales la Institución Educativa construye y cimenta sus valores, son:

- Creemos que el aprendizaje se da mejor en grupo que de manera individual.
- Creemos que al hablar más de un idioma prepara a las personas para enfrentar mejor la globalización que se vive actualmente.

- Creemos que desarrollando la competencia comunicativa se le facilita al educando el acceso al conocimiento y su interacción social.
- Creemos que a través del proceso de inclusión se da la oportunidad a niños y jóvenes que formen parte de la Comunidad Educativa, contribuyendo en su desarrollo integral.
- Creemos que el intercambio intercultural favorece la apropiación de la diversidad cultural y social.
- Creemos que las T.I.C. son una herramienta fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje.
- Creemos que las actividades deportivas dentro y fuera de la institución favorecen el desarrollo de las habilidades y destrezas de los estudiantes.
- Creemos que el modelo pedagógico "constructivista –dialogante" que se aplica en la institución le permite a los estudiantes desarrollar un aprendizaje significativo.
- Creemos en la interpretación de la educación como un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano, como factor imprescindible del progreso socioeconómico y cultural.
- Creemos en el reconocimiento del estudiante como agente protagónico del proceso educativo, dentro de ambientes pedagógicos que permitan "aprender a aprender, aprender hacer, aprender a convivir con los demás y aprender a ser".
- Creemos que Dios es importante en el crecimiento espiritual del ser humano.

Objetivos Institucionales: La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes (Ley 115). Según la Ley 115 en su artículo 13: Es

objetivo primordial de todos y cada uno de los niveles educativos el desarrollo integral de los educandos mediante acciones estructuradas encaminadas a:

1. Formar la personalidad y la capacidad de asumir con responsabilidad y autonomía sus derechos y deberes;

2. Proporcionar una sólida formación ética y moral, y fomentar la práctica del respeto a los derechos humanos;

3. Fomentar en la institución educativa, prácticas democráticas para el aprendizaje de los principios y valores de la participación y organización ciudadana y estimular la autonomía y la responsabilidad;

4. Desarrollar una sana sexualidad que promueva el conocimiento de sí mismo y la autoestima, la construcción de la identidad sexual dentro del respeto por la equidad de los sexos, la afectividad, el respeto mutuo y prepararse para una vida familiar armónica y responsable;

5. Crear y fomentar una conciencia de solidaridad internacional;

6. Desarrollar acciones de orientación escolar, profesional y ocupacional;

7. Formar una conciencia educativa para el esfuerzo y el trabajo, y

8. Fomentar el interés y el respeto por la identidad cultural de los grupos étnicos.

Adicional a estos objetivos, se tienen:

a) Elevar la calidad del proceso enseñanza-aprendizaje en sus aspectos pedagógicos, técnicos y científicos.

b) Impartir una educación fundamentada y comprometida, con valores que propicien actitudes de servicio y compromiso en sus relaciones y con la sociedad.

c) Plantear un aprendizaje basado en la investigación y en la creatividad.

d) Iniciar el proyecto de bilingüismo, profundizando en la enseñanza del idioma inglés.

e) Utilizar la tecnología como medio fundamental para la facilitar la transferencia de saberes y formación de nuestros educandos.

f) Proporcionar un servicio educativo basado en un modelo pedagógico constructivista con enfoque dialogante que responda a las actuales necesidades educativas del entorno.

g) Proveer un ambiente que permita a los estudiantes desarrollar un sentido de responsabilidad, honestidad e integridad.

h) Desarrollar una metodología activa y vivencial que permita al educando estar en contacto con su realidad inmediata a fin de construir sus propios aprendizajes.

i) Brindar una educación que promueva la adaptación a los escenarios presentes y futuros, mediante estrategias que fomenten el trabajo grupal y las relaciones interpersonales las cuales permiten de forma activa la participación de educandos de inclusión.

j) Permitir convenios con entidades que favorezcan el enriquecimiento intercultural

k) Demostrar y asumir actitudes propias de respeto, autoestima, tolerancia en la apropiación de sus valores y la de los demás mediante comportamientos ejemplares que permitan la transformación que el país exige y comprometerse en la construcción de la paz.

l) Ubicar al estudiante como centro del proceso educativo, con implicaciones no sólo pedagógicas, sino también culturales, sociales y organizativas.

m) Preparar al estudiante en las especialidades de Técnico Profesional en Procesos Aduaneros, Técnico Profesional en Mercadotecnia, Técnico Profesional de Procesos Administrativos de Diseño de Modas y Técnico Profesional en Procesos Contables, que le permitan el acceso a diferentes sectores laborales y a la educación superior, mejorando su calidad de vida.

n) Proyectar la filosofía de la institución promoviendo personal capacitado en el campo académico y laboral de acuerdo a la jerarquía de valores éticos, científicos, socioculturales y económicos para que sean factor de reestructuración y cambio social.

Filosofía. La filosofía de la institución educativa Colegio Comfanorte está enmarcada dentro de los principios de solidaridad y justicia social, como ejes fundamentales de la filosofía del subsidio familiar, la exigencia como fundamento para lograr la calidad y el respeto como base de la convivencia social. Dentro de los programas sociales que ofrece la caja de compensación familiar de Norte de Santander "Comfanorte", la educación formal ocupa un lugar muy especial, a través de la prestación del servicio educativo en los diferentes niveles, Ciclos y grados contemplados en la ley 115 y los decretos reglamentarios.

En este sentido ofrece formación integral en educación preescolar, básica, media técnica y bachillerato por ciclos integrados CLEI, con el fin de contribuir a disminuir los costos educativos, para beneficio de la clase trabajadora de las empresas afiliadas y no afiliadas, mediante el manejo de tarifas subsidiadas. La institución educativa Colegio Comfanorte fundamenta su acción educativa, en la creación de una nueva cultura ciudadana, que estimule la participación democrática, el respeto la libertad política y religiosa, la tolerancia, la honestidad, la responsabilidad y el liderazgo que propicie la toma de decisiones y la capacidad de resolver problemas de su vida cotidiana. Es igualmente prioritario para la institución el cumplimiento de lo contemplado en los derechos humanos y de los niños, logrando con ello el desarrollo de proyectos de vida en los estudiantes que consoliden el mejoramiento de la calidad de vida del nuevo hombre colombiano.

Perfil de los Estudiantes. La institución educativa Colegio Comfanorte aplicará todo el talento humano, y los recursos materiales, técnicos y tecnológicos para lograr la educación y formación integral de sus estudiantes de tal manera que posibilite el desarrollo de valores como:

- El amor y el respeto por la nacionalidad colombiana, las costumbres, su cultura, la democracia participativa.
- El sentido de pertenencia a la institución, al municipio, el departamento, la región y la nación.
- La honradez, la responsabilidad, la solidaridad, la convivencia social, el respeto.
- El amor a la vida, con una clara conciencia ecológica.

Con capacidades de investigación, análisis, criterios y toma de decisiones para resolver problemas que tengan que ver con su proyecto de vida personal y contribuyan al desarrollo de su unidad familiar y lo proyecten a la sociedad vinculándolo productivamente a los diferentes sectores de la economía local, regional y nacional. El educando debe poseer el conocimiento, las habilidades y destrezas propias de cada una de las áreas del conocimiento que le garantice: Su vinculación al sector productivo y en especial, de acuerdo a la especialidad que se ofrece en Convenio con la FESC. El acceso a la educación superior. El estudiante de Comfanorte desarrollará el sentido comunitario y la proyección socio-cultural que lo caracterizara:

- Por poseer una visión prospectiva de la vida.
- Por ser agente artífice del cambio.
- Por ser promotores de la cultura.

Estructura física: La institución educativa cuenta con seis bloques 42 salones de clase con aire acondicionado, televisores y cámara de seguridad; distribuidos en preescolar, primaria, bachillerato y bloque administrativo; cuenta con dos canchas de fútbol, una cancha de tenis de

campo, dos canchas polifuncionales y amplias zonas verdes. Laboratorio de ciencias naturales, biblioteca, salones especializados para bachillerato en las áreas de matemáticas, lengua castellana, biología, ciencias sociales, inglés y artística. Sala de informática, punto vive digital, cinco kioscos estudiantiles, gimnasio biosaludable y las instalaciones tipo campestre.

Inclusión y servicio a la población vulnerable: El tema de la inclusión de estudiantes en situación de discapacidad y con necesidades educativas especiales es tenido en cuenta sobre todo a nivel metodológico, para la atención de estos grupos vulnerables. Los programas escuela de padres tienen un proceso de seguimiento y evaluación por la institución donde participa la comunidad a través de registro, cuestionarios, encuestas donde pueden opinar sobre la calidad y eficiencia del servicio.

Proceso Permanencia e Inclusión Atención con Necesidades Especiales. La institución reconoce las necesidades educativas especiales dadas a los sujetos corrientes a una comunidad al que en apariencia se comporta y aprende de manera estándar, aquel cuyas necesidades no resultan notorias o cuya evidencia carece de señales de alerta por exceso o por defecto ante el desarrollo posterior. Entonces muchos estudiantes dejan sin explorar algunos ámbitos de desempeño que anulan y ocultan las capacidades y habilidades por timidez e inseguridad, estados de ánimo, problemas familiares o desorientación para evitar que los traten de forma particular.

La Institución presta su servicio en la actualidad a estudiantes con necesidades educativas especiales y cuenta con la valoración de un profesional externo con el fin de reforzar la apreciación que el colegio realiza, para brindar una verdadera inclusión. Para los estudiantes de inclusión se realiza adaptaciones curriculares o adaptaciones metodológicas de acuerdo a la situación que presente cada estudiante; igualmente se tiene en cuenta el estilo de aprendizaje y la ubicación

respecto al desempeño con la cual se ubica en el grado determinado; también se tiene en cuenta su edad, con el fin de brindarle la posibilidad al estudiante de un mejor ambiente de aprendizaje.

Igualmente se brinda capacitación a los padres de familia de éstos niños y a los docentes en general centrando la atención en la importancia de la paciencia y la repetición si es necesaria, hasta lograr clarificar conceptos en el estudiante. Por otra parte se mantiene el nivel de exigencia teniendo claro que lo mínimo que ellos alcancen para nosotros es un logro máximo. Se trabaja para construir sólida autoestima, valorando el esfuerzo y la responsabilidad, brindando corrección a tiempo y motivando para que supere las dificultades, alcanzando el logro.

Para garantizar un avance en los estudiantes de inclusión se vincula a los padres de familia, en la formación y educación de sus hijos motivo por el cual deben firmar el acta de compromiso, una vez se haya realizado el dialogo con ellos; clarificando la posición del colegio respecto a la inclusión, también se aclara que el colegio en casos especiales requiere el acompañamiento por parte de una sombra o acompañante pedagógica para poder garantizar el avance de estos estudiantes y por tanto el verdadero proceso de inclusión.

Cultura Institucional. La Institución Educativa Colegio COMFANORTE, consciente de la importancia del mejoramiento en la adquisición de conocimientos, establece como meta educativa la de nuevas prácticas pedagógicas centradas en innovación, la motivación, la tolerancia, el respeto, el dialogo y el sentido de pertenencia. Los cuales les permite reflexionar a los docentes sobre sus buenas prácticas, construye relaciones profesionales y de equipo con sus colegas, asume responsabilidades en la orientación de sus estudiantes, de esta manera evidencia su quehacer pedagógico. Dentro del eslogan de la institución en la construcción de una Institución inteligente buscamos que nuestros estudiantes estén felices y aprenda. Educándolos con excelencia.

Enfoque Pedagógico: Se apoya en la teoría del aprendizaje significativo de David Ausubel, quién sostiene que un aprendizaje es significativo cuando el material de conocimiento es verdaderamente importante y puede ser relacionado con el entorno cultural y con otros conceptos. El profesor selecciona los instrumentos cognitivos que va a enseñar, organiza, dirige y evalúa la clase. El estudiante diferencia y organiza los nuevos conceptos y proposiciones. La pedagogía dialogante que, además del pensamiento, busca promover el desarrollo valorativo y praxiológico y se nutre del pensamiento de Merani, Piaget, Ausubel, Wallon, Vigotsky, Feuerstein, Van Dijk y Sternberg, entre otros.

La Institución ofrece muchas oportunidades para aprender, utiliza enfoques metodológicos y didácticas flexibles que permiten que cada estudiante aprenda colaborativamente teniendo en cuenta sus características, estilos y ritmos de aprendizaje. Se aplica el modelo constructivista con enfoque dialogante para el desarrollo de todas y cada una de las actividades curriculares y complementarias planteadas y desarrolladas por la institución. Dentro del desarrollo de todas las actividades se manejarán los principios del constructivismo – dialogante, los cuales van de la mano con la misión y la visión que posee la Institución Educativa.

En el enfoque constructivista se atiende las diferencias individuales, se satisface las necesidades, intereses y expectativas de los niños y jóvenes, se considera el ritmo de aprendizaje y se valoran las experiencias previas, lo que implica la participación de toda la comunidad educativa en todas y cada una de las actividades del proceso Enseñanza-aprendizaje. Dado nuestro modelo pedagógico Constructivista con enfoque dialogante en una institución inteligente, cobra significado la relación pedagógica profesor-alumno en el contexto de enseñanza, en donde el docente se erige como facilitador del aprendizaje y consecuentemente debe repensar su estilo de enseñanza como una dimensión teórico-práctica del quehacer profesional.

Adicional a las áreas Fundamentales y Obligatorias, y las áreas de exploración vocacional, se cuenta con diversos proyectos que permiten fortalecer la formación integral de los estudiantes a través de la transversalidad que se desarrollan en cada una de las áreas. La institución educativa invita a entidades locales y regionales para que participen en los diferentes eventos culturales y sociales que se desarrollan, entre estas:

- La casa de la cultura del municipio de los Patios.
- Grupo de teatro de la Universidad Francisco de Paula Santander sede Cúcuta.
- Banda marcial del Ejercito Nacional.
- Grupo musical Marú ciudad de Cúcuta.
- Grupo de danza de la caja de Compensación de Comfanorte, hilos de plata.
- La bibliorueda de la Biblioteca Pública Julio Pérez Ferrero de la ciudad de Cúcuta.
- Secretaria de Salud del Municipio de Los Patios, charla y apoyo a los proyectos transversales.

2.5. Marco Legal

Balestrini, (2013) indica que las bases legales "son las normativas jurídicas que sustenta el estudio desde la carta magna, las leyes orgánicas, las resoluciones decretos entre otros" (p.55). En este sentido, la calidad de la educación en Colombia ha sido de interés para los diferentes actores educativos, las comunidades académicas y los entes gubernamentales y políticos. La Constitución Política consagra la educación como un derecho de las personas y delega al Estado la responsabilidad de asegurar su prestación eficiente (Art. 365), así como de inspeccionar y vigilar los procesos de enseñanza (Art. 189).

Por su parte, la Ley 115 de 1994 –Ley General de Educación- concibe que la educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes. Bajo esa óptica, señala las normas generales para regular este Servicio Público que cumple una función social acorde con las necesidades e intereses de las personas, de la familia y de la sociedad, estableciendo mecanismos que garanticen su prestación y calidad. Siendo fundamental su observancia pues establece que la educación artística y cultural es un área fundamental del conocimiento, razón por la cual su enseñanza es de obligatoria inclusión para todas las instituciones educativas del país.

Igualmente, en el sector cultural la educación artística y cultural ha sido reconocida como componente básico para la sostenibilidad de las políticas que conforman el Plan Decenal Cultural de cada departamento, como parte de esa Planeación Estratégica que se da en cada Ministerio de Cultura. Asimismo, en el sistema educativo colombiano, las políticas de integración curricular por competencias se viene desarrollando a partir de la Ley 115 de 1994, Ley de Educación Nacional. Partiendo de esta ley se desarrollaron lineamientos y orientaciones curriculares en las diferentes áreas del conocimiento, posteriormente se han desarrollado estándares básicos de competencias como orientación y guía para las instituciones educativas en sus propuestas curriculares.

Siendo importante en este estudio reconocer que la educación artística en el país, de acuerdo a la Ley 115 de 1994, es un área fundamental y obligatoria en el currículo escolar que comprende; el estudio de la estética, la disciplinas del arte: teatro, danza, música, artes plásticas y la literatura. Igualmente, la educación artística a partir de la Ley 115 se ha formalizado en la enseñanza básica y media, y la Ley 30, de Educación Superior, ha ampliado la oferta educativa en artes. En 1997 se

agregó la cultura al campo artístico como área fundamental del conocimiento. En 2000 el Ministerio de Educación expidió los lineamientos para la educación artística, después de una amplia concertación nacional coordinada por la Facultad de Artes de la Universidad Nacional.

Sin embargo, estos lineamientos no alcanzaron a impactar, pues su aplicación y divulgación no fue reglamentada. Mientras que la construcción de estándares se focalizó en cuatro áreas básicas —comunicación, ciencias, matemáticas y ciencias sociales— y en determinar las competencias ciudadanas. Para el logro de estos estándares, se reconoce la educación a través de las artes y la cultura como una herramienta eficaz. Finalmente, el Documento Nº 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, emitido por el Gobierno Nacional, en el 2010, expone en el marco de la Revolución Educativa, así como las respectivas consideraciones teóricas para lograr el mejoramiento de la calidad de la formación ofrecida en la educación Básica y Media.

El documento aborda, como preámbulo, algunos aspectos conceptuales sobre la noción de competencia, para posteriormente definir las competencias propias de la enseñanza de las artes y establecer el ámbito donde ellas se insertan en la cultura. Por otra parte, para apoyar su proceso de implementación en los proyectos educativos institucionales, se presentan recomendaciones generales para la organización de la Educación Artística en el currículo y la generación de ambientes de aprendizaje adecuados para la enseñanza y la evaluación del área y sus competencias. En este sentido, es importante entender que ésta área del conocimiento no sólo es para aquellos estudiantes que presentan una predisposición especial o talento para el arte, sino que debe favorecer el desarrollo integral de todos los niños y niñas vinculados al sistema escolar.

En lo referente al Colegio Comfanorte, es necesario reseñar el Decreto 1902 de 1994 el cual hace referencia sobre la finalidad de esta institución la cual hace parte de la Caja de Compensación Familiar, es decir de Comfanorte. Por eso, en su Artículo 5º expone que los programas de

educación básica y media serán ejecutados con los recursos previstos, en forma directa por la respectiva Caja, mediante convenio con instituciones especializadas o establecimientos educativos con reconocimiento oficial. Pueden estar representados por otorgamiento de becas, cupos gratuitos en establecimientos educativos y programas de educación básica y media para adultos.

En tanto que el Artículo 7º dispone que las Cajas de Compensación Familiar pueden ofrecer los programas de educación básica y media en forma presencial o semiescolarizada, propiciando la culminación de la educación básica y media a los hijos de los trabajadores afiliados a las Cajas; mientras que el Artículo 8º indica que los programas de educación básica y media que ofrezcan las Cajas de Compensación Familiar estarán sujetos a la inspección y vigilancia por parte de las respectivas Secretarías de Educación Departamentales o Distritales y deberán ser comunicadas a la Superintendencia del Subsidio Familiar para lo de su competencia. Lo cual demuestra la seriedad y calidad de la educación que se imparte en esta institución educativa.

2.6. Marco Conceptual

Para las autoras de esta investigación se asume el modelo curricular denominado: “Enfoque por Competencias”, el cual posibilita ante todo la integración de todas y cada una de las áreas del conocimiento tanto del currículo de Educación Básica como las del currículo de Educación Media; entendiendo en primer lugar, que los docentes son los encargados de elaborar los distintos proyectos institucionales, pedagógicos y de aula, para el alcance de las competencias básicas establecidas por el Ministerio de Educación Nacional. En este sentido, se apoya y defiende la idea de que las competencias específicas de la Educación Artística proveen una didáctica particular que puede ser aprovechada por los docentes de cualquiera de las áreas del conocimiento, para optimizar su práctica pedagógica.

Así, las competencias específicas de la Educación Artística como: sensibilidad, apreciación estética y comunicación introducen al estudiante, en especial desde los primeros años de vida, a la comprensión de un mundo particularmente vívido, posible de ser percibido o apreciado desde los sentidos, pero también desde lo cognitivo. Así, se van dando los procesos de creación, recepción y comunicación, que habrán de permitirle reconstruir esa realidad que vive; entendiendo como lo explica el documento Nº 16 Orientaciones pedagógicas para la educación artística en Básica y Media, que dichos, contribuyen al desarrollo integral de cada individuo. Esto en cuanto a la discusión de esas experiencias exitosas desde la Educación Artística, que se han dado en el contexto del Colegio Comfanorte en el municipio de los Patios.

Por otra parte, desde el constructivismo, como indica Carretero, (2005), el individuo construye su propia realidad como producto de la interacción con los otros, pero también como resultado de esas habilidades para afrontar las situaciones que se le van presentando a lo largo de su vida; de modo que para las autoras de este proyecto, las experiencias exitosas desde la Educación Artística, permiten la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica, en la medida en que la misma pedagogía impartida dentro y fuera del aula de clases, así como en los espacios artísticos y culturales, le permitan al niño, al joven o incluso al adulto, sensibilizarse, apreciar la belleza estética y comunicar de forma asertiva. Lo que en definitiva, le llevará a alcanzar un estado de conciencia más allá de lo superficial, como la resiliencia y la capacidad de cambiar su vida.

Mientras que desde la Teoría Artística, sustentada por Medina, Domínguez y De La Herrán, (2014), explica cómo la didáctica de las expresiones artísticas (pintura, danza, teatro, canto…), permitirán el alcance de los objetivos propuestos en este estudio, gracias al dominio de una pedagogía basada en la *sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación*. Asimismo, convencidas de que todo aprendizaje es una manifestación de cultura, una posibilidad de crear o

construir un conocimiento significativo, las autoras de esta investigación esperan demostrar que dichos procesos no están delimitados exclusivamente a la pedagogía dentro del sistema educativo formal, sino también en un contexto informal o independiente como es el caso de las Fundaciones Artísticas y/o culturales.

Todo esto articulando de forma conjunta los saberes de la didáctica a través de la creación e implementación de proyectos artísticos, a favor de una sociedad inclusiva y crítica, como cita Morín, (2001): "Todo desarrollo verdaderamente humano significa comprender al hombre como conjunto de cerebro-mente-cultura; razón-afecto-impulso; individuo-sociedad-especie" (p.54). Es decir, una formación integral que abarque una educación en conocimientos pero también en valores para la convivencia pacífica. Lo cual adquiere sentido en el contexto de la Corporación Cultural Cúcuta y el Colegio Comfanorte.

En consecuencia, partiendo de la realidad en la que se dan estas experiencias, a favor de una población vulnerable, que requiere de su apoyo para resolver situaciones como la violencia intrafamiliar, el maltrato o abuso, la delincuencia, la drogadicción o la misma marginalidad producto de la extrema pobreza, se va revelando la necesidad de que desde la didáctica artística se promueva la reconstrucción de una sociedad inclusiva y crítica. Es decir, una sociedad que busque alternativas como la resiliencia, la participación protagónica y el empoderamiento de la ciudadanía sin importar su estrato o su posición social.

De manera que la práctica docente, sin importar el contexto educativo formal o informal, puede ser interpretada como un arte, tal y como lo expone Stenhouse (1985), quien propone que el docente debe realizar una investigación progresiva para el desarrollo del currículo perfeccionando su labor en la práctica y su enseñanza, es decir "mejorar el arte mediante el ejercicio de este arte". Señala además, que la investigación, como es el caso de este proyecto,

supone no solo el conocimiento de la pedagogía como ciencia, sino que el aula y el mismo contexto socio comunitario. Siendo realmente este estudio, un aporte significativo para la creación de conocimiento en el ámbito educativo.

Por lo tanto, si bien es cierto que la didáctica se asume como disciplina de la pedagogía que desarrolla las teorías de las prácticas de enseñanza, también lo es que se le considera como ciencia social que posee sus propias condiciones de validación, estructurada en torno a supuestos básicos y que tiene como propósito la construcción de conocimiento con significado. No se puede entender ni aplicar correctamente, sin una amplia relación conceptual entre los distintos parámetros característicos de cada teoría pedagógica, pues cada modelo define de manera diferente su propia didáctica. (Castro et al. 2011).

De modo que la Educación Artística no tiene que ser simplemente una materia de relleno o una actividad grupal para una izada de bandera. Porque la Educación Artística es un contexto formativo donde el proceso creativo, el aprendizaje y el análisis del mismo tiene mayor importancia que la pieza artística finalizada. (Efland, 2004). Sin embargo, debe tenerse en cuenta que Tratar de construir una didáctica específica para la educación artística es también interrogarse acerca del acceso que pueden tener los estudiantes al conjunto sistemático de estas manifestaciones, signos técnicas e historia de las diversas disciplinas artísticas, develando los supuestos que flotan en el contexto socio- cultural académico e institucional. (Castro et al. 2011).

Así, el horizonte de la Educación Artística cobra significado, gracias a la sensibilidad como expresión o como percepción, al conocimiento de lo artístico y a su reflexión desde un campo especifico del pensamiento, de su importancia en el contexto nacional, así como de lo que se puede y lo que se debe enseñar en arte; multiplicando las posibilidades sensibles, expresivas, creativas e interpretativas como principales actores del proceso educativo, y su contribución al hombre.

CAPÍTULO III: MARCO METODOLÓGICO

3.1. Paradigma y enfoque de la investigación

La metodología del proyecto incluye el tipo o tipos de investigación, las técnicas y procedimientos que serán utilizados para llevar a cabo la indagación. Es el "cómo" se realizará el estudio para responder al problema planteado. En este sentido, las autoras acuden al Paradigma Socio crítico reconociendo la utilidad que éste modelo ofrece para la combinación de los métodos positivistas y los naturalistas al mismo tiempo. Que como se explicará más adelante, no son excluyentes entre sí; por el contrario, este paradigma pretende superar el reduccionismo y el conservadurismo admitiendo la posibilidad de una ciencia social que no sea ni puramente empírica ni sólo interpretativa, y sobre todo que ofrezca aportes para el cambio social desde el interior de las propias comunidades. (Alvarado & García, 2008).

En todo caso, el paradigma socio-crítico de acuerdo con Arnal (1992) adopta la idea de que la teoría crítica es una ciencia social que no es puramente empírica ni sólo interpretativa; sus contribuciones, se originan, "de los estudios comunitarios y de la investigación participante" (p.98). Teniendo como objetivo promover las transformaciones sociales, dando respuestas a problemas específicos presentes en el seno de las comunidades; pero con la participación de sus miembros. Por eso tiene un marcado carácter autorreflexivo, el cual considera que el conocimiento se construye siempre por intereses que parten de las necesidades de los grupos.

Además, pretende la autonomía racional y liberadora del ser humano, la cual se consigue mediante la capacitación de los sujetos para la participación y transformación social. Utiliza la autorreflexión y el conocimiento interno y personalizado para que cada quien tome conciencia del rol que le corresponde dentro del grupo; facilitando la comprensión de la situación de cada

individuo, descubriendo sus intereses a través de la crítica, al mismo tiempo que el conocimiento se desarrolla mediante un proceso de construcción y reconstrucción sucesiva de la teoría y la práctica. (Alvarado & García, 2008).

Finalmente, según Habermas (1994) el saber es el resultado de la actividad del ser humano motivada por necesidades naturales e intereses. Se constituye desde tres intereses de saberes llamados por él como técnico, práctico y emancipatorio. Cada uno de esos intereses constitutivos de saberes asume forma en un modo particular de organización social o medio, y el saber que cada interés genera da lugar a ciencias diferentes. En este caso, el interés de las autoras por caracterizar el horizonte formativo de la Educación Artística les permitió asumir de un modo particular, desde lo teórico y lo práctico una investigación combinando los enfoques cuantitativo y cualitativo, denominado como un "enfoque mixto" o "híbrido", el cual, según Creswell & Plano Clark (2011):

> Como un análisis convincente y riguroso de los datos, a la vez cualitativos y cuantitativos (basados en preguntas de investigación), integrando estos dos tipos de dato según dos posibilidades, en las diferentes fases de una investigación; con el fin de aumentar la profundidad de los resultados de la encuesta y de las interpretaciones, analizando los datos a partir de diferentes puntos de vista paradigmáticos y metodológicos. (p. 63)

Esto significa que los resultados de los datos recopilados con el cuestionario, como instrumento de la encuesta, fueron tabulados y presentados haciendo uso de técnicas estadísticas como los gráficos de barras o tortas. Mientras que desde lo cualitativo, para el manejo de los datos de la entrevista semiestructurada, se acogió el método hermenéutico, como indica Habermas (1994) éste distingue las funciones mediadoras de la relación entre lo teórico y lo práctico en la ciencia social crítica, a través de dos dimensiones: una instrumental y una comunicativa.

Siendo a su vez importante para las autoras de esta investigación mantener un equilibrio entre los enfoques cuantitativo y cualitativo en lo que respecta a la selección de técnicas de recolección de información, el diseño de los instrumentos y el manejo de los datos recopilados a través de ellos. Así, mientras que el cuantitativo permitió la aplicación de técnicas como la encuesta e instrumentos de recolección de información como el cuestionario estructurado de preguntas cerradas; desde el enfoque cualitativo se llevó a cabo una extensa revisión documental, utilizando para el manejo y la sistematización de los datos diferentes matrices. De esta forma se manejaron los datos cualitativos para su validez, con la sistematización bajo el método hermenéutico.

Para lo cual se abordó de manera holística, la problemática expuesta, como fue la necesidad de descubrir los propósitos formativos de la Educación Artística que se evidencian en las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander; reconocer hasta dónde las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias formativas y determinar qué aspectos pedagógicos de estas experiencias formativas desde la Educación Artística refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización, pudiendo ser replicados en otros contextos educativos formales y no formales.

Ambos enfoques permitieron la comprensión e interpretación de los problemas surgidos en relación con la educación y con el grupo social estudiado: el Colegio Comfanorte y la Corporación Cultural Cúcuta, dos ejemplos perfectos del contexto educativo formal e informal, respectivamente. De esta forma se dio un intercambio dinámico entre la teoría y la práctica utilizando instrumentos como la observación participante y la entrevista, entre otros; analiza los

datos en varias etapas: reducción, categorización, representación, validación e interpretación, ciclo que permite pasar la sociología de la educación del mero funcionalismo a la fenomenología, es decir a la primacía de la experiencia subjetiva. (Barrero et al. 2011).

3.2. Diseño de la investigación

Ya enmarcado el paradigma y el enfoque, el diseño hace referencia al plan que se llevó a cabo para la sistematización de los datos como de la información recogida con la aplicación de las técnicas y sus instrumentos. En este caso, el diseño es flexible, lo cual quiere decir que las categorías estudiadas en un primer acercamiento fueron consideradas generales, las cuales se sistematizaron a través de matrices para su análisis e inferencia, llevando a las categorías inductivas; de las cuales finalmente emergieron las categorías axiales que se analizan en el capítulo de la discusión; mediante un diseño narrativo y un método hermenéutico. (Hernández, Fernández & Baptista, 2010). En el caso del diseño narrativo, el investigador recolecta datos sobre las historias de vida y experiencias de determinadas personas para describirlas y analizarlas.

Por eso, son de interés las personas en sí mismas y su entorno. Creswell (2005) señala que el diseño narrativo en diversas ocasiones es un esquema de investigación, pero también es una forma de intervención, ya que el contar una historia ayuda a procesar cuestiones que no estaban claras. Se usa frecuentemente cuando el objetivo es evaluar una sucesión de acontecimientos. Lo que se aplicó perfectamente en el caso de la Corporación Cultural Cúcuta, con la participación directa de los informantes clave, junto con la comunidad que participa en sus proyectos y actividades. Mientras que el método hermenéutico se utilizó en el análisis de contenido, el cual, para Martínez, (1999): “es un proceso inductivo–deductivo de búsqueda de sentido del texto que coactúa en la experiencia humana”. (p. 39)

Desde este punto de vista, el método hermenéutico utilizado por las autoras para la revisión y el análisis de contenido, también resultó muy útil al momento de interpretar el análisis de los datos, para las etapas de resultado y discusión. Reafirmando así lo que dice Gadamer, (1995), cuando lo considera como: "un método que propicia espacios para relaciones dialógicas de comunicación en términos de construcción de nuevos espacios del pensamiento". (p 66). De este modo, queda justificado el uso de un enfoque mixto bajo estos dos diseños, los cuales, de acuerdo a Vera (2005) resulta imposible que en un proceso de construcción de conocimiento un investigador pueda recurrir a una forma sin utilizar la otra.

De modo que es falsa la separación entre métodos empíricos e interpretativos como dos formas distintas de construir conocimiento, lo cual se sustenta en la noción de que es imposible observar sin interpretar, así como interpretar sin observar. Atendiendo a ello, en este caso los resultados o hallazgos fueron abordados desde tres fases o etapas que implicaron el análisis tanto hermenéutico como descriptivo de las categorías inductivas, para el alcance de cada uno de los objetivos específicos así:

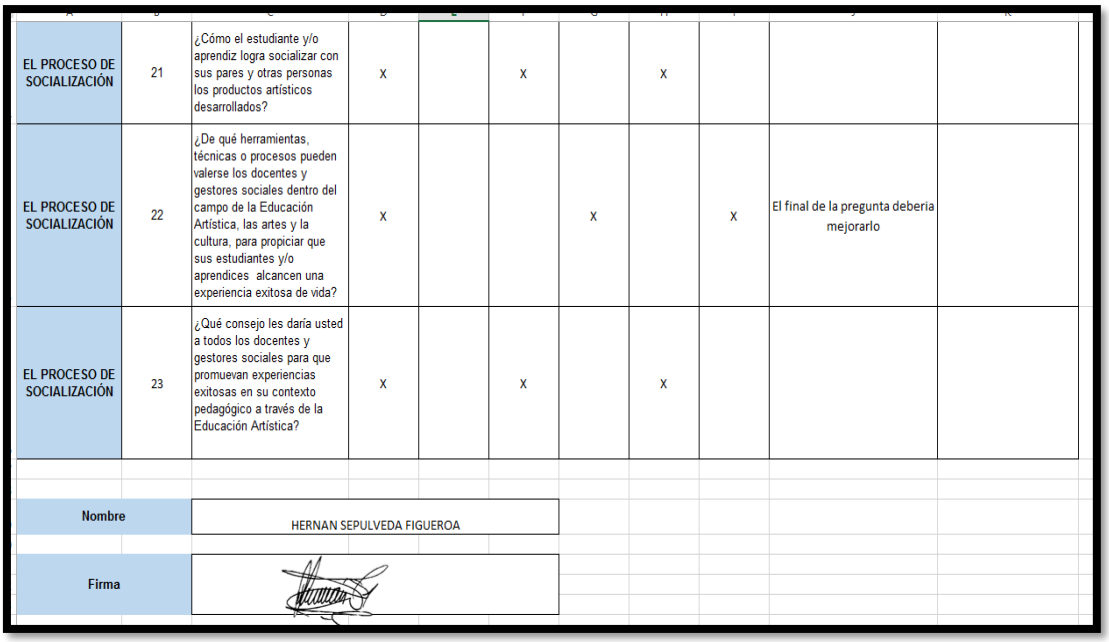
Fase 1: Descubrimiento de los propósitos formativos de la Educación Artística que se evidencian en las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander. El primer paso fue el manejo de los datos, propiciando con ello el acercamiento teórico de las autoras a los fundamentos epistemológicos de su estudio, tomando como base el Documento N° 16: Orientaciones Pedagógicas de la Educación Artística, emitido por el Ministerio de Educación Nacional (MEN). Lo cual les permitió elaborar la Matriz de Categorización, como se muestra en la tabla 1.

Tabla 1. Matriz de Categorización

CATEGORIAS GENERALES	TEXTO VIVO	UNIDADES DE COMUNICACIÓN	CATEGORÍA INDUCTIVA
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio (Documento N 16, Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística. P. 14)	La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales.	La concepción de campo en la educación artística
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	La concepción de "campo", aplicada a las artes, amplía el concepto de Educación Artística como área de conocimiento y la vincula con el ámbito de la cultura. Al articular el aprendizaje de las artes con sus contextos culturales, se expande la visión y el ámbito de su enseñanza. En consecuencia, el campo de la Educación Artística abarca un número plural de personas e instituciones que intervienen desde lugares diversos en las artes, en la Educación Artística y en la cultura. (Documento N. 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística. P. 15)	La concepción de "campo", aplicada a las artes, amplía el concepto de Educación Artística como área de conocimiento y la vincula con el ámbito de la cultura.	La concepción de campo en la educación artística
LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA	La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia(…) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2000, p. 25). (Pag.14)	La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia (…) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural.	La Educación artística como área de conocimiento que desarrolla la sensibilidad con una intención social y cultural

Fuente: Autoras, (2021)

Las categorías asumidas como generales hasta este momento fueron: concepción de la formación artística; propósitos formativos de la educación artística; competencias específicas de la educación artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación; proceso de recepción, proceso de creación y proceso de recepción. Atendiendo a esta categorización se hizo una aproximación a las preguntas de los instrumentos de recolección de información; en este caso, para la encuesta: el cuestionario estructurado de preguntas cerradas y para la entrevista semiestructurada, la guía de entrevista. Ambos documentos fueron validados para su posterior aplicación, como consta en la imagen 3.



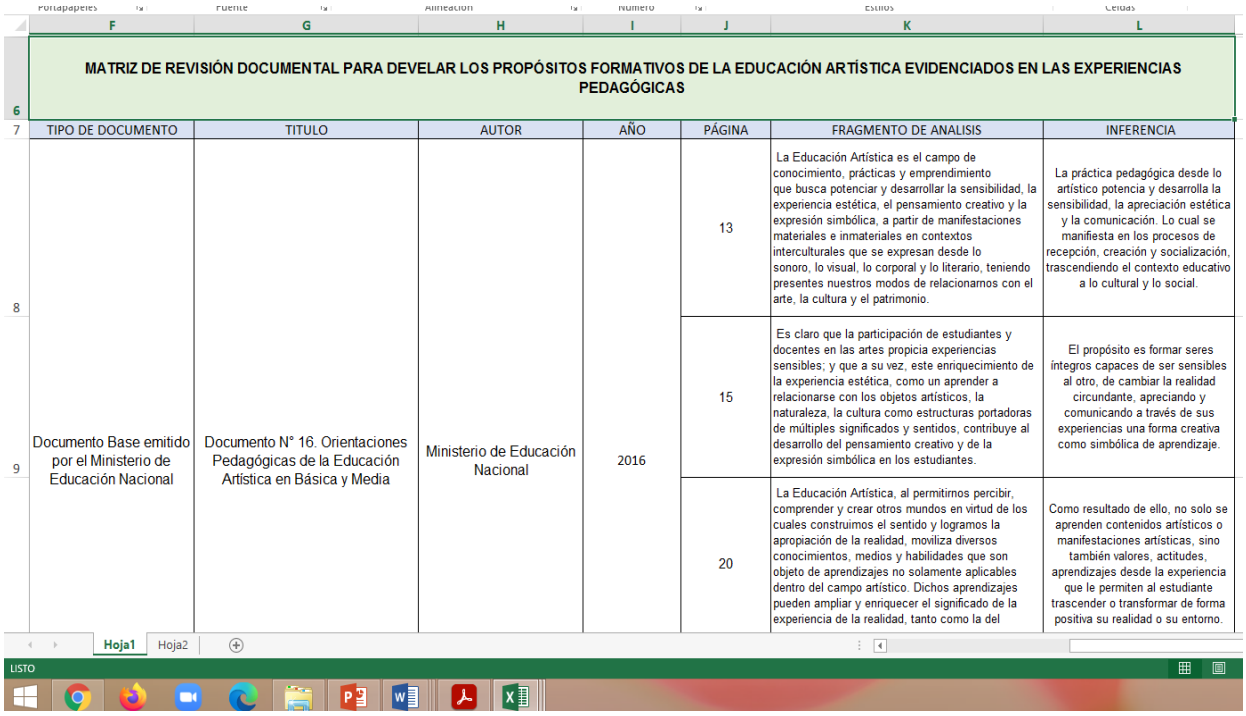
EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN	21	¿Cómo el estudiante y/o aprendiz logra socializar con sus pares y otras personas los productos artísticos desarrollados?	X		X		X		
EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN	22	¿De qué herramientas, técnicas o procesos pueden valerse los docentes y gestores sociales dentro del campo de la Educación Artística, las artes y la cultura, para propiciar que sus estudiantes y/o aprendices alcancen una experiencia exitosa de vida?	X			X		X	El final de la pregunta deberia mejorarlo	
EL PROCESO DE SOCIALIZACIÓN	23	¿Qué consejo les daría usted a todos los docentes y gestores sociales para que promuevan experiencias exitosas en su contexto pedagógico a través de la Educación Artística?	X		X		X			

Nombre	HERNAN SEPULVEDA FIGUEROA
Firma	

Imagen 3. *Validación de los instrumentos.* Fuente: Autoras, (2021)

Una vez obtenido el aval del docente especialista se procedió a la aplicación en un primer momento de la encuesta, dirigida a los docentes del Colegio Comfanorte y a los gestores sociales de la Corporación Cultural Cúcuta, quienes muy comedidamente, colaboraron en el proceso de recolección de información sobre este primer objetivo: descubrir los propósitos formativos de la

educación artística, desde cada uno de sus contextos educativos, el formal y el no formal, respectivamente. En esta fase se utilizó el enfoque cuantitativo para el manejo y la sistematización de los datos, así como la matriz documental diligenciad con el Documento N° 16: Orientaciones Pedagógicas de la Educación Artística, (2016), elaborada por el MEN.



MATRIZ DE REVISIÓN DOCUMENTAL PARA DEVELAR LOS PROPÓSITOS FORMATIVOS DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA EVIDENCIADOS EN LAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS						
TIPO DE DOCUMENTO	TITULO	AUTOR	AÑO	PÁGINA	FRAGMENTO DE ANALISIS	INFERENCIA
Documento Base emitido por el Ministerio de Educación Nacional	Documento N° 16. Orientaciones Pedagógicas de la Educación Artística en Básica y Media	Ministerio de Educación Nacional	2016	13	La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio.	La práctica pedagógica desde lo artístico potencia y desarrolla la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación. Lo cual se manifiesta en los procesos de recepción, creación y socialización, trascendiendo el contexto educativo a lo cultural y lo social.
				15	Es claro que la participación de estudiantes y docentes en las artes propicia experiencias sensibles; y que a su vez, este enriquecimiento de la experiencia estética, como un aprender a relacionarse con los objetos artísticos, la naturaleza, la cultura como estructuras portadoras de múltiples significados y sentidos, contribuye al desarrollo del pensamiento creativo y de la expresión simbólica en los estudiantes.	El propósito es formar seres íntegros capaces de ser sensibles al otro, de cambiar la realidad circundante, apreciando y comunicando a través de sus experiencias una forma creativa como simbólica de aprendizaje.
				20	La Educación Artística, al permitirnos percibir, comprender y crear otros mundos en virtud de los cuales construimos el sentido y logramos la apropiación de la realidad, moviliza diversos conocimientos, medios y habilidades que son objeto de aprendizajes no solamente aplicables dentro del campo artístico. Dichos aprendizajes pueden ampliar y enriquecer el significado de la experiencia de la realidad, tanto como la del	Como resultado de ello, no solo se aprenden contenidos artísticos o manifestaciones artísticas, sino también valores, actitudes, aprendizajes desde la experiencia que le permiten al estudiante trascender o transformar de forma positiva su realidad o su entorno.

Imagen 4. *Matriz de revisión documental obj.1.* Fuente: Autoras, (2021).

Fase 2: Reconocimiento del alcance de las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, en las experiencias formativas de la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

En segundo lugar, se procedió a reconocer hasta dónde las competencias específicas de la Educación Artística habían sido claves en las experiencias formativas, consideradas como exitosas por los docentes y gestores sociales, en ambos contextos educativos: el formal del Colegio

Comfanorte y el informal en la Corporación Cultural Cúcuta, considerando que en ambos se contemplan diferentes prácticas pedagógicas y didácticas. Para ello se utilizó el enfoque cualitativo con la técnica de la entrevista, la cual fue previamente validada por los especialistas de la Universidad Simón Bolívar, siguiendo los protocolos como la firma del consentimiento informado por parte de los informantes clave.

Fase 3: Determinación de los aspectos pedagógicos de estas experiencias formativas desde la Educación Artística en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 del municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte del municipio de Los Patios, refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización, pudiendo ser replicados en otros contextos educativos formales y no formales.

El último paso o etapa fue determinar cuáles aspectos pedagógicos habían sido claves para el logro de esas experiencias exitosas, tanto en el contexto educativo formal como en el no formal, de modo que se pudiera visualizar con mayor claridad ese horizonte formativo de la Educación Artística, indicando a otros docentes y gestores cómo replicar dichas experiencias en sus ámbitos educativos o prácticas pedagógicas. Solo así podría garantizarse que ese horizonte brillara con claridad para todos los involucrados, es decir, para todos los estudiantes y aprendices del país.

3.3. Población, muestra e informantes clave

Como se trata de un estudio con un enfoque mixto, como ya se dijo una combinación entre lo cuantitativo y lo cualitativo, se habla tanto de muestra como de informantes clave. En cuanto a la población, que es una sola para los dos enfoques, estuvo integrada por los treinta y dos (32) docentes del nivel de Educación Básica (Primaria) más los treinta (30) de secundaria del Colegio

Comfanorte, ubicado en Los Patios – Norte de Santander, y los cinco (5) gestores sociales de la Corporación Cultural de Cúcuta, para un total de sesenta y siete (67) individuos.

Sin embargo, las condiciones de aislamiento obligatorio por la pandemia del Covid-19, así como las limitaciones para acceder a todos los docentes de esta institución como era el propósito inicial de las autoras, les llevó a delimitar desde el enfoque cuantitativo a solo cinco de ellos: dos (2) docentes y tres (3) gestores sociales, quienes contestaron la encuesta. Los criterios de selección de la muestra, es decir quienes contestaron el cuestionario estructurado de preguntas cerradas bajo la técnica de la encuesta, se encuentran: la disposición o voluntad de participar, la pertenencia a cada una de sus instituciones por más de tres años y la disponibilidad de tiempo y espacio para atender a las investigadoras.

En cuanto al enfoque cualitativo, la entrevista semiestructurada fue dirigida al docente esp. Daniel Enrique García Suárez del Colegio Comfanorte, en el municipio de Los Patios y el gestor social Trino Ortega Rolón, Director de la Corporación Cultural Cúcuta, en el municipio San José de Cúcuta, denominados como DC1 y GS1; ambos fieles representantes de la enseñanza del arte desde los dos contextos referenciados en esta investigación: el formal y el no formal. Quienes mostraron su total e incondicional apoyo a esta investigación, firmando las cartas de consentimiento informado, así como participando en la creación y socialización del blog en el cual se socializan los propósitos de esta investigación, junto con la hermosa labor de la Corporación Cultural Cúcuta.

3.4. Técnicas e instrumentos de recolección de información

Las técnicas son definidas por Santapalella y Martins (2010), como: “Los procedimientos o actividades realizadas con el propósito de recabar la información necesaria para el logro de los objetivos”. (P.43). Por ello, para la ejecución de este proyecto se eligieron las siguientes técnicas

y herramientas: la encuesta, con el cuestionario estructurado de preguntas cerradas, con opción múltiple; el análisis de contenido con sus respectiva Matriz de Categorización, Matriz de Análisis Documental y Matriz de inferencia de las categorías axiales, así como la observación directa. Por otra parte, el cuestionario consta de diez (10) preguntas o ítems, estructurados bajo una variación de la Escala de Lickert, con cinco (5) opciones de respuesta. (Ver Anexo A. Instrumentos de recolección de información).

Igualmente se diseñó una entrevista semiestructurada, (ver Anexo A) para los dos informantes clave, la cual fue aplicada y diligenciada en forma digital junto con la visita de campo en un blog para su referenciación o visitas: https://trabajoinvestigacionhorizonte.blogspot.com/2021/06/trabajo-de-investigacion-presentado.html . Ambos validados como ya se indicó en el diseño de la investigación, por parte de los docentes especialistas. Por todo esto, la validez no resulta ser una propiedad inherente de un método o proceso en particular, sino que atañe a los datos recolectados, los análisis efectuados, y las explicaciones y conclusiones alcanzadas por utilizar un método en un contexto específico y con un propósito particular (Citado por Hernández, Fernández & Baptista, 2006).

3.5. Métodos y procedimientos para la presentación y el análisis de los datos

En concordancia con ello, los métodos utilizados para esto fueron: categorización, estructuración, contrastación y teorización, utilizando la codificación abierta para la deducción de las categorías axiales, abstraídas directamente del texto o del análisis. Así, al comparar y contraponer los hallazgos con los de otros investigadores, igualmente rigurosos, sistemáticos y críticos, no sólo permitió entender mejor las posibles diferencias, sino que hizo posible una integración mayor y por consiguiente, un enriquecimiento del cuerpo de conocimientos del área estudiada, (Martínez, 2004), como se verá en el siguiente capítulo de los resultados.

CAPITULO IV

4. La Caracterización del Horizonte Formativo de la Educación Artística desde las Experiencias Pedagógicas del Colegio Comfanorte y la Corporación Cultural Cúcuta

Sobre las bases teóricas y metodológicas ya expuestas en los capítulos anteriores, como es el caso del Paradigma Socio-crítico, bajo el cual los objetos y sujetos observadores se constituyen socialmente, ya que deben ser analizados e interpretados dentro del contexto social y cultural en el que se encuentran insertos. Para Orozco (2016) este paradigma permite las transformaciones sociales fundamentadas en la crítica social con un aporte importante de la reflexión. Para Habermas (1981) es necesario que los individuos sean capaces de ir más allá de solo comprender las realidades de los sujetos, sino que puedan entregar soluciones a los problemas sociales y de esta forma contribuir a los cambios que sean precisos para enfrentar la adversidad.

En todo caso, este paradigma va más allá de la descripción e interpretación, sino que permite la transformación. En este sentido esta perspectiva busca ser parte de situaciones reales para crear condiciones en las que el individuo sea capaz de transformar la práctica para lograr la emancipación del ser humano (Fernández, 1995; Gil, León y Morales, 2017). En tanto que el enfoque al ser mixto permite la profundización de los métodos como de los resultados, desde lo práctico como lo teórico. De esta manera se descubren los propósitos formativos de la Educación Artística que se evidencian en las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander, reconociendo a su vez hasta dónde las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias formativas.

4.1. Descubriendo los propósitos formativos de la Educación Artística que se evidencian en las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Con el propósito de determinar qué aspectos pedagógicos de estas experiencias formativas desde la Educación Artística en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 del municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte del municipio de Los Patios, refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización, pudiendo ser replicados en otros contextos educativos formales y no formales; lo cual fue posible gracias a la aplicación de las técnicas e instrumentos de recolección de información como la entrevista semiestructurada dirigida a dos informantes clave (bajo el enfoque cualitativo) y la encuesta (bajo un enfoque cuantitativo) dirigida a los docentes del Colegio Comfanorte y gestores sociales de la Corporación Cúcuta.

Así pues, los primeros resultados que se muestran a continuación hacen referencia a las respuestas emitidas en la encuesta aplicada a dos docentes del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios y a tres gestores sociales de la Corporación Cultural Cúcuta, atendiendo a los criterios que se señalan a continuación:

Opciones de respuesta:

(1) Realmente nunca
(2) Muy pocas veces
(3) En ocasiones o a veces
(4) Casi siempre o generalmente
(5) Definitivamente siempre

Dimensiones: (a) Integración de las competencias específicas de la Educación Artística en cada uno de los estudios de caso y (b) Consolidación de los procesos: de creación, recepción y socialización en los niños y/o adolescentes a favor de una sociedad inclusiva y crítica.

Tabla 2. Matriz General de Datos

Ítem	Opciones de respuesta en #						Opciones de respuesta en %					
	1	2	3	4	5	Total	1	2	3	4	5	Total
1	0	0	1	3	1	5	0%	0%	20%	60%	20%	100%
2	0	0	1	2	2	5	0%	0%	20%	40%	40%	100%
3	0	0	0	4	1	5	0%	0%	0%	80%	20%	100%
4	0	0	0	4	1	5	0%	0%	0%	80%	20%	100%
5	0	0	0	3	2	5	0%	0%	0%	60%	40%	100%
6	0	0	0	3	2	5	0%	0%	0%	60%	40%	100%
7	0	0	2	2	1	5	0%	0%	40%	40%	20%	100%
8	0	0	2	0	3	5	0%	0%	40%	0%	60%	100%
9	0	0	0	1	4	5	0%	0%	0%	20%	80%	100%
10	0	0	1	1	3	5	0%	0%	20%	20%	60%	100%

Fuente: Autoras, (2021).

Dimensión: Integración de las competencias específicas de la Educación Artística en cada uno de los estudios de caso.

Ítem 1. ¿Maneja usted dentro de sus prácticas pedagógicas algún tipo de actividad didáctica (metodológica o empírica) que potencie la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, entre los niños, niñas y adolescentes (NNA) que atiende?

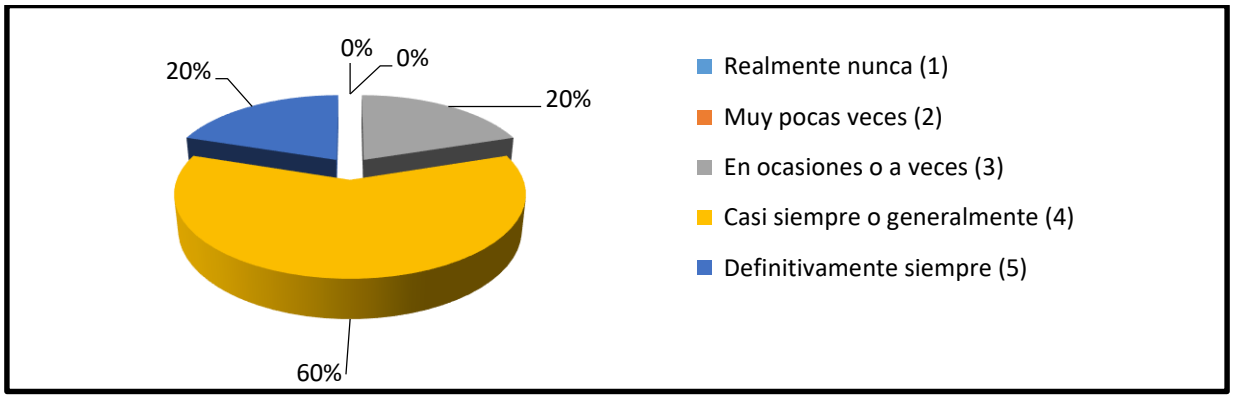


Imagen 5. *Manejo didáctico de las competencias específicas de la Educación Artística*. Fuente: Autoras, (2021)

Como se observa en el gráfico anterior, el 60% de los encuestados entre docentes y gestores sociales, afirmaron que casi siempre hacen uso de estrategias y técnicas que consideran fortalecen esas habilidades (consideradas competencias específicas dentro de la Educación Artística), como las dinámicas de grupo, las expresiones artísticas libres y espontáneas, la discusión abierta y mediada de debates, en general, procuran que no sea solo la realización de contenidos relacionados con el arte, sino también con la creación y la comunicación.

Mientras que en porcentajes iguales de un 20% el resto de los encuestados respondió que algunas veces y definitivamente siempre llevan a cabo actividades didácticas en sus prácticas pedagógicas que potencian la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, entre los niños, niñas y adolescentes (NNA) que atiende. Lo cual es reforzado por Rodríguez & col. (2014), quienes afirman que:

> Las prácticas pedagógicas, como reflexión del quehacer docente permiten desarrollar e incluir metodologías y didácticas para que los estudiantes se apoderen del conocimiento. Pero no todas las practicas docentes responden a las necesidades e intereses de los estudiantes, ni fortalecen sus habilidades artísticas; surgiendo la necesidad de realizar un proceso investigativo para comprender e identificar como éstas aportan a la diversidad existente de los estudiantes. La identificación y categorización de las prácticas didácticas, permitirán reflexionar sobre el desarrollo integral de los estudiantes desde las competencias asociadas a la Educación Artística. (p. 3)

Como puede inferirse entonces de esta cita, las prácticas pedagógicas de la Educación Artística no están estandarizadas ni se llevan a cabo por consenso, sino que por el contrario, responden a cada estilo pedagógico del docente. Por esta razón es importante orientarlos.

Ítem 2. ¿Ha observado en estos NNA algún tipo de respuesta: actitud, comportamiento, rendimiento, relación con los demás; una vez que han participado en este tipo de actividades didácticas?

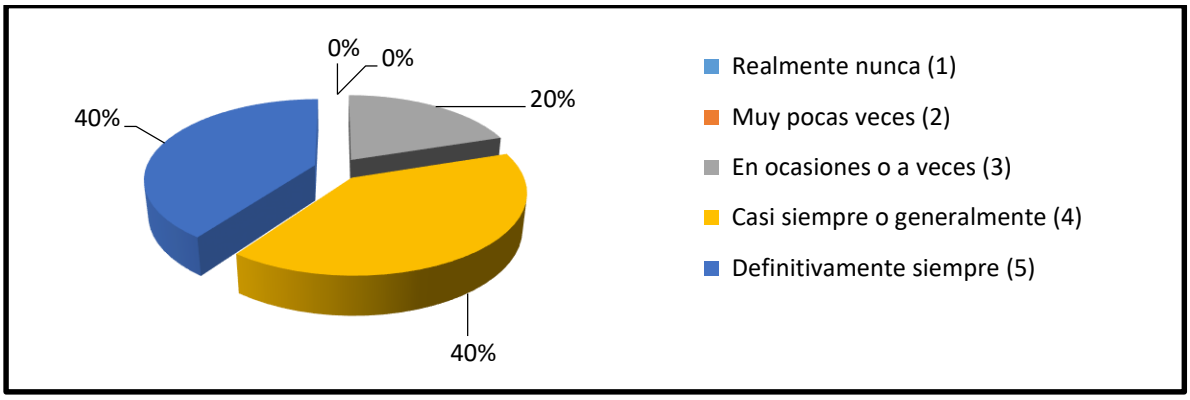


Imagen 6. *Se observa algún cambio en la actitud de los estudiantes*. Fuente: Autoras, (2021)

En esta oportunidad, en porcentajes iguales de un 40% los encuestados, tanto los docentes como los gestores sociales, reconocen que definitivamente siempre, y casi siempre, los estudiantes y aprendices demuestran o manifiestan un cambio positivo en su actitud, en su comportamiento, incluso en su rendimiento académico; mientras que el restante 20% opina que solo en ciertas ocasiones se pueden ver estos cambios. Como indica Nussbaum (2011) en su obra Sin Fines de Lucro, explica que las artes y las humanidades desempeñan un papel fundamental en la historia de la democracia que constituyen los cimientos de la ciudadanía.

Para este autor, cuando un individuo, en especial un niño tiene un acercamiento con el arte, desarrollan capacidades como la empatía, la asertividad, la sensibilidad o la comunicación efectiva, que los hacen capaces de superar y afrontar los problemas tanto en el ámbito académico como en su hogar; proporcionándoles la capacidad de desarrollar un pensamiento crítico y encontrar alternativas de solución creativas e innovadoras. Por eso la Educación Artística en la educación básica y media, en interacción con otras áreas del conocimiento, contribuye al fortalecimiento del desarrollo de competencias básicas.

Ítem 3. ¿Considera usted que estas respuestas son positivas y por ende contribuyen a mejorar el desempeño académico y socio-cultural de los NNA?

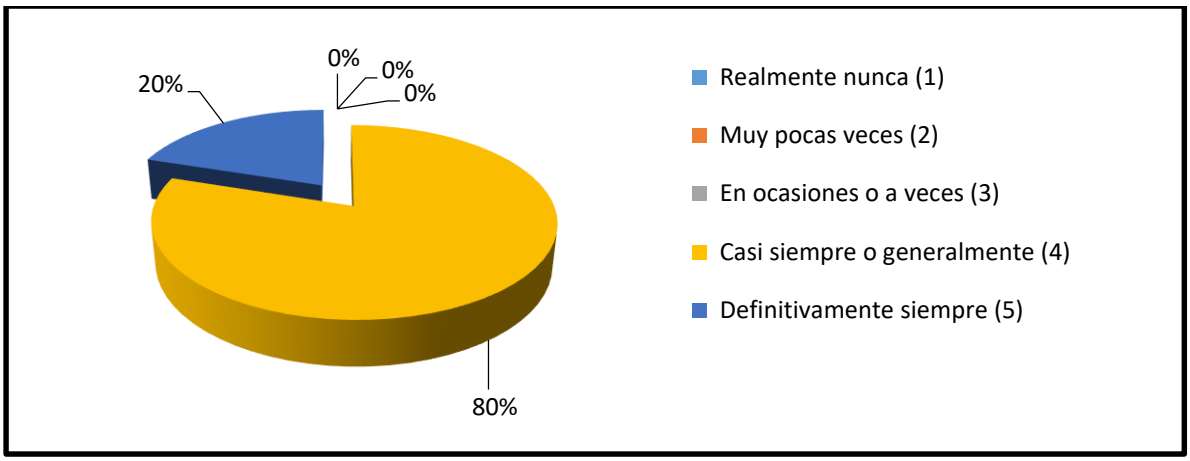


Imagen 7. *Considera estos cambios positivos para el desarrollo integral de los estudiantes*.
Fuente: Autoras, (2021)

El 80% de los encuestados aceptó que generalmente o casi siempre las respuestas que reciben de los NNA son positivas, como lo refieren incluso los mismos padres de familia, quienes se muestran muy contentos y agradecidos por el cambio que van observando en sus hijos; frente a un 20% que afirma que indudablemente siempre ha sido así. Estas respuestas confirman que el arte es una vía efectiva y eficaz para impactar de forma positiva la vida de los NNA, tanto en los contextos educativos formales como en los no formales.

Bajo estas apreciaciones, no debería quedar duda de que las artes deben estar dentro del currículo en igualdad de condiciones que las demás materias por "el papel fundamental de las artes y la creación artística y la experiencia en el desarrollo intelectual, físico, emocional y sensorial de los niños y los jóvenes" (UNESCO, 1997, p.3). Esto se logra a través de la experiencia viva del estudiante en la realización de di versos *procesos* pedagógicos (de recepción, creación o socialización), en la generación de *productos* y en su interacción con los *contextos* que son propios de las artes y la cultura.

Ítem 4. ¿Conoce cuáles son y qué aportan las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación?

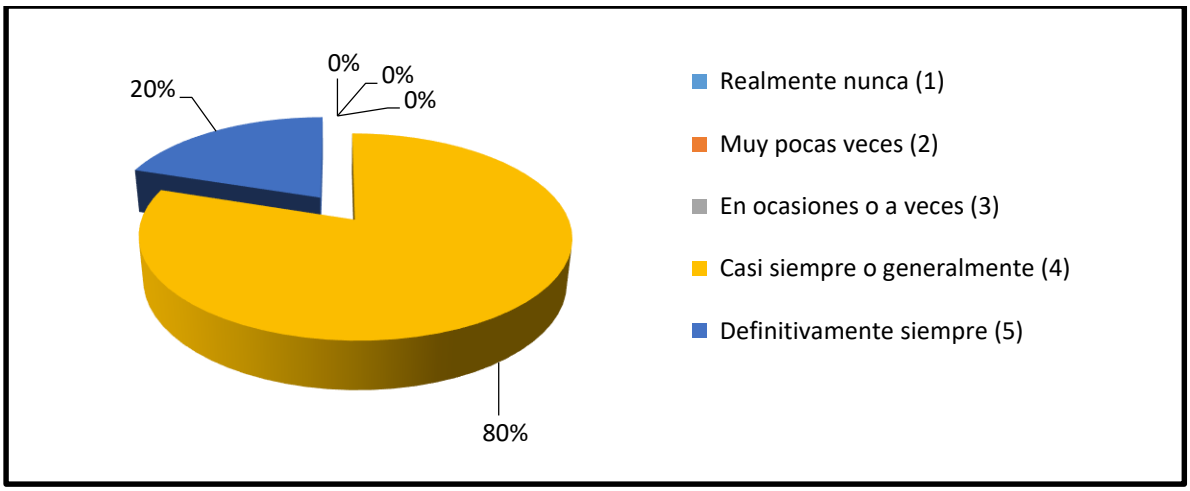


Imagen 8. *Reconocimiento y aporte de las competencias específicas de la EA.* Fuente: Autoras, (2021)

Para el 80% de los encuestados (4 de los encuestados) casi siempre han sido reconocidas las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, así como el aporte que éstas le hacen a la formación integral de los NNA. Cualquiera sea el contexto, formal como es el caso del Colegio Comfanorte o no formal como en el caso de la Corporación Cultural Cúcuta. Mientras que el restante 20% (uno solo de los docentes) afirmó que definitivamente siempre ha hecho énfasis en estos componentes cuando diseña los proyectos de aula y los planes curriculares para sus estudiantes.

En este caso, todos los docentes encuestados reconocen que la Educación Artística, al permitirnos percibir, comprender y crear otros mundos en virtud de los cuales construimos el sentido y logramos la apropiación de la realidad, moviliza diversos conocimientos, medios y habilidades que son objeto de aprendizajes no solamente aplicables dentro del campo artístico. Dichos aprendizajes pueden ampliar y enriquecer el significado de la *experiencia* de la realidad, tanto como la del *conocer*. Como señala Innerarity en su introducción a la Pequeña *Apología de la experiencia estética* de Jauss (2002):

> Que el arte sea un lugar de experiencia significa que los seres humanos aprenden algo acerca de sí mismos y del mundo, además de estremecerse y gozar, que del encuentro logrado con el arte nadie vuelve sin alguna ganancia, también cognoscitiva (p.14).

En la Educación Artística, encontramos con mayor frecuencia el uso de procesos inductivos, que van desde la experiencia viva de la realidad hasta la abstracción. Por eso la expresión "prácticas artísticas" enfatiza en el hacer y la experiencia viva de las artes como aspecto fundamental de su pedagogía durante el preescolar, la básica y la media, a la vez que hace mención a sus diferentes expresiones dentro de la cultura.

Ítem 5. ¿Reconoce la presencia de estas tres (3) competencias dentro de la metodología pedagógica y didáctica que usted imparte en su institución?

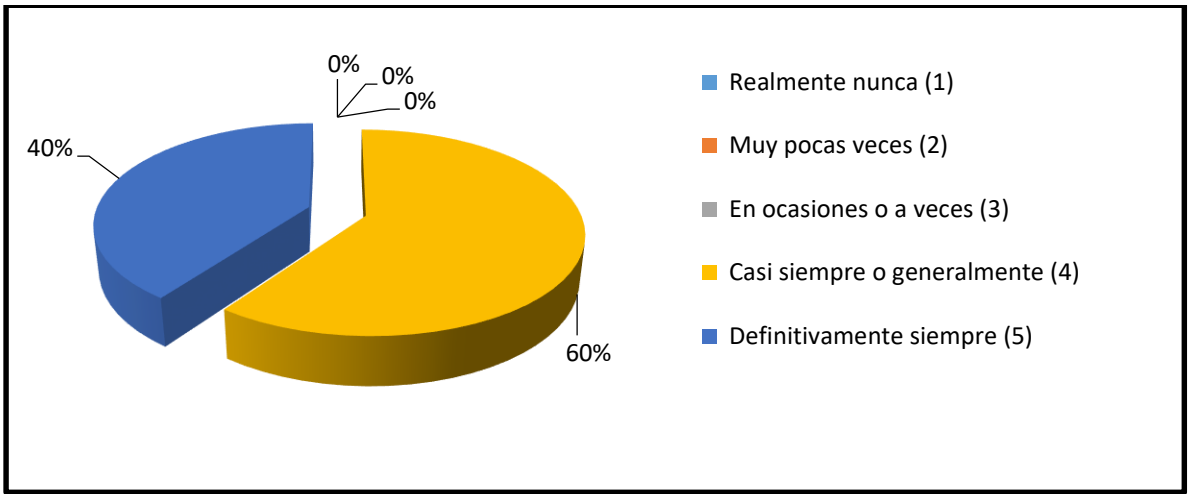


Imagen 9. *Reconoce la presencia de las competencias específicas de la EA en las prácticas pedagógicas que imparte*. Fuente: Autoras, (2021)

Para el 60% las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, generalmente están presentes dentro de la planificación de sus prácticas o contenidos pedagógicos a impartir. Es posible que a veces no se diferencien o se especifiquen unas y otras; como sí lo afirma el restante 40% quienes dicen que definitivamente siempre han

identificado estas competencias para el diseño de sus prácticas pedagógicas. Sin embargo, cuando se les indaga sobre qué tipo de actividades desarrollan para diferenciar cada competencia, todos responden que son fundamentalmente las artes visuales, la música, el teatro y la danza.

Por lo tanto, resulta importante ampliar dichas prácticas a otros ámbitos de enseñanza como, por ejemplo, el diseño gráfico y el lenguaje audiovisual, según lo considere cada proyecto educativo institucional. Entendiendo la competencia como como "un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores" (MEN, 2006, p.49).

Ítem 6. ¿Cree usted que sea posible reforzar a través de estas competencias específicas de la Educación Artística, los procesos de creación, recepción y socialización en los NNA?

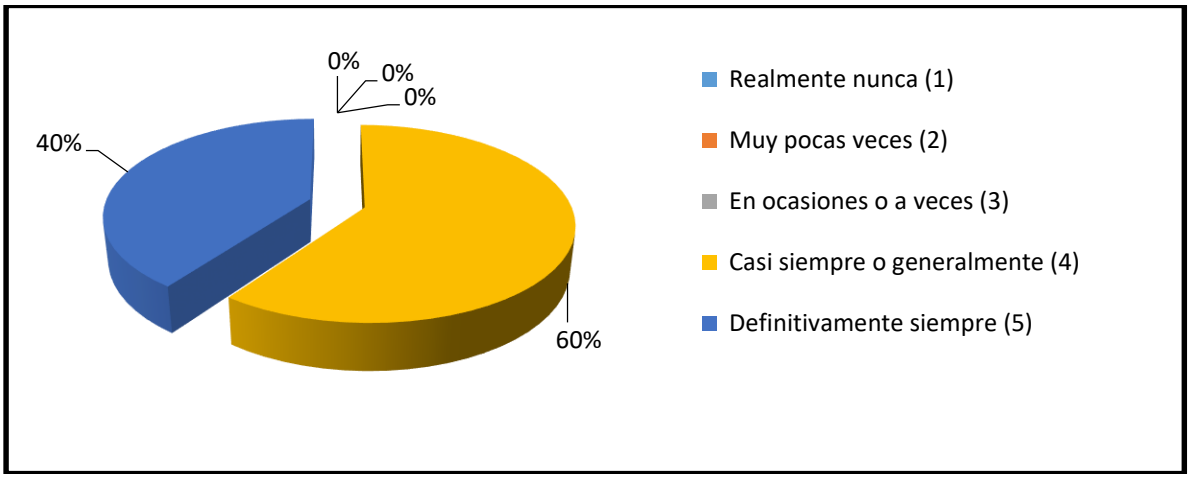


Imagen 10. *Considera que es posible reforzar los procesos de creación, recepción y socialización a través de estas competencias*. Fuente: Autoras, (2021)

Como se puede observar, un 60% de los encuestados, tanto docentes como gestores sociales, afirma que casi siempre o generalmente es posible reforzar a través de estas competencias específicas de la Educación Artística, los procesos de creación, recepción y socialización; mientras que un 40% se mantiene en la misma posición de sostener que definitivamente siempre lo han

llevado a cabo. Hernández (2000): “la Educación Artística tiene el desafío de orientar al estudiante para que adquiera conocimientos y destrezas que le permitan indagar y adentrarse en la interpretación y la recreación del mundo simbólico con el cual interactúa constantemente.”(p.45)

En este sentido, las competencias específicas: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, son el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones que son responsabilidad de las artes en la escuela que le permiten a los estudiantes acceder a un mundo infinito de posibilidades y soluciones, transformando su entorno al dejarse afectar y afectar a otros, pero de un modo positivo.

Dimensión: Consolidación de los procesos: de creación, recepción y socialización en los niños y/o adolescentes a favor de una sociedad inclusiva y crítica

Ítem 7. ¿Conoce usted algún caso excepcional o significativo, que demuestre la utilidad de las competencias específicas de la Educación Artística en la formación integral de los NNA?

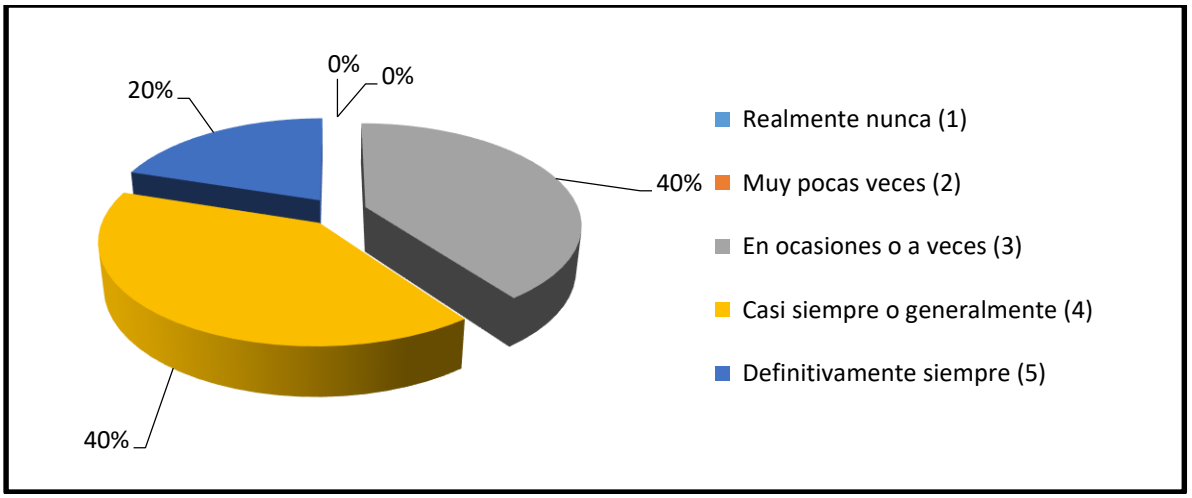


Imagen 11. *Conoce algún caso significativo que demuestre la utilidad de estas competencias en la formación integral de los estudiantes.* Fuente: Autoras, (2021)

Cuando se les pregunta sobre un caso o experiencia en particular que evidencie desde la práctica o vivencia la utilidad de las competencias específicas de la Educación Artística en la formación integral de los estudiantes, solo un 20% contestó que definitivamente siempre lo han

podido comprobar, pues la mayoría de sus estudiantes se vuelven más aplicados y responsables cuando participan de forma permanente o continua en cualquier tipo de actividad artística; mientras que para otro 40% esto solo sucede a veces, lo mismo que para el restante 40% se puede ver casi siempre, porque existen excepciones.

En síntesis, existen diferentes roles que los estudiantes pueden desempeñar en las artes y la cultura, ya sea como espectadores, como creadores o como expositores, lo cual les facilita la consolidación de su aprendizaje, pero también les refuerza valores y principios ciudadanos.

Ítem 8. ¿Puede usted dar testimonio del impacto positivo que el acercamiento a las manifestaciones artísticas ha dejado en las vidas de niños, niñas y adolescentes (NNA)?

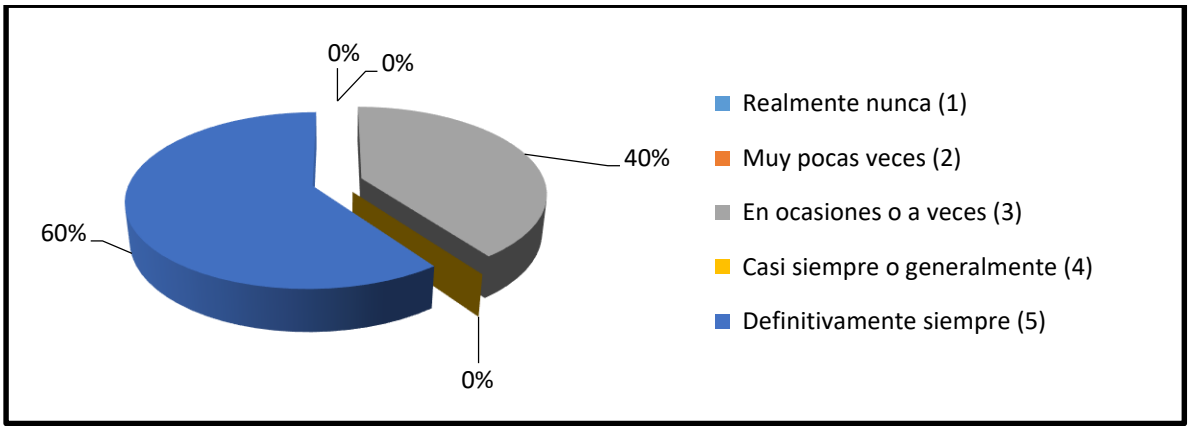


Imagen 12. *Puede dar testimonio del impacto positivo que tiene la EA en la vida de los NNA.*
Fuente: Autoras, (2021)

Un 60% de los encuestados, en especial los gestores sociales, afirman que definitivamente siempre se han visto cambios positivos en las vidas de sus niños, niñas y adolescentes, en todos aquellos que han tenido la oportunidad de participar en sus proyectos como el Pinta Sueños, o en los programas sociales que les permiten encontrar un oficio o una actividad de la cual podrán vivir más decorosamente; otro 40% dice que en ocasiones han sido testigos de esos cambios positivos en las vidas de sus aprendices. Lo mismo ha sucedido en el contexto formal del Colegio Comfanorte.

Se ha enfatizado que los productos en la Educación Artística no tienen sólo un fin en sí mismos. El producto es el propósito de un proyecto, sea éste de recepción, de creación o de socialización, pero no es el objetivo pedagógico. El objetivo pedagógico es el desarrollo de competencias específicas que dialogan, refuerzan, refinan, complementan y amplían las competencias básicas (comunicativas, científicas, matemáticas y ciudadanas). El producto, permite al docente y al mismo estudiante evaluar el proceso de aprendizaje. (Documento N° 16 Orientaciones Pedagógicas de la Educación Artística, 2016).

Ítem 9. ¿Está de acuerdo en que este tipo de experiencias exitosas deben ser propiciadas dentro del sistema educativo formal y no formal, con la consolidación de los procesos: de creación, recepción y socialización en las prácticas pedagógicas y didácticas?

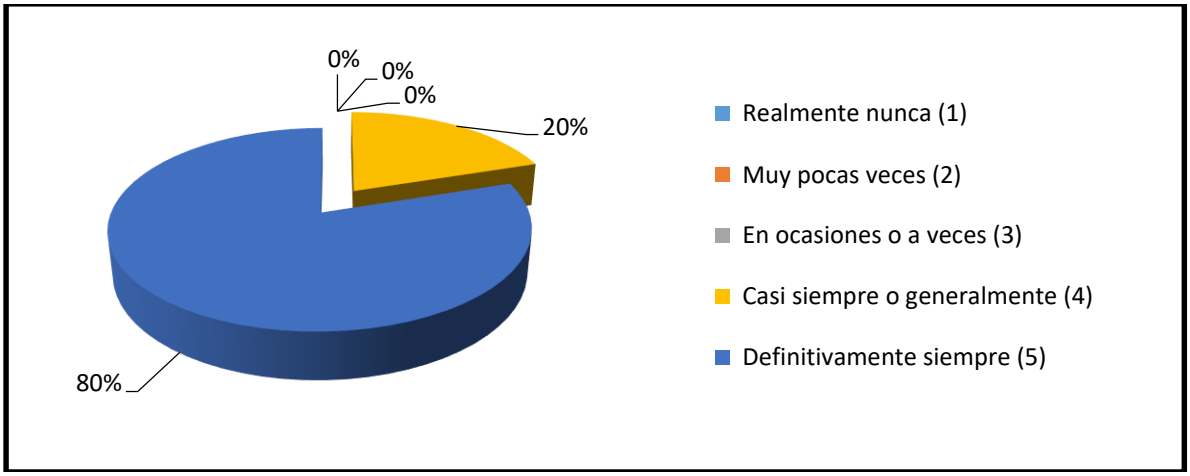


Imagen 13. *Está de acuerdo en propiciar experiencias exitosas desde la EA mediante los procesos de creación, recepción y socialización*. Fuente: Autoras, (2021)

El 80% de los encuestados, docentes y gestores sociales, están de acuerdo en que este tipo de experiencias exitosas deben ser propiciadas dentro del sistema educativo formal y no formal, con la consolidación de los procesos: de creación, recepción y socialización en las prácticas pedagógicas y didácticas, definitivamente siempre; mientras que un 20% opina que generalmente o casi siempre. Como lo indica el documento N° 16 Orientaciones Pedagógicas para la Educación

Artística, (2016) elaborado por el MEN, se ha enfatizado que los productos en la Educación Artística no tienen sólo un fin en sí mismos. El producto es el propósito de un proyecto, sea éste de recepción, de creación o de socialización, pero no es el objetivo pedagógico. El objetivo pedagógico es el desarrollo de competencias específicas que dialogan, refuerzan, refinan, complementan y amplían las competencias básicas (comunicativas, científicas, matemáticas y ciudadanas). El producto, permite al docente y al mismo estudiante evaluar el proceso de aprendizaje

Ítem 10. ¿Le gustaría conocer el horizonte formativo de la Educación Artística, promoviendo desde su contexto educativo (formal o no formal), la presencia de experiencias exitosas para otros niños, niñas y adolescentes?

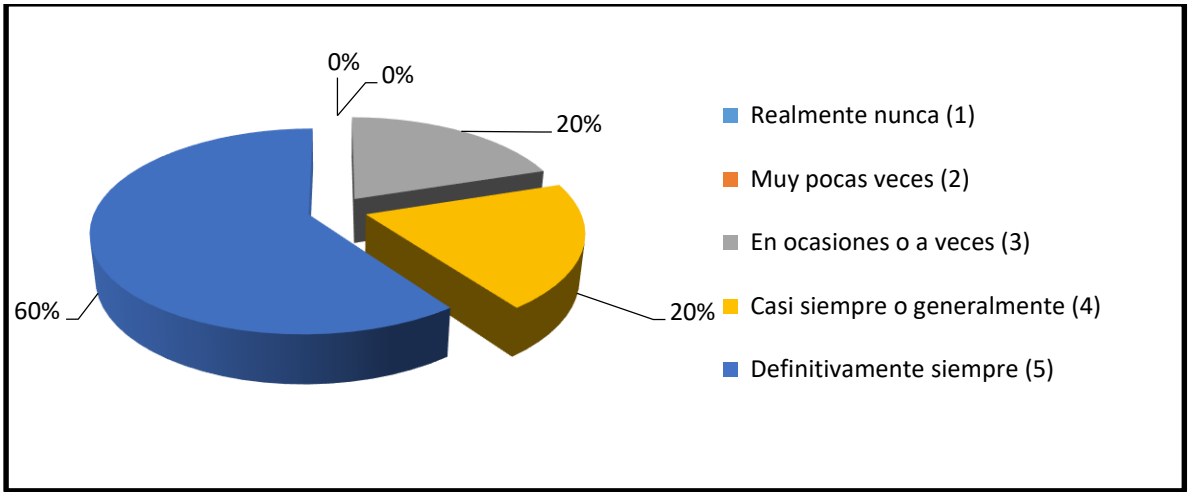


Imagen 14. *Le gustaría conocer el horizonte formativo de la EA y promover experiencias exitosas desde su contexto educativo*. Fuente: Autoras, (2021)

El 60% dice que definitivamente le gustaría conocer el horizonte formativo de la Educación Artística, promoviendo desde su contexto educativo (formal o no formal), la presencia de experiencias exitosas para otros niños, niñas y adolescentes; frente a un 20% que opina que casi siempre y otro 20% solo a veces. Es así como las diferentes concepciones de la Educación Artística han tenido posiciones diversas en relación con los productos. En la concepción llamada

“académica o instrumentalista” el producto es en esencia una copia: una reproducción de un modelo, o la aplicación exacta de normas técnicas. En la concepción funcionalista, orientada a la adquisición de competencias laborales, los productos tienen una utilidad práctica. En una educación por las artes, es decir en aquella que tiene como propósito contribuir a la formación integral de las personas, cobran mayor vigencia las aproximaciones auto-expresiva, inter y transdisciplinar y multicultural. (Documento N° 16, 2016).

4.2. Cómo las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias formativas de la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Ya fue posible observar en cada una de las respuestas emitidas por los docentes y gestores sociales, la sociedad actual exige un sistema educativo que vaya más allá de garantizar la escolaridad universal, y contemple en el diseño de las políticas educativas los factores asociados con la calidad: el currículo y la evaluación, los recursos y prácticas pedagógicas, la organización de las escuelas y la cualificación docente (Ministerio de Educación Nacional MEN 2006, P. 8-9). Pero esto es posible solo en la medida en que los mismos docentes como los sistemas educativos promuevan modelos didácticos que optimicen el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Siendo integrados no solo los sistemas educativos formales, sino también aquellos considerados informales, porque no asumen los lineamientos del MEN, pero sí aplican una pedagogía y por ende unos métodos didácticos para la formación artística. Estos contextos abarcan un número plural de personas e instituciones que intervienen desde lugares diversos en las artes, en la Educación Artística y en la cultura. Por lo tanto, incluye a las comunidades de docentes, estudiantes, directivos y familiares de instituciones educativas formales y a aquellas que prestan

el servicio de la educación para el trabajo y el desarrollo humano; a todos los relacionados con las artes y la cultura. (Mejía & col. 2016)

Es así como en la búsqueda de un mayor conocimiento, se prosiguió al análisis hermenéutico de la información suministrada por los dos especialistas en el tema de lo artístico desde los contextos educativos formal y no formal: el DC1, docente del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios y el Gestor Social, Coordinador de la Corporación Cultural Cúcuta, en adelante Gs.S1) quienes fungieron como informantes clave en esta segunda fase de investigación.

	MATRIZ DE TRIANGULACIÓN DE LAS RESPUESTAS DE LOS INFORMANTES CLAVE A LA ENTREVISTA			
Ítem	**Categoría y pregunta**	**Respuesta (Voz) DC.1**	**Respuesta (Voz) Gs.S1**	**Inferencia o análisis hermenéutico**
1	Concepto de Educación Artística Desde su perspectiva como pedagogo: ¿Qué es la Educación Artística y cuál es su propósito?	Muchos podrían pensar que la Educación Artística es solamente una asignatura del currículo educativo y por lo tanto un conocimiento obligatorio. La Ley General de Educación de 1994 reconoció la educación artística como un área obligatoria; no obstante solo fue hasta julio del año 2000 que fueron publicados por el Ministerio de Educación los Lineamientos Curriculares para la Educación Artística en la educación preescolar, básica y media Sin embargo, yo creo que es una disciplina maravillosa que potencia en el estudiante no solo una inclinación hacia el arte en cualquiera de sus manifestaciones: canto, baile, instrumentos, teatro, etc.; sino también, una experiencia sensible que lo transforma desde adentro y lo hace visible hacia afuera como un mejor ser humano. En fin, se trata de una disciplina que se caracteriza no solo por los temas que estudia, sino también por los modos de conocimiento y los lenguajes que pone en juego son los propios del conocimiento, de la creación y de la experiencia estética.	Para nosotros, los gestores sociales, la Educación Artística es más bien una experiencia artística, un acercamiento al arte en cualquiera de sus manifestaciones. No es una materia o un contenido en particular, sino un proceso que tiene múltiples forma y medios de ser abordado; pero que finalmente sí persigue un propósito formativo. En nuestro caso, hacemos referencia a contextos culturales y laborales que favorecen la creación de ambientes de aprendizajes interculturales en los que se valoran los espacios de formación y la apropiación de conceptos ligados a prácticas socioculturales. Desde esta perspectiva, cada objeto de enseñanza del Arte, la Cultura o el Patrimonio tiene un significado que depende del modo en que se inserta en los diversos sistemas históricos y sociales, donde en los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje implican la re-construcción y apropiación de este significado por parte de los aprendices.	Aguirre (2009) afirma que tanto en contextos de educación formal como no formal, el arte tiene un papel fundamentalmente recreativo, complementario, accesorio, con lo cual se evidencia el desconocimiento y poca valoración de esta área como medio para el desarrollo integral del ser humano. Sin embargo, para estos dos especialistas de la Educación Artística y/o las artes, eso no es así; para ellos, la participación de niños, jóvenes o adultos en prácticas artísticas favorece nuevas y variadas formas de observar, representar, conocer, sentir, convivir, hacer, comprender e interpretar la realidad. Por ello, resulta interesante reflexionar sobre el sentido del arte en ambos contextos educativos, el formal y el no formal.

Imagen 15. *Matriz de Triangulación de los resultados* Fuente: Autoras, (2021)

4.2.1. Análisis por cada categoría

Apreciando ante todo el extenso y complejo estudio de cada uno de los aspectos teóricos, epistemológicos y metodológicos de la pedagogía en cualquiera de sus disciplinas, en este caso de la Educación Artística, la información obtenida a través de la entrevista semiestructurada permitió la sistematización de dichas respuestas bajo ciertos aspectos básicos que facilitasen la inferencia o el análisis de sus respuestas, bajo el nombre de categorías inductivas. Como explica Rico, (2017): "Responden a la necesidad de crear unos parámetros conceptuales que faciliten el proceso de recoger, analizar e interpretar la información". (p.1).

Dicho de otra forma, son una abstracción de las características y atributos de los fenómenos, que contribuye a organizar la visión de la realidad, en este caso, de hasta dónde las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias formativas de la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander. Resumiendo las respuestas emitidas por los informantes clave para su análisis e inferencia, de acuerdo con cada categoría expuesta:

4.2.1.1. Categoría: Concepción de la Educación Artística. La Educación Artística ha sido entendida de diversas maneras. En Colombia, en el marco de la reflexión pública sobre el tema, se han formulado varias definiciones. Una de ellas divulgada por el Plan Nacional de Educación Artística, en virtud del Convenio 455 celebrado entre los ministerios de Cultura y de Educación de Colombia, en el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe. Medellín, 9 de agosto de 2007, la cual entiende la Educación Artística como *campo*:

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

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

Lo cual es perfectamente compatible con los especialistas informantes clave tomados como referentes en esta investigación: el ***DC1*** *como docente especialista del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, y el* ***Gs.S1,*** *como Director de la Corporación Cultural Cúcuta en el municipio San José de Cúcuta,* ambos con perfiles artísticos, pues desarrollan a la par de sus actividades laborales otras muchas relacionadas con el campo del arte, como el canto, la música, las artes plásticas, el teatro, contenidos audiovisuales, entre otros. Permitiéndonos contemplar

desde los dos contextos educativos: el formal y el no formal, el horizonte formativo de la Educación Artística.

En este sentido, ***para el DC1,*** *el campo de conocimiento de la Educación Artística no sólo comprende las prácticas artísticas y los fundamentos pedagógicos y conceptuales sobre los cuales estas se apoyan*. En él también intervienen, de manera interdisciplinaria, las ciencias sociales y humanas y los campos de la educación y la cultura. Así, mientras que para el ***DC1*** *la Educación Artística es un área curricular*, para el *Gs.S1 es una herramienta de vida*. Por eso, una segunda definición la plantean los *Lineamientos curriculares de Educación Artística* producidos por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2000:

> La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia (…) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma (Ministerio de Educación Nacional [MEN], 2000, p. 25).

La Ley General de Educación de 1994 reconoció la educación artística como un área obligatoria; no obstante solo fue hasta julio del año 2000 que fueron publicados por el Ministerio de Educación los Lineamientos Curriculares para la Educación Artística en la educación preescolar, básica y media. Como lo expresa ***el DC1***, por el contrario de lo que muchos podrían pensar que "*la Educación Artística es solamente una asignatura del currículo educativo y por lo tanto un conocimiento obligatorio, él la concibe como una disciplina maravillosa que potencia en*

el estudiante no solo una inclinación hacia el arte en cualquiera de sus manifestaciones: canto, baile, instrumentos, teatro, etc.; sino también, una experiencia sensible que lo transforma desde adentro y lo hace visible hacia afuera como un mejor ser humano".

De acuerdo con su opinión, se trata de una disciplina que se caracteriza no solo por los temas que estudia, sino también por los modos de conocimiento y los lenguajes que pone en juego son los propios del conocimiento, de la creación y de la experiencia estética**.** *Mientras que para el GS1, la Educación Artística "es más bien una experiencia artística, un acercamiento al arte en cualquiera de sus manifestaciones. No es una materia o un contenido en particular, sino un proceso que tiene múltiples forma y medios de ser abordado; pero que finalmente sí persigue un propósito formativo",* el cual sucede en contextos culturales y laborales *que favorecen la creación de ambientes de aprendizajes interculturales en los que se valoran los espacios de formación y la apropiación de conceptos ligados a prácticas socioculturales.*

Desde esta perspectiva, cada objeto de enseñanza del Arte, la Cultura o el Patrimonio tiene un significado que depende del modo en que se inserta en los diversos sistemas históricos y sociales, donde en los diferentes procesos de enseñanza-aprendizaje implican la re-construcción y apropiación de este significado por parte de los aprendices. Esto permite inferir que sin importar el contexto formal o no formal de la Educación Artística, las competencias específicas de ésta como son: la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, siempre están presenten de forma manifiesta o latente, en cada uno de los procesos que se llevan a cabo.

Contradiciendo de alguna forma lo que afirma Aguirre (2009), en su estudio, que tanto en contextos de educación formal como no formal, el arte tiene un papel fundamentalmente recreativo, complementario, accesorio, con lo cual se evidencia el desconocimiento y poca valoración de esta área como medio para el desarrollo integral del ser humano. Por el contrario,

para estos dos especialistas de la Educación Artística y/o las artes, eso no es así; para ellos, la participación de niños, jóvenes o adultos en prácticas artísticas favorece nuevas y variadas formas de observar, representar, conocer, sentir, convivir, hacer, comprender e interpretar la realidad. Por ello, resulta interesante reflexionar sobre el sentido del arte en ambos contextos educativos, el formal y el no formal.

Dejando claro con ello, que la participación de estudiantes y docentes en las artes propicia experiencias sensibles; y que a su vez, este enriquecimiento de la experiencia estética, como un aprender a relacionarse con los objetos artísticos, la naturaleza, la cultura como estructuras portadoras de múltiples significados y sentidos, contribuye al desarrollo del pensamiento creativo y de la expresión simbólica en los estudiantes. (Documento N° 16: Orientaciones pedagógicas de la Educación Artística, 2016).

4.2.1.2. Categoría: Formación Artística. En tercer lugar, la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005, señaló como finalidad de la Educación Artística: "Expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad y completar, junto a sus maestros, la formación que les ofrece el medio escolar". (Ministerio de Cultura, MEN, Oficina Regional de Cultura para América Latina y el Caribe de la Unesco, 2005, p. 5).

Ya desde esta concepción pueden visualizarse cuáles son las habilidades o capacidades que debe promover la educación artística, *considerada para el **DC1** "como un medio para transformar las vidas de quienes se apropian del arte como expresión cotidiana de vida, al dejarse impactar o afectar por todo lo que le rodea y afectar o impactar a otros; el estudiante se vuelve más sensible, lo cual le permite percibir las cosas de otro modo, ser más empático, tolerante, hablar y expresar*

sus ideas de forma coherente, con argumentos, ser reflexivo y sobre todo, comunicativo". Asimismo les ayuda a consolidar las competencias básicas como el saber saber, el saber ser y el saber hacer.

Mientras que ***para el GS1*** *"la formación en el campo artístico o del arte, debe ante todo promover el respeto por la diversidad cultural, por las distintas manifestaciones que existen, no teniendo una por encima de otra; es decir, no se educa ni se forma necesariamente a un artista plástico o en un gran cantante, sino simplemente se les ayuda a conocer la satisfacción que da el acercamiento con el arte. Poco a poco el esfuerzo y la dedicación, darán sus frutos"*. Para este campo de la educación artística no formal, el arte es un escenario o campo que permite compartir experiencias vitales como el amor, el dolor, la belleza, la soledad, la alegría, el miedo, la proporción y la desproporción, la maldad y la bondad. Todas ellas se manifiestan en las experiencias artísticas.

De estas apreciaciones, se puede inferir entonces que hay tres maneras de educación de lo artístico: la formación **para** las artes (formación de artistas), la educación **por** el arte (el arte como vehículo de formación de valores y categorías del ser humano) y la educación **en** el arte (la experiencia estética como salida a las condiciones culturales-sociales)" (Ministerio de Cultura et al. 2008, p. 7). Es así como la formación de lo artístico *desde el contexto formal*, se trata de una educación ***por las artes***, que busca contribuir a la formación integral de los individuos a partir del aporte que realizan las competencias específicas *sensibilidad, apreciación estética y comunicación* al desarrollo de las competencias básicas.

En este caso, la noción de campo ayuda a ampliar la visión del maestro y de su institución educativa, hacia la comprensión de la Educación Artística escolar como parte esencial de un universo que la vincula con el desarrollo de competencias básicas, con otras áreas del conocimiento

(ciencias sociales, ciencias naturales, matemáticas, lenguaje), con el hacer artístico profesional y con el patrimonio cultural local, nacional y universal. Mientras que *desde el contexto educativo no formal*, la formación desde lo artístico ***es para y en el arte***, como una experiencia vital. Para Sanguinetti (2013) el arte articula dos conceptos claves: es fin y medio, es objetivo y recurso; pero también remite a formación integral de hombres y mujeres, a la co-formación en espacios dialógicos y multi-referenciales.

Entonces, el arte en cualquiera de sus expresiones, tanto en contextos formales como no formales de la educación, contribuye en la configuración de un ser humano integral, con conciencia ética y estética, capaz relacionarse de manera creativa con la belleza y el medio que le rodea. Por ello, para Rodríguez (2016) el sentido de la experiencia artística en educación:

> Va mucho más allá de la posibilidad de fomentar la creatividad y proporcionar disfrute, favorece el desarrollo sociocultural, partiendo del desarrollo humano, la generación de procesos de pensamiento, emotividad, sociabilización, destrezas manuales, procesos de percepción y comunicación, brindando espacios para el desarrollo del sujeto en diversas dimensiones: conductual, conceptual, social, procedimental y estético, desde un marco de aprendizaje implícito y explícito que facilitan la vida en sociedad (p.943).

Por consiguiente, si bien en ambos contextos educativos, el formal y el no formal el proceso formativo se remite al dominio de técnicas, a través de él se manifiestan y desarrollan cualidades eminentemente humanas en las cuales se manifiestan procesos de pensamiento, simbólicos, estéticos, creativos, de socialización, con los cuales se posibilita la transformación de la realidad. Pudiendo combinarse o complementarse la educación del arte. De este modo, educación del arte, consiste en enseñar a los alumnos a que dominen la historia del arte, sus escuelas, movimientos,

autores y el contexto en el que se produjeron las obras de arte, por lo que el arte es el contenido educativo.

Asimismo, en la educación para el arte se promueve el desarrollo de competencias específicas teórico – prácticas en pintura, música, danza. La educación por el arte, se refiere a este como un medio, su implementación como vehículo para el logro de otros fines educativos (Rodríguez 2015). Con respecto a la educación por el arte, estudiosos de estos temas como Read (1991) y Eisner (1995) desarrollaron importantes teorías, argumentando los alcances del arte como contenido, medio y fin para el logro de habilidades de tipo cognitivo, afectivo, psicomotriz, entre otros, que permiten la satisfacción de necesidades y aspectos de orden holístico, más allá del aspecto técnico.

Por ejemplo, para Eisner, uno de los problemas que definen el tipo de educación que predomina en nuestras instituciones tiene que ver con la forma como es entendida la cognición. Generalmente se asume una concepción estrecha de la misma, asociándola solamente con los procesos que implican el conocer. Por lo que Eisner aclara la necesidad de entender la cognición en un sentido amplio, no disociada de la afectividad. Cognición y afectividad, nos señala, son dos procesos que ocurren de manera simultánea y que comparten la misma realidad dentro de la experiencia humana. Si entendemos la cognición desde esta perspectiva, podemos reconocer que el sentir forma parte del propio proceso de conocimiento y que "[…] no puede haber actividad cognitiva que no sea también afectiva" (Eisner, 1994, p. 42).

Una vez que se ubica al sentir como parte del conocimiento, se abre la posibilidad de considerar la importante función de los sentidos y su papel en la conformación de la vida cognitiva, y la formación artística es una puerta que abre de forma muy significativa todos estos procesos. Para Eisner (1994, p. 37) los sentidos son sistemas de recolección de información y los medios

que aportan el material con el cual se construyen las concepciones. Afirma que: “Los sentidos proveen el material para la creación de la conciencia.” Eisner (1994, p. 55) coincide con Arnheim al reconocer que la percepción es en sí misma un hecho cognitivo” experimentar las cualidades del sonido, tacto, gusto, requiere atención, selección, comparación y juicio”.

Eisner define a las formas de representación como los medios expresivos que sirven para trasmitir a otros las concepciones creadas en la experiencia individuales Para él, las formas de representación, nos dice, se manifiestan de diversas maneras, por medio del lenguaje, de los números, de la música, de la danza, de las artes plásticas, etc.; es a través de ellas que podemos establecer puentes de comunicación con otros seres humanos y hacer público el conocimiento privado. La escuela, nos dice Eisner, debiera ser el espacio en donde se brinde la oportunidad para el desarrollo de estas múltiples experiencias, sin embargo, muchas veces se limita las formas de representación a las palabras y los números, lo cual genera desigualdades educativas. Dejando afuera otras fuentes de la comprensión humana como pueden ser la música, la poesía, la danza, la arquitectura, los ritos y rituales de un pueblo, los refranes, entre otros.

Por otra parte, “Educación por el Arte” es un libro publicado en 1943, escrito por el inglés Herbert Read, ensayista, poeta, crítico de arte y especialista en arte contemporáneo, quien entiende el arte como “…un modo de integración –el modo más natural para los niños- y como tal, su material es la totalidad de la experiencia. Es el único modo que puede integrar cabalmente la percepción y el sentimiento”. (p. 80). La educación, según Read, deberá orientarse a: “…preservar la totalidad orgánica del hombre y de sus facultades mentales, en forma tal que a medida que pasa de la niñez a la edad adulta, del salvajismo a la civilización, conserve sin embargo esa unidad de conciencia que constituye la única fuente de armonía social y de felicidad individual” (p. 88).

Identificamos en esta afirmación otros elementos cruciales en la concepción de H. Read: su insistencia a través de las páginas que la educación debe buscar como fin último no la generación de conocimientos sino de sabiduría, no la producción de mayor cantidad de obras de arte sino mejores personas y mejores sociedades. Su concepción es que la educación debe ser ante todo integradora, mutualista, generadora de compensaciones y equilibrios, una forma incesante propiciadora de felicidad. Por todo esto, consideramos que la educación artística no se puede reducir a la enseñanza de conocimientos instrumentales, por el contrario, debe estar enfocada a desarrollar todos los aspectos que componen la unidad en la cual está conformada la personalidad del ser humano.

4.2.1.3. Categoría: Sensibilidad. Ahora bien, las competencias asociadas a la Educación Artística son habilidades, conocimientos y actitudes que se relacionan en contextos particulares, y que deben tener unos dominios específicos. En esta categoría, tanto el ***DC1 como el Gs.S1*** afirmaron o estuvieron de acuerdo en que *"las personas desde su primera infancia adquieren la sensibilidad de todo lo que perciben o reciben del medio donde conviven. Así, si reciben amor y consideración, en vez de maltrato o desprecio, seguramente serán más sensibles con el prójimo".* Es así como el desarrollo de estas competencias específicas surge en contextos inherentes a las prácticas artísticas, es decir, es un aprendizaje situado en el ambiente característico del taller de artes plásticas, del salón de danza o música, entre otras.

En este sentido, es pertinente hacer una mención de lo que algunos teóricos de la educación han denominado "cognición situada". La *cognición situada* remite a la noción de que el conocimiento se ubica como parte y como producto de una actividad, de un contexto y de una cultura, definida por Díaz, (2003) como:

> Esta visión, relativamente reciente, ha desembocado en un enfoque instruccional, la enseñanza situada, que destaca la importancia de la actividad y el contexto para el aprendizaje y reconoce que el aprendizaje escolar es, ante todo, un proceso de enculturación en el cual los estudiantes se integran gradualmente a una comunidad o cultura de prácticas sociales. En esta misma dirección, se comparte la idea de *que aprender y hacer* son acciones inseparables. Y en consecuencia, un principio central de este enfoque plantea que los alumnos (aprendices o novicios) deben aprender en el contexto pertinente (p. 2-3).

Siendo importante resaltar que aunque en el presente análisis se han separado estas competencias para su explicación detallada, éstas se dan de manera conjunta o simultánea. Es decir, tanto la sensibilidad, como la apreciación estética y la comunicación están presentes e integradas y operan en todo momento de la actividad artística del estudiante, incluso en el examen de un mismo producto o una evidencia de aprendizaje. Ahora bien, en el ser humano encontramos que, además de esta expresión biológica de la sensibilidad, existe una forma más compleja de ella que se hace evidente al *afectarse y afectar a otros.*

Asimismo, en ella se hace presente la intencionalidad y tiene una de sus manifestaciones más acabadas en la expresión artística. Valéry (1990) sostiene al respecto que el campo de la *sensibilidad* lo constituyen “las excitaciones y las reacciones sensibles *que no tienen un papel fisiológico uniforme y bien definido*. Estas son, en efecto, las modificaciones sensoriales de las que el ser viviente puede prescindir” (p 43). De este modo, la *sensibilidad* es una competencia que se sustenta en un tipo de disposición humana evidente al afectarse y afectar a otros, e implica un proceso motivado por los objetos elaborados por los seres humanos en la producción cultural y artística. (Documento N° 16. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística, 2016).

Es así como el ***DC1*** al indagarle sobre *¿En qué medida su propuesta formativa logra despertar la experiencia sensible y afecta a los estudiantes?,* respondió que desde lo metodológico siempre trata de incluir actividades que impacten los sentidos de sus estudiantes, por ejemplo a través de videos, música o representaciones teatrales, ensayos y proyectos de aula que impliquen un acercamiento de los NNA a las emociones; pues está convencido de que cuando sus estudiantes se impactan o se dejan afectar por lo que sus sentidos aprecian, aprenden de forma significativa, es decir, le dan un sentido y una utilidad a lo que aprenden, no solo lo memorizan.

Como docente, da fe de que todos y cada uno de los niños, niñas y/o adolescentes que participan en las actividades artísticas, de cualquier índole, experimentan sino una transformación completa si un cambio de perspectiva en su visión del mundo. La mayoría se muestra más abierto y espontáneo, muchos logran vencer sus miedos escénicos, otros mejorar su postura y lenguaje; incluso algunos se relacionan mejor con sus compañeros. Para el ***GS1*** por su parte, *sus procesos son más empíricos que científicos desde las prácticas pedagógicas.* Si bien los gestores son pedagogos porque enseñan y forman a la vez en los niños tanto conocimientos como valores, su didáctica es vivencial, recursiva, es decir, sustentada en la experiencia.

Sin embargo, al igual que los docentes en el contexto formal, los gestores sociales reconocen que el niño o el joven se muestra sensible a lo que ve, lo que escucha y lo que hace en el arte; que aprecia lo estético porque lo considera agradable o de mucho valor; y que comunica porque se abre a otros, compartiendo estas experiencias. En el caso de la Corporación Cultural Cúcuta, se recibe NNA de estratos I y II en su mayoría; quienes no han tenido la posibilidad de costearse un instrumento musical o una clase de arte. Por eso se muestran receptivos, emocionados, felices de hacer parte de estas experiencias. Muchos de ellos llegan a sus casas con otra visión de la vida, cargados de optimismo y esperanza de un futuro prometedor a través del arte.

Como se puede inferir, el arte, en este sentido, ocupa un papel de suma importancia, dado que tiene la cualidad de conectar y comprometer los sentimientos, las emociones y los afectos, humanizando en lo más profundo el proceso de desarrollo del niño. En la experiencia musical, por ejemplo, se activan procesos de intuición y percepción, simbolización, abstracción y afectividad. De igual manera la música es la única de las artes que cuenta con un código propio cuyo dominio implica niveles complejos de intelección, como es el caso de Eisner, (1994) para quien el arte y la educación tienen un mismo y único fin. Está convencido, con absoluta certeza de este hecho, al afirmar: "… la finalidad del arte en la educación, que debería ser idéntica a la finalidad de la educación misma» (p. 119)

Por su parte, Read, (1995) Considera que "…la concepción aceptada de la educación como colección de materias en competencia, enseñadas por especialistas separados en aulas separadas, es tan grotesca que no puede responder a principio alguno de organización, sino solo a la acumulación caótica de un proceso histórico no dirigido"(…)"Mi punto de partida es la sensibilidad estética" (p. 35), afirma H. Read, haciendo una invitación a quienes de algún modo estamos vinculados con la educación para que nuestra actitud monótona y displicente y nuestra visión sesgada de las actividades propias del oficio, se encaminen por la ruta de la estética, de la belleza, de la creatividad, del juego.

La invitación que hace el autor es un cambio de paradigma en la concepción que se tiene de la educación, tanto para maestros como para estudiantes y padres de familia. Es tener la convicción y la decisión de que un cambio pequeño en la práctica educativa, por parte de los maestros, generará un salto dialéctico en los estudiantes. Es una invitación a los Estados para que su política educativa genere espacios reales donde la enseñanza y la práctica del arte en las escuelas y colegios sea un hecho revolucionario. Dicho de otra manera: "Necesidad de ampliar nuestras estrategias de

enseñanza a fin de que podamos desarrollar técnicas que presenten y manipulen la información de nuevas maneras" (Williams, Linda. *Aprender con todo el cerebro.* Ediciones Roca Ltda. Traducción de Esteban Riambau. Primera reimpresión, 1995, Barcelona; p. 40).

Así, apoyándose en las consideraciones anteriores, se puede definir la competencia denominada *sensibilidad* como un *conjunto de disposiciones biológicas, cognitivas y relacionales, que permiten la recepción y el procesamiento de la información presente en un hecho estético,* que puede ser una obra de arte, un trabajo artístico en proceso, un discurso, entre otros. En este sentido, la recepción y el procesamiento de un hecho estético no sólo habilita al estudiante para relacionarse afectiva y sensiblemente con el trabajo artístico, también lo hace sensible a la *belleza natural* y a otros objetos de la civilización. Por esta razón, la *sensibilidad* está estrechamente relacionada con la expresión, la cual se puede entender como un salir de sí mismo, con el fin de hacer partícipe a otros de vivencias personales y de la interpretación que se hace de las ajenas.

De este modo, se piensa que los procesos de sensibilización en la Educación Artística disponen al estudiante en un rango mayor y más efectivo de capacidad de respuesta, de estatus perceptivo y emotivo que no existe en el mundo sensorial corriente, con lo cual se ayudará, entre otras cosas, al conocimiento e identificación de las emociones propias y ajenas; a cualificar su expresividad, enriqueciendo sus habilidades para expresarse tanto de forma verbal como no verbal; y al cultivo y goce de su conciencia corporal. (Documento N° 16: Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística, 2016).

En síntesis, la sensibilidad desde lo artístico promueve o fortalece habilidades como la constancia, la fuerza de voluntad, la confianza en sí mismo, entre otras aptitudes que propician la presencia de experiencias exitosas en los ámbitos educativos formales y no formales, porque los incita a *imaginar, innovar y crear,* en la búsqueda de diversas formas de expresión y de relación

con los otros, que propicien, por ejemplo, el análisis vivo de una situación, la posibilidad de identificarse empáticamente con los demás, y comprender y potenciar su emoción como un aspecto fundamental del acto cognitivo.

De igual forma, en complemento del desarrollo de competencias científicas, la formación de la *sensibilidad* fortalece la creatividad y la capacidad de expresión, permitiendo al estudiante conocerse y valorarse como agente de innovación y cambio tanto de su entorno natural como de la sociedad. Adicionalmente, la Educación Artística a través del desarrollo de la *sensibilidad,* contribuye al conocimiento de las ciencias, en la medida en que se apoya fundamentalmente en los procesos de recepción (percepción), profundizando la conciencia empírica de las funciones de los sentidos; aporta así, al fomento de actitudes y habilidades científicas, como la observación, la exploración y la indagación de los fenómenos naturales o culturales.

De esta manera, es necesario tener en cuenta que el desarrollo de la *sensibilidad* contribuye al replanteamiento de las relaciones arte-ciencia-tecnología-sociedad, trayendo consigo nuevas posibilidades comunicativas para los procesos de recepción, creación y socialización, como será analizado más adelante.

4.2.1.4. Categoría: Apreciación estética. Una vez que el NNA logra adquirir esa sensibilidad por su acercamiento al arte, adquiere también una facultad sensible-racional se denomina apreciación estética, un componente de la experiencia estética que, si bien no está desprovisto de aspectos emocionales o productivos, tiene como función predominante la construcción conceptual. Al respecto, ***el DC1*** opina que: *"Los estudiantes aprenden a apreciar las distintas manifestaciones culturales autóctonas de su localidad como los platos típicos, los bailes y los trajes típicos, incluso la historia y las características propias de su flora y su fauna con mayor eficacia a través de las actividades artísticas; como lo he venido desarrollando desde su propuesta metodológica, en el*

área de las Ciencias Sociales a través de actividades didácticas como representaciones teatrales, herramientas audiovisuales, grupos de exposición cultural, entre otros."

Mientras que el Gs.S1 afirma: *"Desde la virtualidad por las condiciones de esta pandemia, impartir sus clases en el proyecto Pinta Sueños y recibir de sus aprendices toda clase de productos elaborados por ellos mismos, desde la pintura, el dibujo libre, la escultura, y demás manifestaciones que revelan ese aprecio que le dan la educación artística, como un aprendizaje útil para la construcción de conocimientos, fortaleciendo el pensamiento creativo desde lo sensible hacia lo intelectual. Pero sobre todo rescatando su patrimonio cultural, su historia local, a través de expresiones o actividades artísticas que realcen su identidad y les haga sentirse orgulloso de su localidad."* Lo cual según sus apreciaciones "humaniza" a los participantes.

Por otra parte, la apreciación estética como lo indica DC1 se refleja en la afectación que sus estudiantes muestran ante las actividades realizadas, una afectación que según sus propias palabras, se ve presente en sus clase: *"Afortunadamente sí, sobre todo los niños, porque aún conservan esa capacidad de asombro, y esa energía vital que nos contagia de su entusiasmo. Por eso soy docente, porque amo aprender de esas pequeñas criaturas y compartir nuevas experiencias cada día con ellos; y he encontrado que la educación artística en cualquiera de sus manifestaciones es una herramienta poderosa para que los niños aprendan".* Lo cual sugiere que la apreciación estética es una valoración no solo externa, de lo que se ve, sino también interna, de aquello que se percibe o se siente.

Lo mismo sucede con el Gs.S1, quien afirma: *"En la corporación los NNA siempre están inquietos, más allá de la percepción de la belleza de las producciones artísticas, demuestran interés por saber cómo vivían los hombres que las crearon, qué pensaban, cómo resolvían problemas cotidianos. Estas preguntas por el "otro que existió en tiempos pasados" son muy*

importantes para que cultiven el interés y disfrute por el estudio de los procesos históricos, sociales y culturales. Como resultado de ello los niños aprenden pero a su vez se involucran en el aprendizaje de otras áreas del conocimiento como la historia, la geografía o las ciencias naturales". En ambos contextos, la apreciación estética se da al mismo tiempo que la sensibilidad, es decir, si el estudiante y el aprendiz son sensibles a los contenidos artísticos, podrán aprender de forma significativa, es decir, interiorizando y dándole utilidad a lo aprendido.

Como se puede inferir hasta aquí, esta competencia específica busca que los estudiantes tengan una participación activa en dicha legitimación, o dicho de otro modo, que juzguen por sí mismos las valoraciones que una comunidad establece frente a los bienes culturales y patrimoniales, para darles la posibilidad de distanciarse, diferenciarse o discutir sobre opiniones, estimaciones o juicios procedentes de una mayoría. En todo caso, las competencias específicas de la Educación Artística se vinculan estrechamente entre sí. El refinamiento de la capacidad perceptiva formado por la sensibilidad potencia la apreciación Estética.

De este modo, la acción didáctica del arte en contextos formales o no formales de la educación, depende en gran medida de la concepción del arte y la formación académica de sus docentes, quienes deben actualizar sus conocimientos y prácticas, revisarse permanentemente para emplear enfoques inter y transdisciplinarios que les permita incluir nuevas formas y estrategias de trabajo escolar que contribuyan a la formación de personas integrales. Deben además, ejercer su rol como promotores sociales, al establecer relaciones colaborativas con otras instituciones, agentes y profesionales, recurrir al apoyo de otros docentes, artistas y especialistas que puedan enriquecer con su experiencia procesos de formación e investigación.

Aquí es importante establecer que una de las grandes o fundamentales inferencias abstraídas del análisis hermenéutico realizado, tanto desde el estudio de las lecturas como de las respuestas

de los informantes clave, es la percepción equivocada de la Educación Artística como una materia o una actividad alejada de los recursos cognitivos o falta de exigencia intelectual. Nada más lejos de la verdad, pues la apreciación estética es precisamente esa facultad que une la emoción de lo sensible con la racionalidad del intelecto, para formar una idea que se configure posteriormente en una solución, una respuesta, un cambio o una transformación incluso trascendental para sus espectadores, creadores y comunicadores.

Hasta el momento se ha observado que la *apreciación estética* opera como un distanciamiento del hacer, que permite verlo en perspectiva; analizarlo, examinarlo, actualizarlo y preguntarse sobre el proceso mental y técnico vinculado a él. El ejercicio de la *apreciación estética* es el que puede dar cuenta de lo que ocurre con los trabajos de exploración, apropiación o proyección creativa de los estudiantes durante el balance, la autoevaluación individual o la puesta en común. Como lo afirma el Documento N° 16 del MEN et. Al., (2016):

> Es necesario subrayar lo anterior para superar el lugar común que sitúa al Arte como un hacer desligado de procesos cognitivos o contenidos mentales y que reduce la Educación Artística a una programación de actividades que aborda la expresión espontánea sin un fin pedagógico definido. Este lugar común se presenta en la escuela con frecuencia, debido al malentendido según el cual el fin de la formación en artes es en sí mismo la enseñanza de una serie de habilidades asociadas a procedimientos, desligados del contexto de conocimiento al cual pertenecen. (p. 35)

En el contexto del aula y los demás ambientes de aprendizaje, el estudiante puede adquirir y fortalecer las habilidades de pensamiento abstracto (comparaciones, clasificaciones, inferencias, análisis, formulación de conjeturas e hipótesis) cuando se enfrenta a un ejercicio de interpretación

formal, por cuanto debe establecer, por ejemplo, qué elementos constituyen la estructura de la obra (colores, formas, líneas), cómo se establecen las relaciones entre estos elementos (tensión, equilibrio), cómo están distribuidos en el espacio (en módulos, concentraciones, progresiones, asimetrías, simetrías). El resultado de la interpretación formal se registra generalmente de manera verbal, bajo la forma de descripciones, argumentos, o textos referentes a una producción artística.

En este sentido, ***el DC1*** concuerda al decir que sus estudiantes aprenden a apreciar las distintas manifestaciones culturales autóctonas de su localidad como los platos típicos, los bailes y los trajes típicos, incluso la historia y las características propias de su flora y su fauna con mayor eficacia a través de las actividades artísticas; como él lo ha venido desarrollando desde su propuesta metodológica, en el área de las Ciencias Sociales. Mientras que para ***el GS1*** la apreciación de lo estético les ha generado un amor por lo propio y un sentido de pertenencia por su historia local. Los estudiantes siempre estarán inquietos, más allá de la percepción de la belleza de las producciones artísticas, por saber cómo vivían los hombres que las crearon, qué pensaban, cómo resolvían problemas cotidianos.

Estas preguntas por el "otro que existió en tiempos pasados" son muy importantes para que cultiven el interés y disfrute por el estudio de los procesos históricos, sociales y culturales. Como resultado de ello, el GS1 comparte sus experiencias de esa apreciación artística que incluso se logra a través de los recursos tecnológicos como las TICs, para desde la virtualidad por las condiciones de esta pandemia, impartir sus clases en el proyecto "Pinta Sueños" y recibir de sus aprendices toda clase de productos elaborados por ellos mismos, desde la pintura, el dibujo libre, la escultura, y demás manifestaciones que revelan ese aprecio que le dan la educación artística, como un aprendizaje útil para la construcción de conocimientos, fortaleciendo el pensamiento creativo desde lo sensible hacia lo intelectual.

En síntesis, esta competencia se refiere *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.* De esta forma, la *apreciación estética* permite al estudiante efectuar operaciones de abstracción, distinción, categorización y generalización, referidas al mundo artístico y a la obra de arte. Mediante ella es posible acceder a los distintos objetos, códigos, mecanismos y finalidades que los lenguajes artísticos y la cultura han construido históricamente. Además, conocemos motivaciones del autor, características y singularidades de los contextos de producción de las obras.

En todo caso, se deben aplicar novedosas prácticas educativas que motiven a estudiantes en el proceso sencillo y diáfano de sembrar sabiduría en campos fértiles de creatividad. En otro aparte, complemento a lo que venimos comentando, el mismo Read nos dice: "En última instancia, no hago distinciones entre ciencia y arte, salvo como métodos, y creo que la oposición entre ambas en el pasado se ha debido a una concepción limitada de ambas actividades. El arte es representación, la ciencia es explicación –de la misma realidad-" (p. 35). La visión amplia de Read se extiende al campo de la ciencia. La interpretación que podemos hacer de su teoría es que la parte estética, bella, está presente en todos los campos de la actividad humana, no solo en el arte, también en la ciencia, porque aquí también hay belleza.

Sin embargo, hasta aquí hemos asumido esta competencia específica como un "atribuir valor a", dar un sentido a una expresión artística o cultural. No obstante, apreciar estéticamente implica un proceso de valoración cultural que conlleva a estimar un objeto, una tradición, una práctica o expresión perteneciente a la cultura. De esta forma, se identifica otra intención de la *apreciación estética*, la cual corresponde a una *vinculación afectiva* con algo. La *apreciación estética* lleva

gradualmente a los estudiantes, no sólo a valorar su quehacer y evaluarlo, sino además a ponerse en relación y estimar los hitos culturales, artísticos y patrimoniales de entornos locales o universales, para finalmente formar mecanismos de apropiación de sus diversas manifestaciones. (Documento N° 16: Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística, 2016).

De este modo, la acción didáctica del arte en contextos formales o no formales de la educación, depende en gran medida de la concepción del arte y la formación académica de sus docentes, quienes deben actualizar sus conocimientos y prácticas, revisarse permanentemente para emplear enfoques inter y transdisciplinarios que les permita incluir nuevas formas y estrategias de trabajo escolar que contribuyan a la formación de personas integrales. Deben además, ejercer su rol como promotores sociales, al establecer relaciones colaborativas con otras instituciones, agentes y profesionales, recurrir al apoyo de otros docentes, artistas y especialistas que puedan enriquecer con su experiencia procesos de formación e investigación.

4.2.1.5. Categoría: comunicación. Hasta acá, hemos visto como la Educación Artística tanto en el contexto educativo formal del Colegio Comfanorte y el no formal de la Corporación Cultural Cúcuta, han asumido dos componentes pedagógicos básicos para su práctica como son: la sensibilidad y la apreciación estética. Ahora habría que preguntarnos ¿Qué utilidad tendrían estas dos competencias si no se logra comunicar o exponer sus experiencias o resultados? Podría pensarse que se habla del producto final y por ende de un proceso de producción; y es así, pero no se limita a su presentación, es necesario difundir, exponer e incluso convencer con éste.

Así pues, en el ámbito pedagógico de las artes: los productos de la práctica artística son importantes en la enseñanza-aprendizaje en tanto que establecen una relación con un público o espectador. Lo que destaca esta competencia, más que la producción de arte como fin en sí mismo, *es la adquisición de conocimientos, valoraciones y el desarrollo de habilidades que le permiten a*

un estudiante imaginar, proyectar y concretar producciones artísticas, y generar las condiciones de circulación para que dichos productos puedan ser presentados en una comunidad de validación. (Documento N° 16, 2016, p. 42) Por esta razón, el acto productivo aislado del estudiante es un aspecto de esta competencia, pero para que sea determinante en el aula debe contemplar la posibilidad de generar espacios dialógicos alrededor del arte.

Ante esta categoría, ***el DC1*** comparte cómo se transforman o cambian las habilidades comunicativas de sus estudiantes y/o aprendices con las experiencias artísticas vividas diciendo por ejemplo que muchos de esos NNA que son muy introvertidos o sufren de pánico escénico en las exposiciones, aprenden a soltarse y hablar con mayor serenidad luego de participar en alguna obra teatral, declamar o simplemente escribir un ensayo que luego debe leer frente a todos sus compañeros, recibiendo una ovación o felicitaciones por su actuación; así van adquiriendo seguridad y confianza en sí mismos.

Como explica el ***DC1:*** *"En mi experiencia he podido comprobar que la mayoría de los NNA que son muy introvertidos o sufren de pánico escénico en las exposiciones, aprenden a soltarse y hablar con mayor serenidad luego de participar en alguna obra teatral, declamar o simplemente escribir un ensayo que luego debe leer frente a todos sus compañeros, recibiendo una ovación o felicitaciones por su actuación; así van adquiriendo seguridad y confianza en sí mismos".* Lo que significa que la comunicación a través del arte se va reforzando, hasta que el estudiante se siente capaz de transmitir sus ideas y opiniones con mayor naturalidad.

Para el ***Gs.S1:*** *"En nuestro caso, los aprendices aún con mayor emoción disfrutan de cada experiencia vivida en la corporación, comparten con sus compañeros, realizan sus actividades dentro y fuera de la institución, por lo cual establecen un vínculo que trasciende el espacio geográfico o contexto, para reafirmarse en la convivencia, gracias a la comunicación. Así, las*

familias acompañan a quienes participan en estos proyectos, comparten también con ellos las experiencias y luego las transmiten o las difunden a las demás personas, dando testimonio de cómo les han servido para superar problemas de índole familiar, depresión o ansiedad"; lo que indica que la comunicación desde lo artístico en el sistema educativo no formal, es espontánea y abierta, más fluida y menos rígida. Seguramente porque no existen reglas o normas de conducta preestablecidas que los presionen hacia ciertos comportamientos.

Así pues, en el ámbito pedagógico de las artes: los productos de la práctica artística son importantes en la enseñanza-aprendizaje en tanto que establecen una relación con un público o espectador. Lo que destaca esta competencia, más que la producción de arte como fin en sí mismo, *es la adquisición de conocimientos, valoraciones y el desarrollo de habilidades que le permiten a un estudiante imaginar, proyectar y concretar producciones artísticas, y generar las condiciones de circulación para que dichos productos puedan ser presentados en una comunidad de validación*. (Documento N° 16, 2016, p. 42) Por esta razón, el acto productivo aislado del estudiante es un aspecto de esta competencia, pero para que sea determinante en el aula debe contemplar la posibilidad de generar espacios dialógicos alrededor del arte.

Así, la *competencia comunicativa* de la Educación Artística busca que los sujetos que la ejercen accedan y se vinculen con los contextos artísticos y culturales, de manera que puedan relacionarse en y mediante éstos a través de *la producción artística y la transformación simbólica*. La obra como hecho estético, no sólo permite establecer el nivel de dominio de un estudiante acerca de un lenguaje artístico, sino también, facilita el encuentro y diálogo de los espectadores alrededor de ella. Como dice Goodman: la novela "abandonada en un cajón, la pintura amontonada en una despensa, y la obra interpretada en un teatro vacío, no cumplen su función" (1995, p. 217).

Pese a haber sido ejecutadas, requieren de la publicación, exhibición y representación, como formas a través de las cuales los productos artísticos se vinculan con la cultura e inciden en ella.

Por lo tanto, la manera como los lenguajes artísticos son puestos en escena en las instituciones de formación básica incidirán en niños y jóvenes, haciendo indispensable reconocer que existen y se interrelacionan los diversos tipos de conocimiento; averiguar cómo construir y transmitir estos conocimientos artísticos a los docentes en formación, para que ellos a su vez puedan construir y transmitirlos a sus alumnos sin violentar el entorno natural, cultural, multiplicando las posibilidades sensibles, expresivas, creativas e interpretativas como principales actores del proceso educativo. (Castro & Col. 2011).

En todo caso, tanto en el contexto educativo formal como en el no formal, los estudiantes y aprendices asumen el rol de espectadores, creadores y expositores en alguna de las actividades artísticas realizadas; no pudiendo decir con plena certeza cuál de estos roles es el más significativo, pero sí cuál de ellos les fluye con mayor naturalidad; por ejemplo ***en el caso del DC1*** los estudiantes se sienten más cómodos siendo espectadores, porque reciben la información sin que necesariamente tengan que dar una respuesta inmediata; y se les dificulta asumir el rol de creadores, porque algunos no han consolidado un aprendizaje significativo.

En el caso del GS1, el rol más frecuente o el que asumen con mayor facilidad es el de crear y comunicar, aunque para los gestores sociales como para los docentes, los tres roles son igual de importantes, simplemente porque cada individuo tiene en algún momento de su vida que asumirlo, o llevarlo a cabo, en lo preferible con éxito o de otra forma se expone a la frustración por no poder superar ciertas circunstancias adversas. Afortunadamente, todas las actitudes o cambios que se observan en el comportamiento de nuestros niños y jóvenes son positivos. Vemos como sus padres nos agradecen no solo que el niño mejore su rendimiento en la escuela, sino también su

comportamiento en casa. El respeto, la disciplina, el autocuidado, son algunas de estas respuestas positivas.

Siendo importante mencionar aquí que este componente de la *comunicación* se refiere a un acto creativo que conlleva la innovación, por cuanto nos aporta visiones y valoraciones inéditas de una realidad conocida. Por ejemplo, es indudable que actualmente se producen transformaciones significativas en la relación entre el arte, la ciencia y las tecnologías de la comunicación, las cuales se hacen tangibles en la producción artística más reciente. Los universos virtuales han generado una nueva forma de interactuar con los otros, (y con las mismas obras), que nos conduce a replantear nuestra relación y comprensión del tiempo, el espacio y la realidad.

4.2.1.6. Categoría: Proceso de recepción. Entramos a los procesos pedagógicos que articulan las actividades de formación, definir las evidencias de aprendizaje correspondientes y determinar el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante en su realización, analizándolos desde ambos contextos educativos: el formal y el no formal. Así pues, los procesos comunes a todas las prácticas artísticas, pueden reunirse en tres grandes grupos de acuerdo con los diferentes roles que los estudiantes pueden desempeñar en las artes y la cultura, ya sea como espectadores, como creadores o como expositores: el proceso de recepción, el proceso de creación y el proceso de socialización.

Iniciando con el proceso de recepción, se les indagó a los informantes clave sobre cómo se logra dirigir la atención del estudiante y/o aprendiz como espectador de una obra o manifestación artística para que ésta lo impresione de forma positiva. Ante lo cual ***el DC1*** contestó que tanto él como sus compañeros docentes de Educación Artística buscan ciertos componentes visuales y auditivos que impacten en los estudiantes, quienes al recibir la información sean capaces de procesarla de manera más fácil; por ejemplo a través de la música y el baile, al salir de visita a un

museo, a visitar un ambiente o paisaje natural, todo aquello que les facilite el reconocimiento de la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación.

Al respecto ***el DC1*** explica: *"Como ya lo he mencionado, en mi práctica pedagógica prefiero las herramientas audiovisuales, que elaboro yo mismo teniendo en cuenta los propósitos formativos del proyecto de aula y los contenidos curriculares que deben ser impartidos de acuerdo a los grados académicos. Así, tomo en cuenta aspectos como la edad y las características particulares del grupo, como su nivel de atención y su participación".* En el caso del contexto no formal, ***el GS1*** considera que su papel es el de facilitador, por eso la recepción es mediada de forma espontánea, dejando que el mismo NNA se acerque a la expresión artística que más le guste o le llame la atención.

En palabras del ***GS1:*** "*El proceso de recepción del aprendiz de la Corporación Cultural Cúcuta ocurre desde el momento en que cruza nuestras puertas e incluso desde la visita de nuestros gestores sociales a sus hogares para promocionarles nuestros proyectos y programas. Desde ese momento los consideramos espectadores de un acto que debe llegarles al espíritu como a la mente, para que se sientan motivados a visitarnos y descubrir cómo puede crear un mundo nuevo para ellos y los seres con los que viven".*

Por ejemplo, unos escogen pintura, otros, danza, otros artes plásticas; así cada uno transita por su espacio de lo artístico en el proceso de recepción, siendo inicialmente espectadores como aprendices, para luego gracias a la instrucción, realizar por sí mismos la actividad o el proceso programado. Siendo en ambos casos un aprendizaje estructurado pero sin ser necesariamente rígido o exigente. De acuerdo a esto, la experiencia perceptiva y sensorial es tan importante como la racional en el funcionamiento intelectual y desarrollo de la inteligencia; al incorporar la

observación, manipulación de formas artísticas, elementos, técnicas, principios del arte, se generan nuevos significados.

De modo que el proceso de recepción es el primer paso hacia este aprendizaje; por eso la recepción es un proceso interactivo mediante el cual el espectador capta la información contenida en una obra artística o en cualquier expresión de la cultura. Al respecto, Díaz (2011) explica que las Artes Plásticas y Visuales no son únicamente el resultado de determinadas habilidades manuales y el perfeccionamiento técnico en el uso de los materiales y herramientas, se trata de que los estudiantes vayan adquiriendo el conocimiento artístico en las vertientes conceptual, procedimental y actitudinal, y en su doble manifestación comprensiva y productiva.

Por su parte Albert (2008) la diversidad de contextos en los cuales ocurren el pensamiento y el aprendizaje, tienen significación por su utilidad en las condiciones de adquisición y aplicación del conocimiento. De acuerdo a esto, la experiencia perceptiva y sensorial es tan importante como la racional en el funcionamiento intelectual y desarrollo de la inteligencia; al incorporar la observación, manipulación de formas artísticas, elementos, técnicas, principios del arte, se generan nuevos significados, y el proceso de recepción es el primer paso hacia este aprendizaje; por eso la recepción es un proceso interactivo mediante el cual el espectador capta la información contenida en una obra artística o en cualquier expresión de la cultura.

El docente debe procurar que el estudiante esté activo ante una imagen, una obra musical, una muestra escénica, cualquier manifestación cultural o incluso ante la naturaleza; toda vez que, como espectador, debe reflexionar, generar conjeturas e hipótesis, proyectar acciones y tomar decisiones. Asimismo, la manera como los lenguajes artísticos son puestos en escena en las instituciones de formación básica incidirán en niños y jóvenes, haciendo indispensable reconocer que existen y se interrelacionan los diversos tipos de conocimiento.

4.2.1.7. Categoría: Proceso de Creación. Antes que nada hay que recordar que todos los procesos al igual que las competencias se dan simultáneamente en cierta medida. Si bien un espectador en un museo no conversa o no expresa verbalmente su impresión sobre la obra en ese mismo momento o escenario; si lo hace interiormente, percibe, crea y socializa en tiempos quizás espaciados, pero mental o intelectualmente estructurados o incluso unidos. Como explica el DC1: *"Muchos de mis estudiantes y de los estudiantes del Colegio Comfanorte en general, aprovechan las actividades que les ofrece la Educación Artística para crear un espacio propio donde se sienten seguros y valorados. Así van construyendo poco a poco una nueva realidad, apropiándose de experiencias de vida que los ayudan a enfrentar muchas situaciones difíciles en su hogar o en su ambiente social."* Entonces según esta afirmación, el proceso de creación está ligado al de recepción y también al de socialización.

En este sentido, los expertos coinciden en afirmar que la educación no está circunscrita a un ciclo, momento o circunstancia de la vida: se concibe como un mundo de posibilidades formativas y laborales, una necesidad básica que contribuye al desarrollo del ser humano a lo largo de su existencia, debido a su posibilidad de propiciar estilos de vida saludables al mantener la mente activa, estimular la autoconfianza y facilitar un envejecimiento cognitivo satisfactorio con activa participación ciudadana (Rodríguez 2015). Lo que hace necesario el manejo por parte del docente de la didáctica general, la experiencia, los diversos lenguajes artísticos, la creatividad, la sensibilidad.

Para el GS1: *"Los aprendices de la corporación son considerados como parte de una misma familia. Por eso estamos pendientes de su desarrollo no solo en el campo de lo artístico sino también de lo emocional y lo psicológico. Contamos con personal preparado en Trabajo Social y otras áreas de la salud que intervienen de ser necesario, cuando nuestros NNA no piden ayuda o*

somos testigos de que corren algún tipo de riesgo. No se puede olvidar que son considerados una población vulnerable por su condición socioeconómica." Sin embargo, la educación ha padecido una tendencia exagerada, no conveniente, hacia el pensamiento lógico, "incapaz de actividad imaginativa y pensamiento sensorial" (Eisner, 1994).

Le suma además a esta 'aberración' de nuestros sistemas educativos tradicionales, el "hábito de establecer territorios separados y fronteras inviolables", contrariando la estructura orgánica, integradora, de nuestra mente y nuestra sociedad. De ahí la importancia de reconocer la recepción como un proceso educativo, con un propósito formativo: convertir a los estudiantes en espectadores activos. El docente debe invitarlos a realizar un esfuerzo por dirigir la atención a las impresiones sensibles y las posibles evocaciones o emociones asociadas al hecho estético (percepción).

4.2.1.8. Categoría: Proceso de Socialización. Este es el último proceso de la interacción didáctica que se da dentro de las prácticas pedagógicas de la Educación Artística, pero como ya mencionamos, no es por ello un proceso separado, sino por el contrario, la pauta para un continuo proceso de retroalimentación que fluye de un lado a otro de forma continua y permanente. En tal caso, nuevamente nos preguntamos cómo ocurre este proceso en ambos contextos educativos: el formal y el no formal; bien lo explica el Documento N° 16, del MEN y col. (2016): "No hay proceso artístico completo sin la exposición de sus productos ante el público. En el ámbito escolar, la socialización de las actividades de aula se hace a través de los procesos de presentación ante el público y de gestión, los cuales realizan los estudiantes con sus pares y demás miembros de su comunidad educativa". (p.51)

Para ***el DC1 "****la socialización es un proceso fundamental, pues los estudiantes esperan ver retribuido su esfuerzo en ese aplauso o el reconocimiento que su familia, sus compañeros y los*

docentes le den al trabajo realizado; disfrutan en cierto modo, aunque sientan nervios o ansiedad, de hacer su puesta en escena, de escuchar las opiniones y ver las caras de todos frente a su producto artístico". Por eso, gran parte de la evaluación en el Colegio Comfanorte para el componente artístico es subjetivo, es decir, mediado por la interpretación cualitativa de aspectos como el interés, la participación, la iniciativa, entre otras cosas y no solo por el resultado final del producto sea cual fuera su manifestación artística.

Para el GS1 "*desde las artes plásticas, se propician espacios de encuentro, comunicación del sujeto con su entorno, al lograr el conocimiento de sí mismo y del otro, además de una mayor vinculación con agentes culturales, creadores, promotores e instituciones educativas, culturales y artísticas que hacen vida en la sociedad, por lo que mejoran los niveles de conciencia ciudadana y participación social; de allí que sus gestores sociales muestren un compromiso voluntario de formar parte de la dinámica social y cultural*", con el propósito de brindar enormes posibilidades para fortalecer el sentido de identidad, arraigo, pertinencia y conciencia social, a una población vulnerable socio económicamente como lo son las familias de la comuna 8 del barrio Juan Atalaya en Cúcuta, donde se encuentra ubicada la Corporación Cultural Cúcuta.

En resumen, se ha enfatizado que los productos en la Educación Artística no tienen sólo un fin en sí mismos. El producto es el propósito de un proyecto, sea éste de recepción, de creación o de socialización, pero no es el objetivo pedagógico. El objetivo pedagógico es el desarrollo de competencias específicas que dialogan, refuerzan, refinan, complementan y amplían las competencias básicas (comunicativas, científicas, matemáticas y ciudadanas). El producto, permite al docente y al mismo estudiante evaluar el proceso de aprendizaje, por medio de la realización de los procesos de recepción, creación y socialización, antes mencionados. Esta forma de educación supone por tanto, la iniciación en el estudio de la didáctica del arte.

4.3. El horizonte formativo de la Educación Artística: aspectos pedagógicos que refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización.

Hasta ahora, hemos visto como los productos en la Educación Artística constituyen verdaderos proyectos de creación, de indagación o de ambos, alrededor de los cuales es posible articular los propósitos de un proceso de enseñanza-aprendizaje. Desde el contexto formal, el docente, en la planeación de estos proyectos, debe definir con claridad qué se espera del producto; qué pretende desarrollar en términos de competencias y de qué manera el producto le permitirá evaluar su nivel de desarrollo. De esta manera, los productos permitirán evidenciar los avances del proceso y harán posible la evaluación del trabajo en el aula y entender el aprendizaje como vivencia que se puede compartir.

Para ***el DC1***: *"En mi formación y práctica docente, he aprendido no solo qué son las competencias específicas de la Educación Artística y para qué sirven, sino cómo llevarlas al plano de lo pedagógico a través de la didáctica. Lo cual se lleva a cabo desde la planificación (curricular), el desarrollo (práctica pedagógica) y la evaluación (medición del aprendizaje alcanzado). En todo caso, la definición de arte y de expresión o creación artística, está definitivamente ligada con esta idea de comunicación, por eso mi consejo es que dejen que sus estudiantes puedan plasmar de forma alguna los sentimientos, las experiencias, el dolor o la felicidad, es lo que logra el arte en todas sus facetas."*

Lo anterior significa que dentro del contexto de la educación formal, la Educación Artística es para muchos docentes una forma de expresión individual de su propia vida, y no solo un tema o área de aprendizaje, por eso trasciende el aula de clase, mediante la comunicación en todos sus ámbitos y formas. Mientras que en palabras del ***GS1:*** "*Para nosotros en la corporación la comunicación es fundamental pero no solo a través de la palabra, sino también de las*

representaciones artísticas. Así un dibujo, un grafiti, una escultura, un texto, son lenguaje que deja un mensaje valioso. Todas las personas, de cualquier edad, deben tener la posibilidad de acceder a una educación artística que les brinde la oportunidad de desarrollar procesos y experiencias de tipo afectivo, sensorial, emocional e intelectual, dado que los procesos de creación artística permiten a su vez, crear, imaginar, reelaborar y reconstruir las relaciones propias del sujeto, de estos con otros y con el medio que le rodea".

Por lo tanto, las manifestaciones artísticas como parte de la pedagogía desde el contexto formal o no formal de la educación, no deben ser ajenas a la realidad, a las necesidades, o a los problemas sociales; por el contrario, debe ayudar a transcender: formar personas sensibles, creativas, comprometidas con la sociedad de la cual forman parte; ciudadanos conscientes capaces de reflexionar, aportar sobre temas sociales, políticos, religiosos o ecológicos. Por esa razón, mientras que desde el contexto no formal, estos procesos se ven fortalecidos por el arte cuando el sujeto aprende un oficio y al desarrollar técnicas específicas, mejoran su desempeño y hacen de la creación artística su fuente de trabajo principal o complementario.

Quiere decir, que han podido hacer carrera en esta disciplina del arte; convirtiéndola en una profesión. Por otro lado, desde el contexto no formal, es posible que muchos se formen en estudios de arte, mientras que otros descubren otras fortalezas, como la de enseñar a otros, contribuyendo con la formación de otros artistas (Rodríguez 2015); y muchos otros, quizás, la mayoría de todos los que se acercan al arte por razones de apoyo o programas públicos, fortalecen habilidades como la resiliencia. De este modo, el arte proporciona experiencias que hacen que el ser humano pueda participar de la dinámica social: conocer su propia cultura y la de los demás, acercarse a la realidad desde distintas perspectivas; permite además, como lo resalta Eisner (1998) el acceso al capital cultural y al empleo.

Asimismo, para Valé (2001) la enseñanza-aprendizaje del arte “no sólo adquiere sentido académico con un fin laboral o de reciclaje profesional, sino que forma parte de una Educación Permanente, valorándose al Arte como actividad de tiempo libre y dentro del marco referencial de la Pedagogía del ocio” (825). Como se ha expresado a lo largo de estas reflexiones, el arte es medio y fin de la educación, por las múltiples experiencias que ofrece, debe tener la misma importancia que cualquier otra área del saber. De esta manera, el arte, en la dimensión humana, propicia el desarrollo de la sensibilidad y de competencias creativas que a su vez permiten al sujeto transformar o reutilizar materiales, equilibrar la mente y el cuerpo; utilizar de manera productiva el tiempo libre, inventar y disfrutar con lo que crea.

En la dimensión social, el arte favorece la promoción, el aprecio y disfrute de valores culturales. También en este ámbito, los sujetos pueden integrarse a la dinámica cultural, expresarse, compartir, estar en contacto e interacción con otros, comunicar y ser útil a la sociedad de la cual forma parte; se fortalece la vocación artística y con ello el patrimonio cultural. El arte ofrece espacios para su disfrute y consumo como un derecho humano, desde experiencias de sensibilización, creación, formación, promoción e investigación dirigidas a la producción de conocimientos y dinamización de la cultura. De igual forma, a través del arte se fomenta el arraigo y la identidad al brindar herramientas para conocer en entorno, la ciudad, tomar conciencia sobre lo que es arte y desarrollar sentido de pertenencia sobre el patrimonio.

Es así como gracias a esta extensa revisión teórica y la triangulación de las respuestas emitidas por los informantes clave, luego de un proceso de codificación abierta, llegamos a la deducción de ciertas categorías axiales, las cuales nos darán luces sobre ese horizonte formativo de la Educación Artística, tomando para ello como fuentes de abstracción de información: la revisión documental, la triangulación de las respuestas emitidas por los dos informantes clave.

CAPÍTULO V. DISCUSIÓN

5.1. Deducción de las categorías axiales

Se denomina codificación abierta al proceso de abordar el texto, con el fin de desnudar conceptos, ideas y sentidos. Respecto a esto Strauss y Corbin (2002) son claros señalando que "para descubrir y desarrollar los conceptos debemos abrir el texto y exponer los pensamientos, ideas y significados contenidos en él" (Strauss y Corbin, 2002, p. 111). En este sentido, la codificación abierta resulta del examen minucioso de los datos para identificar y conceptualizar los significados que el texto contiene; así, los datos son segmentados, examinados y comparados en términos de sus similitudes y diferencias.

CONTRASTACIÓN Y ANÁLISIS DE LAS CATEGORÍAS

CATEGORÍAS AXIALES	CATEGORÍAS INDUCTIVAS	ANÁLISIS HERMENÉUTICO
Pedagogía de la Educación Artística	Educación Artística y formación artística	En Educación Artística, desde el preescolar hasta la educación media, debe impulsarse el trabajo por competencias y su desarrollo a lo largo del currículo. Tal diseño curricular exige a los docentes de artes y a las instituciones que definan cómo se han de desarrollar en los estudiantes las competencias específicas (sensibilidad, apreciación estética y comunicación), mediante las prácticas artísticas que la institución decida implementar.
Didáctica para la consolidación de las competencias específicas de la Educación Artística	Sensibilidad, Apreciación Estética y Comunicación	Se ha enfatizado que los productos en la Educación Artística no tienen sólo un fin en sí mismos. El producto es el propósito de un proyecto, sea éste de recepción, de creación o de socialización, pero no es el objetivo pedagógico. El objetivo pedagógico es el desarrollo de competencias específicas que dialogan, refuerzan, refinan, complementan y amplían las competencias básicas (comunicativas, científicas, matemáticas y ciudadanas). El producto, permite al docente y al mismo estudiante evaluar el proceso de aprendizaje. Las competencias específicas se desarrollan por medio de la realización de los procesos de recepción, creación y socialización, antes mencionados. El producto, como proyecto concreto, motiva al estudiante y al profesor a planear, organizar y definir las características del proceso.

Categorías generales | Categorías | Formato 1 - Entrevista | Formato 2 - Cuestionario | Categorías axiales

Imagen 16. *Matriz de Contrastación y análisis de las categorías axiales*. Fuente: Autoras, (2021)

Estas comparaciones deben quedar registradas en anotaciones (memos) que acompañen a cada código (Charmaz, 2007). Es importante agregar que existen dos tipos de códigos: abiertos

e *in vivo*. Los primeros conceptualizan el fenómeno a través de la interpretación del analista, en cambio los segundos son frases literales que expresan las palabras usadas por los individuos. Para el caso de este estudio se tomaron los conceptos deducidos de las tres fases de análisis realizadas por las autoras, pudiendo en cada una de ellas identificar las categorías que se enuncian a continuación para su discusión, a través de la contrastación entre la teoría y la práctica.

5.1.1. Pedagogía de la Educación Artística

Para el niño, la expresión artística es más que un pasatiempo, es una comunicación significativa consigo mismo, es la selección de las cosas y los materiales de su medio con los que se identifica y la organización de todos ellos en un todo nuevo y con sentido.

Lowenfeld y Lambert

Podría pensarse que la pedagogía y la didáctica son sinónimos, pero no es así. Por eso, en esta investigación se toman como categorías separadas. Como tal, la Didáctica es la disciplina científico pedagógica que tiene como objeto de estudio el proceso de enseñanza-aprendizaje, siendo por tanto la parte de la pedagogía que se ocupa de los sistemas y métodos prácticos de enseñanza destinados a plasmar en la realidad las directrices de las teorías pedagógicas. De esta manera la *pedagogía* se ocupa de la investigación de cuestiones globales de la educación, la razón de esto es que lleva consigo un aspecto de beneficio social, mientras que la *didáctica* por otro lado, estudia el proceso de enseñanza aprendizaje a través de los métodos prácticos, por lo tanto se enfoca a orientar al docente. (Castro et al. 2011).

Por otra parte, la pedagogía se apoya de ramas como la filosofía, antropología, sociología y psicología evolutiva, en tanto que la didáctica se apoya principalmente de la psicología al igual que la pedagogía, pero de la rama del aprendizaje específicamente. Además, la manera en que se plasma o se lleva a cabo para la obtención de resultados es diferente una de la otra: la didáctica se

puede ver explícita por medio de un currículo, que a su vez se lleva a cabo en el aula de clases; por eso se encarga de delimitar los métodos que se deben emplear, las estrategias y los estándares del quehacer docente. Mientras que la pedagogía se plasma en un programa educativo o proyecto. Debido a que se enfoca a lo social, la pedagogía se percibe de manera general, es decir como el sistema educativo social. (Castro et al. 201)

De estas apreciaciones se parte para entender por qué es necesaria una pedagogía de la Educación Artística en el contexto formal o una pedagogía de lo artístico en el contexto informal, no porque ésta no exista o no sea de alguna manera implementada ya desde sus espacios formativos, sino porque debe socializarse el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones que tienen las competencias específicas de la Educación Artística: Sensibilidad, Apreciación estética y Comunicación" (MEN, 2010, p. 25), pues es a través de ellas que el docente consolida las competencias básicas en todas las áreas del conocimiento, sin ser necesariamente utilizada en la materia de Educación Artística.

En este sentido, el docente especialista entrevistado DC1., del Colegio Comfanorte, explicó que debido a sus habilidades en el campo de la enseñanza de las artes, había sido incluido para impartir otras áreas como las Ciencias Sociales, quedando referenciado con ello que la pedagogía del campo de la E.A., es realmente útil en todos los campos de la educación, tanto en el contexto formal como en el no formal. Por eso los aprendices de la Corporación Cultural Cúcuta, reciben igualmente una formación más allá de lo artístico, abarcando valores, habilidades y aptitudes, que están presentes en su componente socio-emocional, afectivo y cognitivo; de allí que las autoras insistan en una formación ***por*** el arte y ***en*** el arte, más que ***para*** las artes.

Como explica el Documento N° 16: Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística, no se prioriza la formación de artistas sino de seres humanos, de individuos íntegros, capaces de

sentir empatía por el otro, de adquirir esa sensibilidad que le ayude a ser justo e incluyente en sus apreciaciones estéticas y finalmente, comunicar esas apreciaciones teniendo presente la asertividad, la escucha activa, el respeto por la diversidad de pensamientos, el fortalecimiento de la identidad nacional, la asimilación de cultura ciudadana, entre otros aspectos. Aquí también se vislumbra como se verá más adelante, la necesidad de reafirmar esos procesos de recepción, creación y socialización de los estudiantes como aprendices, para que en definitiva, refuercen en lo posible su resiliencia, como lo expresa el documento: "Expresiones artísticas como factor de resiliencia", del Ministerio de Educación ecuatoriano, (2020):

> Resulta primordial resaltar que el arte no se trata de un entretenimiento o de utilizarlo para llenar el tiempo del niño y de la niña ni se limita sólo a una vía de expresión, que no es nada menor. El arte nos vuelve seres críticos, empáticos a nuestro entorno y capaces de diseñar otras formas de vivir. (p. 13)

Como se puede inferir, no solo de esta cita sino de las mismas respuestas emitidas por los entrevistados, como es la opinión del GS1 quien afirma que la formación en el campo artístico o del arte, debe ante todo promover el respeto por la diversidad cultural, por las distintas manifestaciones que existen, no teniendo una por encima de otra. Para GS1 el aprendiz no tiene que convertirse en un artista plástico o en un gran cantante, es suficiente con la satisfacción que da el acercamiento con el arte; además, si realmente se hacen las cosas con amor y dedicación, seguramente irán emergiendo otras habilidades ocultas.

Así pues, el arte permite compartir experiencias vitales sintiendo emociones como el amor, el dolor, la belleza, la soledad, la alegría, el miedo, la proporción y la desproporción, la maldad y la bondad, todas ellas unidas a este tipo de conocimiento. Como resultado, se puede afirmar que

la pedagogía de la Educación Artística o la pedagogía del arte, para el contexto formal y el no formal, respectivamente, se convierte en un mediador pedagógico, para afrontar las duras condiciones del entorno a través de actividades como la fotografía, el dibujo, la pintura, la danza, el teatro, el juego, otras formas lúdicas y expresivas, que les permite reconstruir su mundo, encontrar una ventana de escape o una luz de esperanza para su futuro.

Por esta razón, en la Educación Artística, estudiantes y docentes deben enfocarse en la realización de actividades prácticas, en la permanente reflexión sobre ellas y en el uso de la imaginación para la resolución de problemas. Evitando que sean niños sin sueños, sin futuro ni posibilidades de vivir con dignidad. Pero también ser invisible y no acceder a educación o a los mínimos, es una vulneración por superar, desde las aulas, los espacios de aprendizaje, las instituciones públicas como privadas que tengan acceso y autoridad para impartir desde lo pedagógico una formación artística en cualquiera de sus manifestaciones, propiciando la inclusión, la justicia y la solidaridad. En este sentido, Nussbaum (2005) señala que:

> Los pedagogos entendieron que el aporte más importante de las artes a la vida humana después de la escuela era el fortalecimiento de los recursos emocionales e imaginativos de la personalidad, las artes otorgaban al niño la capacidad para comprender su propia persona y la de los demás. En este sentido, las artes cumplen una función doble en las escuelas y universidades, puesto que, por un lado cultivan la capacidad del juego y de empatía, y por otro, se enfocan en los puntos ciegos de cada cultura. (p. 56)

Esta perspectiva de la educación artística conecta con lo que plantea Nussbaum (2011) respecto a la importancia de las artes en la formación de la personalidad, los sentimientos, las emociones y la convivencia, pues según ella “Si no insistimos en la importancia fundamental de

las artes y las humanidades, éstas desaparecerán, porque no sirven para ganar dinero, sólo sirven para algo mucho más valioso: para formar un mundo en el que valga la pena vivir, con personas capaces de ver a los otros seres humanos como entidades en sí mismas, merecedoras de respeto y empatía, que tienen sus propios pensamientos y sentimientos, y también con naciones capaces de superar el miedo y la desconfianza en pro de un debate signado por la razón y la compasión" (p. 189).

Por lo tanto, como conclusión o síntesis de esta primera categoría, las autoras optan por un modelo de pedagogía crítica de la Educación Artística, como una propuesta didáctica fundamentada en el propósito de cuestionar los conocimientos que se deben adquirir. Se trata de motivar al alumnado para poder generar respuestas liberadoras que modifiquen cambios individuales y sociales. (Giroux, 2003). Asimismo, este modo de entender la educación se opone al dominio y a las creencias y prácticas sociales de una cultura determinada.

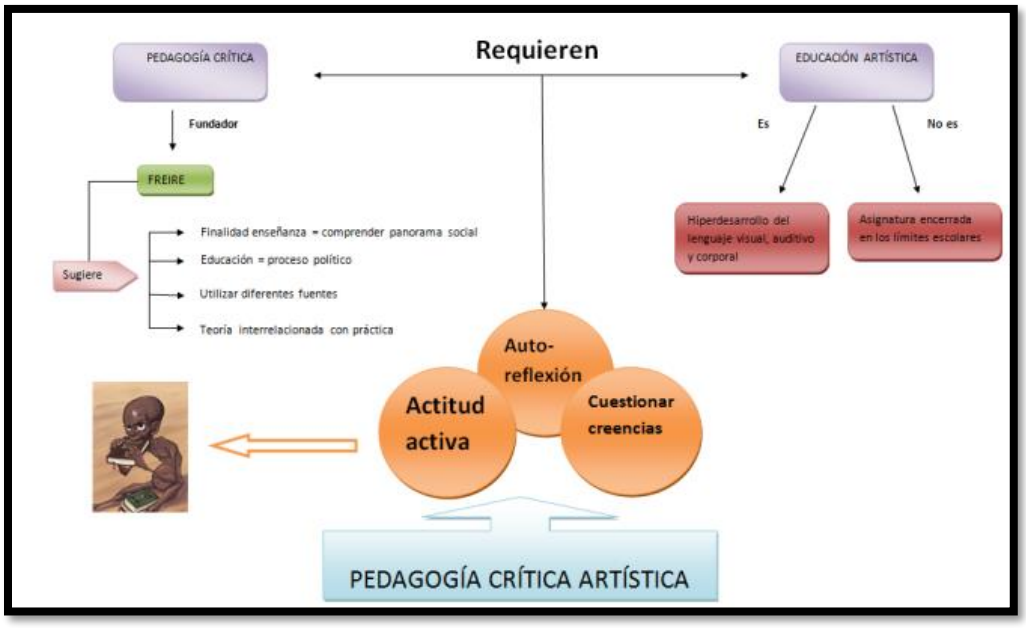


Imagen 17. *Pedagogía crítica de la Educación Artística*. Tomado de: Tejero, (2016)

Se entiende así la pedagogía crítica como una propuesta didáctica fundamentada en el propósito de cuestionar los conocimientos que se deben adquirir. Se trata de motivar al alumnado para poder generar respuestas liberadoras que modifiquen cambios individuales y sociales. (Botella & Cuquerella, 2016). Asimismo, este modo de entender la educación se opone al dominio y a las creencias y prácticas sociales de una cultura determinada. Estas pedagogías analizan la subjetividad del conocimiento, afirmando que éste debe ser objetivo y globalizador, pues en muchas ocasiones, las prácticas y creencias sociales que se llevan a cabo en el ámbito educativo se consideran represivas. (Giroux, 2003).

Lo valioso es que estas pedagogías analizan la subjetividad del conocimiento, afirmando que éste debe ser objetivo y globalizador, pues en muchas ocasiones, las prácticas y creencias sociales que se llevan a cabo en el ámbito educativo se consideran represivas (Botella & Cuquerella, 2016); de esta forma los docentes y los gestores sociales, estimulan la iniciativa personal, la curiosidad, la ilusión, el interés y la creatividad, puestas en marcha en el proceso de aprendizaje a través de las distintas manifestaciones artísticas que hacen posible la interdisciplinariedad de los contenidos, desde la transversalidad del currículo en la educación formal, y de la experiencia guiada o mediada en la educación no formal.

5.1.2. Didáctica para la consolidación de las competencias específicas de la E.A.

«Se dirigió entonces hacia ellos, con la cabeza baja, para hacerles ver que estaba dispuesto a morir. Y entonces vio su reflejo en el agua: el patito feo se había transformado en un soberbio cisne blanco…» Hans Christian Andersen (1805-1875) El patito feo.

Las artes han sido y continúan siendo los lenguajes de los sentimientos, los sueños y las utopías, desde el mismo origen de la humanidad encontramos pruebas de que del hombre ha

sentido el impulso de realizar manifestaciones artísticas, de tipo mágico, religioso, funcional o simplemente ornamental, expresiones que han formado parte de la cultura de los pueblos, pero ante todo han sido la génesis de la conciencia, el gusto por la armonía, la habilidad de crear, danzar, representar, escuchar, e interactuar y disfrutar lo estético. (Castro et al. 2011). Sin embargo, no se lleva en la práctica pedagógica la enseñanza de las artes de cualquier forma; por el contrario, se exige la instrumentalidad necesaria, tanto conceptual como práctica para poder expresarse mediante el arte.

Esto sucede porque la educación artística busca el desarrollo y la educación de los sentidos, utilizando como medios fundamentales sus diferentes manifestaciones, basada en los aspectos educativos multiculturales, la interdisciplinaridad, la comprensión del arte, el conocimiento específico de sus distintas disciplinas, la didáctica general, la experiencia, el manejo de los diversos lenguajes artísticos, la creatividad, la sensibilidad, y el desarrollo del aspecto crítico que permita al alumno aportar nuevas visiones y soluciones al medio social en el que se desenvuelve, haciendo preciso dominar formas y espacios, traducido a un lenguaje expresivo corporal, o por medio de manchas, formas, colores o sonidos. (Jaramillo, 2005).

Todo esto tiene que ver con las competencias específicas de la Educación Artística reconocidas en el currículo educativo, es decir dentro del contexto de la educación formal, pero también percibidas o descubiertas en las prácticas pedagógicas de los contextos educativos no formales, como es el caso de la Corporación Cultural Cúcuta; al respecto, el GS1 expresa que su didáctica es vivencial, recursiva, es decir, sustentada en la experiencia. Sin embargo, reconocen que el niño o el joven se muestra sensible a lo que ve, lo que escucha y lo que hace en el arte; que aprecia lo estético porque lo considera agradable o de mucho valor; y que comunica porque se abre a otros, compartiendo estas experiencias.

De esta forma adquiere no solo conocimientos sino también habilidades aplicables a cualquier disciplina, por ejemplo, un niño que sabe leer una partitura musical es un niño con muchas habilidades para las matemáticas. Asimismo, entienden que dentro de ese aprendizaje mediado por las artes de da el reconocimiento del otro y de sí mismo; por eso el GS1 comenta que los aprendices de la corporación son en su mayoría niños y adolescentes, abiertos, espontáneos, sencillos desde su forma de vestir hasta en su lenguaje, se les hace fácil entablar una conversación entre ellos o reconocerse como iguales, incluso cuando comparten los infortunios de su vida familiar o personal. Asimismo empiezan a transformar el mundo que habitan, logrando aunque sea en su imaginación o gracias a su creatividad, mejorar un poco su situación de pobreza y atraso.

Por su parte, desde el contexto formal del colegio Comfanorte, el DC1 afirma que los estudiantes suelen entablar mejores relaciones con los pares o compañeros, cuando tienen un acercamiento con el arte. Podría decirse que se reconocen como iguales; no hay espacio en el arte para la discriminación o el desconocimiento del otro, porque si eres el autor o el protagonista, esperar reconocimiento de los espectadores y si comunicas algo, esperas que el mensaje sea recibido y difundido. Así cada uno se abre a nuevas experiencias, sintiendo de alguna manera más empatía que antes por los demás y un aprecio mayor por lo que considera su universo o su mundo propio. Demostrando así la utilidad de las competencias específicas de la E.A.

Por consiguiente, deben ser consolidadas desde el ámbito didáctico para el desarrollo de la personalidad y del sentido estético, propiciando un dialogo enriquecedor con el entorno físico y social del individuo, desarrollando en él capacidades creativas, a la vez que contribuye a que adquiera una actitud estética hacia el medio; posibilitando una mejor estructura del pensamiento, un mejor método de expresión con capacidad para apreciar otras formas del lenguaje. En definitiva, aprovechando las artes como un instrumento fundamental de formación del ser humano ya que

condiciona su percepción, estructura su pensamiento, le proporciona un lenguaje expresivo, le permite desarrollar su creatividad, estimula su fantasía e imaginación; todo ello porque incide en factores comunes a cualquier planteamiento artístico. (Castro et al. 2011). Igualmente, citamos a Read, (1972), para quien la educación, deberá orientarse a:

> "…preservar la totalidad orgánica del hombre y de sus facultades mentales, en forma tal que a medida que pasa de la niñez a la edad adulta, del salvajismo a la civilización, conserve sin embargo esa unidad de conciencia que constituye la única fuente de armonía social y de felicidad individual" (p. 88).

Se pueden identificar en esta afirmación otros elementos cruciales en la concepción de H. Read: su insistencia a través de las páginas que la educación debe buscar como fin último no la generación de conocimientos sino de sabiduría, no la producción de mayor cantidad de obras de arte sino mejores personas y mejores sociedades. Su concepción es que la educación debe ser ante todo integradora, mutualista, generadora de compensaciones y equilibrios, una forma incesante propiciadora de felicidad. Mientras que Eisner, (1995 y 2002), partidario de la educación integral y con una mirada holística, plantea la necesidad de resolver el problema que se origina en la antigua contradicción entre pensamiento abstracto y experiencia sensorial.

Se acoge también su propuesta es adoptar una visión artística de los problemas, un tipo de actitud que pueda salvar el carácter único e irrepetible (con su unicidad y originalidad) de cada idea o experiencia sensorial pero que, al mismo tiempo, rescate su valor universal. Su teoría universal del pensamiento visual (visual thinking), basada en la psicología de la Gestalt postula que la percepción y el pensamiento actúan recíprocamente, y la sustenta en las siguientes disciplinas: la filosofía, con el fin de desarrollar la lógica; las artes plásticas (Studio Art), para

refinar los procesos de pensamiento; y la poesía, para desarrollar el lenguaje acorde al pensamiento visual.

Estas influencias emergerán también más tarde, en el no menos famoso modelo educativo de Eisner potenciado por la Fundación Paul Getty. Más adelante colaborará con Gardner de cuya participación se podría destacar tres puntos de coincidencia: crear, percibir y expresar el mundo visual, según las propias experiencias estéticas. Eisner aclara la necesidad de entender la cognición en un sentido amplio, no disociada de la afectividad. Cognición y afectividad, nos señala, son dos procesos que ocurren de manera simultánea y que comparten la misma realidad dentro de la experiencia humana. El lenguaje, los números, la música, la danza, las artes plásticas, son para Eisner formas de representación que se manifiestan de diversas maneras, los medios expresivos que sirven para trasmitir a otros las concepciones creadas en la experiencia individual.

Esta es precisamente, la didáctica necesaria para la consolidación de las competencias de la E.A., aprovechando el currículo oculto, que para entonces apenas se nombra como currículo nulo, en oposición al currículo explícito, señalando la ausencia de materias transversales como el cine, la danza, la antropología, el periodismo, la sociología, la ecología, la informática, la comunicación, etc. Que no figuran en el currículum. Más tarde Giroux (1988) y Vallance (1980), entre otros autores, incidirán en estas ideas y saldrán otras nociones paralelas, como currículum ausente (Gimeno y Pérez Gómez, 1983), currículum sancionado (Goodson, 1990) o currículum oculto; en este aspecto, otra vez, Eisner actúa como premonitor.

5.1.3. Fortalecimiento de los procesos de recepción, creación y socialización

"La creatividad es la inteligencia que se divierte". Albert Einstein.

Muy cercana esta categoría axial a la categoría inductiva de donde emergió, por la simple razón de comprender estos procesos como esa interacción didáctica que ocurre en el contexto

pedagógico formal como el no formal, sin poder separarlos de las competencias específicas ya caracterizadas. Es decir, forman parte fundamental de ese horizonte de la Educación Artística que al final se habrá de visibilizar con claridad. Por lo tanto, le compete al sistema educativo como a sus líderes y dirigentes preguntarse o cuestionarse como explica Blanco (2008), si la educación en América Latina está contribuyendo a construir sociedades más inclusivas, o si, por el contrario, está reproduciendo la exclusión social y generando diferentes formas de discriminación.

En el contexto educativo formal, la identificación y la comprensión de estos tres grandes procesos y las maneras como pueden concretarse en actividades artísticas en el aula o fuera de ella, permitirá al docente establecer qué tipo de proyectos son más adecuados para desarrollar en sus estudiantes las competencias específicas de la educación artística y, a través de ellas, contribuir de manera integral al desarrollo de las competencias básicas. Cabe aclarar que estos procesos ofrecen una estrategia didáctica construida a partir de los roles que el estudiante desempeña en relación con los productos del arte, y que cada rol fomenta el desarrollo de las tres competencias específicas en lugar de corresponderse con una de ellas en particular. (Documento N° 16. Orientaciones Pedagógicas de la Educación Artística).

En el contexto educativo formal, por ejemplo, el DC1 afirma que utiliza en su práctica pedagógica y didáctica ciertos componentes visuales y auditivos que impacten en los estudiantes, quienes al recibir la información sean capaces de procesarla de manera más fácil; por ejemplo a través de la música y el baile, al salir de visita a un museo, a visitar un ambiente o paisaje natural, todo aquello que les facilite el reconocimiento de la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación. En tanto que el GS1 como facilitador, imparte una recepción mediada de forma espontánea, dejando que el mismo NNA se acerque a la expresión artística que más le guste o le llame la atención.

En este caso, el proceso de recepción del aprendiz de la Corporación Cultural Cúcuta ocurre desde el momento en que cruza nuestras puertas e incluso desde la visita de nuestros gestores sociales a sus hogares para promocionarles nuestros proyectos y programas. Desde ese momento los consideramos espectadores de un acto que debe llegarles al espíritu como a la mente, para que se sientan motivados a visitarnos y descubrir cómo pueden crear un mundo nuevo para ellos y los seres con los que viven. Así, para que la recepción sea un proceso educativo, se requiere hacer evidente el propósito formativo de cada actividad que realicen los estudiantes como espectadores activos. Por ejemplo, el docente debe invitarlos a realizar un esfuerzo por dirigir la atención a las impresiones sensibles y las posibles evocaciones o emociones asociadas al hecho estético (percepción).

Igualmente, debe guiarlos en ejercicios de reflexión y análisis de obras, eventos o situaciones. Así, los los talleres de creación han constituido una valiosa herramienta pedagógica en el currículo escolar y tienen como objetivo desarrollar un proceso de aprendizaje significativo activo, en donde los estudiantes logren reales aprendizajes, los que experimentan a partir del trabajo que desarrollan desde la expresión corporal y la capacidad creadora; por lo tanto, la creatividad, como fundamento de la educación, hace del estudiante como del aprendiz el constructor de su propio desarrollo, lo prepara y estimula para el asombro, una cualidad que genera en los sujetos el estímulo hacia la investigación y el ejercicio de la crítica.

Finalmente, desde el primer proceso: el de recepción, el docente debe generar nuevos modelos didácticos que una y otra vez revierten la actitud del proceso enseñanza-aprendizaje y convierten a ambos (alumno y profesor) en una entidad dialógica, disminuyen las distancias y se genera un clima de respeto mutuo en un aprender a aprender (Chávez, 2003); los cuales desarrollan capacidades y habilidades en un clima abierto de confianza y libertad que llegan a potenciar

habilidades para saber escuchar, relacionarse, comunicar ideas, reflexionar, determinar y valorar lo que ofrece cada uno de sus integrantes (Minetti, 2011).

Ahora bien, el proceso de creación es el segundo paso, siendo considerada por el docente y el gestor como uno de los más relevantes, en el caso del contexto formal, el DC1 manifiesta que les permite crear un espacio propio donde se sienten seguros y valorados. Así van construyendo poco a poco una nueva realidad, apropiándose de experiencias de vida que los ayudan a enfrentar muchas situaciones difíciles en su hogar o en su ambiente social; mientras que GS1 opina que los aprendices de la corporación son considerados como parte de una misma familia. Por eso estamos pendientes de su desarrollo no solo en el campo de lo artístico sino también de lo emocional y lo psicológico, por eso se presta apoyo de ser necesario. No se puede olvidar que son considerados una población vulnerable por su condición socioeconómica.

Finalmente, pero no menos valioso está el proceso de socialización, como explica DC1 en el cual los estudiantes esperan ver retribuido su esfuerzo en ese aplauso o el reconocimiento que su familia, sus compañeros y los docentes le den al trabajo realizado; disfrutan en cierto modo, aunque sientan nervios o ansiedad, de hacer su puesta en escena, de escuchar las opiniones y ver las caras de todos frente a su producto artístico; mientras que para GS1 desde las artes plásticas, se propician espacios de encuentro, comunicación del sujeto con su entorno, al lograr el conocimiento de sí mismo y del otro, además de una mayor vinculación con agentes culturales, creadores, promotores e instituciones educativas, culturales y artísticas que hacen vida en la sociedad, por lo que mejoran los niveles de conciencia ciudadana y participación social.

En todo caso, el docente debe garantizar la socialización de los productos realizados en el proceso educativo. Esta primera socialización, a la vez que estimula en los estudiantes el desarrollo de la expresión, hace del aula un lugar que favorece el respeto por la expresión del otro y por la

diferencia. La socialización de los productos del aprendizaje en el aula tiene, además, el propósito de presentarlos y gestionarlos como obras de arte, a fin de hacerlos circular como resultado de prácticas educativas. Esta finalidad debe ser explícita para que los estudiantes la vivan como una experiencia significativa; la razón es que la interacción didáctica de la E.A., implica mucho más que la realización de una obra, un dibujo o una representación teatral.

Como lo afirma DC1, el componente artístico es subjetivo, es decir, mediado por la interpretación cualitativa de aspectos como el interés, la participación, la iniciativa, entre otras cosas y no solo por el resultado final del producto sea cual fuera su manifestación artística. Al punto de afirmar que ha aprendido no solo qué son las competencias específicas de la Educación Artística y para qué sirven, sino cómo llevarlas al plano de lo pedagógico a través de la didáctica. Lo cual se lleva a cabo desde la planificación (curricular), el desarrollo (práctica pedagógica) y la evaluación (medición del aprendizaje alcanzado).

Para DC1 en todo caso, la definición de arte y de expresión o creación artística, está definitivamente ligada con esta idea de comunicación, por eso mi consejo es que dejen que sus estudiantes puedan plasmar de forma alguna los sentimientos, las experiencias, el dolor o la felicidad, es lo que logra el arte en todas sus facetas. Mientras que GS1 ofrece otra mirada o perspectiva, dentro del contexto no formal de la E.A., poniendo de relieve que sus gestores sociales muestran un compromiso voluntario de formar parte de la dinámica social y cultural, con el propósito de brindar enormes posibilidades para fortalecer el sentido de identidad, arraigo, pertinencia y conciencia social, a una población vulnerable socio económicamente como lo son las familias de la comuna 8 del barrio Juan Atalaya en Cúcuta, donde se encuentra ubicada la Corporación Cultural Cúcuta.

Recomendando como consejo final, favorecer la comunicación, pero no solo a través de la palabra, sino también de las representaciones artísticas. Así un dibujo, un grafiti, una escultura, un texto, son lenguaje que deja un mensaje valioso. Todas las personas, de cualquier edad, deben tener la posibilidad de acceder a una educación artística que les brinde la oportunidad de desarrollar procesos y experiencias de tipo afectivo, sensorial, emocional e intelectual, dado que los procesos de creación artística permiten a su vez, crear, imaginar, reelaborar y reconstruir las relaciones propias del sujeto, de estos con otros y con el medio que le rodea.

Por lo tanto, el arte sea desde el contexto formal o no formal de la educación, no deben estar ajenos a la realidad, necesidades, problemas sociales; por el contrario, debe ayudar a transcender: formar personas sensibles, creativas, comprometidas con la sociedad de la cual forman parte; ciudadanos conscientes capaces de reflexionar, aportar sobre temas sociales, políticos, religiosos o ecológicos. Si bien instituciones como la Corporación Cultural Cúcuta no ocupan un lugar prioritario en el sistema educativo nacional, si cuentan con el reconocimiento social como instituciones de formación cultural, constituyen importantes pilares de la educación artística regional y nacional.

Por consiguiente, como modalidad educativa en artes, son ambientes en los que confluyen en un mismo espacio personas de diversas edades, profesiones e intereses, por lo que representan una valiosa alternativa educativa para niños, jóvenes y adultos al brindarles formación artística de manera flexible, exigente y significativa. Todos y cada una de estas afirmaciones están soportadas en la evidencia de la visita de campo que las autoras llevaron a cabo en la Corporación Cultural Cúcuta, y a la cual puede acceder para conocer un poco más a fondo sobre esta hermosa labor,

https://trabajoinvestigacionhorizonte.blogspot.com/2021/06/trabajo-de-investigacion-presentado.html

5.1.4. Horizonte formativo de la Educación Artística (E.A.)

"Todas las Artes contribuyen al Arte de saber vivir". Bertolt Brecht.

El camino recorrido hasta aquí ha sido largo, desde la recopilación de la información, el manejo de los datos y su sistematización, hasta el esfuerzo intelectual para tejer con coherencia y pertinencia cada uno de los hallazgos, sus referentes teóricos, la contrastación entre las respuestas dadas y las categorías inductivas inicialmente formuladas; para obtener el fruto de un trabajo no solo con una validez científica desde lo metodológico, sino también académica y social, desde la práctica. Es así como se espera caracterizar de manera clara ese horizonte formativo de la E.A., formulado desde el inicio como el objetivo general de este estudio.

Para ello, debe pensarse no solo desde el ámbito educativo formal como manifestación explícita de su transversalidad curricular, sino también, como mediadora de experiencias exitosas en contextos no formales, donde los individuos de todas las edades y condiciones, puedan acceder a un contacto con el arte, en cualquiera de sus manifestaciones. De ese acercamiento, emerge un aprendizaje significativo, que trasciende lo cognitivo para adentrarse en lo afectivo y lo emocional; permitiendo la adquisición de habilidades y competencias, no solo académicas o científicas, sino también sociales y culturales. Por eso se habla de un horizonte, como una visualización abierta e interminable, con infinitas posibilidades didácticas en su implementación.

Por lo tanto, la Educación Artística no puede ser considerada sólo como espacio para el tiempo libre, o como entretenimiento, o sólo como "espectáculo" para ocasiones especiales en la escuela. Es indispensable transformar estos imaginarios para entenderla como campo del conocimiento que se construye a través de procesos pedagógicos, que garanticen experiencias exitosas, con el fin de generar transformaciones importantes en la formación del individuo, que se hagan visibles en su forma de pensar, interpretar, crear y comunicar.

Para sintetizar la información sistematizada hasta aquí, es decir, el alcance de cada uno de los objetivos, junto con los hallazgos y las categorías emergentes, realizamos el siguiente diagrama de eventos asociados:

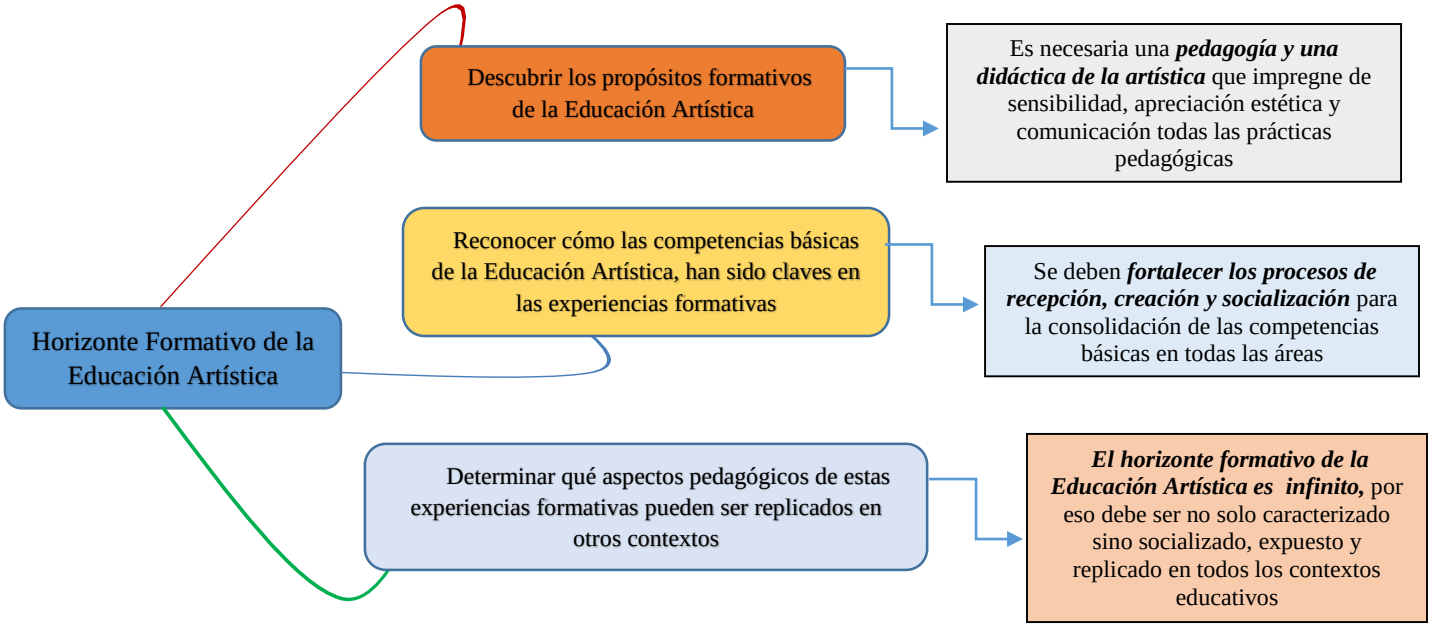


Figura 18. *Diagrama de eventos asociados*. Fuente: Autoras, (2021).

Lo cual conllevó a que emergieran las categorías axiales como se muestra en la tabla

Tabla 3. Categorías Axiales emergentes

CATEGORÍAS AXIALES	CATEGORÍAS INDUCTIVAS
Pedagogía de la Educación Artística	Educación Artística y formación artística
Didáctica para la consolidación de las competencias específicas de la Educación Artística	Sensibilidad, Apreciación Estética y Comunicación
Integración de los procesos, productos y contextos de la Educación Artística	Proceso de recepción, proceso de creación y proceso de socialización en la interacción de la formación artística
Horizonte formativo de la Educación Artística	Perspectivas formativas de la Educación Artística

Fuente: Autoras, (2021).

CAPÍTULO VI: CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

6.1. Conclusiones

Como se pudo ver lo largo del trabajo realizado, se dio alcance a cada uno de los objetivos propuestos. En primer lugar, se descubrieron los propósitos formativos de la Educación Artística que se evidencian en las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander, con la aplicación de la encuesta a los docentes y gestores sociales, así como la revisión documental extensa y profunda sobre el tema.

Como resultado de esta sistematización se encontró que: la formación integral de un individuo capaz de reconocerse a sí mismo y reconocer al otro; de sensibilizarse ante las circunstancias del otro, fortaleciendo incluso habilidades como la resiliencia. Estos propósitos formativos deben estar presentes de forma explícita en los contenidos de los proyectos y demás actividades curriculares del contexto educativo formal, como es el caso referenciado del Colegio Comfanorte, donde se le da prioridad a la didáctica por encima de la rigidez curricular, por eso los docentes especialistas en Educación Artística son valorados y promovidos en otras áreas del conocimiento como las ciencias sociales.

Al mismo tiempo que desde del contexto no formal, esa didáctica se encuentra fortalecida por la vocación de servicio y el compromiso incondicional de los gestores sociales para acercar a los NNA en el mundo de las artes, comprendiendo que ésta es una fuente de creatividad para que creen y crean en la posibilidad de un mundo mejor. Valorando desde este punto la percepción, la sensibilidad, la imaginación, la creatividad, el pensamiento simbólico, la expresión, la subjetividad y la intersubjetividad, que permiten que el estudiante como el aprendiz, tengan una participación

activa en la cultura y en la sociedad, a través de los diferentes productos artísticos que crean y ponen en circulación durante su vida escolar.

En segundo lugar, se reconoció cómo las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias formativas de la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander, a través de la aplicación de la entrevista semiestructurada y la revisión documental; encontrando por ejemplo, que la expresión biológica de la sensibilidad, existe una forma más compleja de ella que se hace evidente al afectarse y afectar a otros. Asimismo, en ella se hace presente la intencionalidad y tiene una de sus manifestaciones más acabadas en la expresión artística.

De este modo, la sensibilidad es una competencia que se sustenta en un tipo de disposición humana evidente al afectarse y afectar a otros, e implica un proceso motivado por los objetos elaborados por los seres humanos en la producción cultural y artística. (Documento N° 16. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística, 2016). En la experiencia musical, por ejemplo, se activan procesos de intuición y percepción, simbolización, abstracción y afectividad. De igual manera la música es la única de las artes que cuenta con un código propio cuyo dominio implica niveles complejos de intelección, como es el caso de Eisner, (1994) para quien el arte y la educación tienen un mismo y único fin.

En tercer lugar, se determinó que aspectos pedagógicos de estas experiencias formativas desde la Educación Artística en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 del municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte del municipio de Los Patios, refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización, pudiendo ser replicados en otros contextos educativos formales y no formales; utilizando los resultados o hallazgos de las fases anteriores

para su contrastación, lo cual finalmente permitió que emergieran las categorías axiales expuestas y analizadas en la fase de discusión.

En este sentido, se encontró que para el área de educación artística es fundamental emplear diseños que promuevan esa interacción. Al respecto, las instituciones y los maestros vienen haciendo propuestas orientadas a desarrollar estos diseños. En el país la educación artística comprende la educación en artes plásticas y visuales, escénicas y musicales. Aunque no en todos los establecimientos educativos del país imparten todas estas asignaturas como parte del currículo obligatorio, en alguno de ellos se procura que exista una como mínimo. Si bien las artes en general comparten múltiples características en sus procesos educativos, hay también diferencias entre ellas.

La música, las artes visuales, el teatro y la danza, son diferentes en sus métodos, en sus teorías, en sus procesos de percepción y en consecuencia, fortalecen más el desarrollo de unas habilidades que otras. Será labor de los docentes de cada institución la apropiación de estas orientaciones en su adaptación a las prácticas pedagógicas y artísticas o culturales específicas, que encuentren lo que es pertinente implementar, en concordancia con los propósitos que la institución manifiesta en su proyecto educativo y en su currículo institucional.

En conclusión, se debe tener en cuenta que la expresión artística hace a los seres humanos más sensibles, reflexivos, críticos, creativos, respetuosos de la singularidad y las diferencias individuales, desarrolla en ellos la empatía y la comprensión de las emociones. Por consiguiente, el horizonte formativo de la Educación Artística está orientado hacia la construcción del tejido social y ayudarán a todos aquellos que se acerquen a ellas aportando nuevos elementos en sus prácticas pedagógicas cotidianas promoviendo una amplia reflexión sobre el papel de la didáctica en todos los contextos educativos, formales y no formales.

6.2. Recomendaciones

En este caso las recomendaciones van dirigidas al grupo de directivos, docentes, gestores sociales y demás involucrados directa o indirectamente en la formación integral de los NNA en Colombia, un país que necesita urgentemente una visión más humana y sensible de las relaciones sociales en todos los ámbitos o contextos. Desde esta perspectiva, las autoras recomiendan para los contextos educativos formales como el Colegio Comfanorte y no formales como la Corporación Cultural Cúcuta:

Participar en la construcción de una didáctica específica en Educación Artística requiere develar los supuestos presentados en los diversos escenarios, epistemológico, académico, social e institucional, delimitando y especificando desde sus propios contextos lo que se entiende por Educación Artística; no se No se está hablando por tanto de procesos didácticos, sino de la Didáctica que soporta el quehacer docente frente a la Educación Artística, dentro de la cual se encuentran las didácticas específicas tanto de las artes como de las disciplinas específicas que se desprenden de ésta.

En segundo lugar, no se puede educar pensando solo en la inteligencia y en el desarrollo cognitivo, se deben potenciar otros aspectos formativos. Por ejemplo, el desarrollo de la capacidad creativa, la autoestima, la disposición para aprender, de trabajar en equipo o del pensamiento abstracto encuentran en la educación artística una estrategia potente para su concreción; por ende, la educación artística, sin que se ofrezca como fórmula garantizada, es un elemento que debe ser tenido en cuenta como campo de reflexión y práctica educativa emergente ante el cada vez mayor reconocimiento de que sin el arte es difícil ensanchar la sensibilización, la comprensión y la construcción del mundo, y de que, asumido como experiencia y práctica transformadora.

Ahora bien, de acuerdo con lo anterior es importante que la investigación en el aula se convierta en una forma de diseño y ejecución del currículo formal del área, en el que no solo esté incluida como una estrategia didáctica, sino como una metodología o eje transversal para el desarrollo curricular. Esto implica la reestructuración, del plan de área, de acuerdo con los cambios que se presenten en el contexto, y de los intereses y necesidades de los estudiantes, con el fin de conformar un diseño curricular de acuerdo con las necesidades de las nuevas generaciones que ingresan a la institución.

Esta propuesta de reestructuración debe ser aplicada, no solo en los grados de educación media, sino en todos los grados desde la educación básica primaria y básica secundaria, en la que se realice un estudio previo de las necesidades e intereses del contexto educativo con respecto al área, al modelo educativo y pedagógico de la institución y a los lineamientos y orientaciones legales del sistema educativo; implementando así el modelo de pedagogía crítica, que tiene como eje central del diseño, y desarrollo curricular, la investigación en el aula.

Finalmente, se aconseja que los docentes y pedagogos que impartan los contenidos relacionados con la E.A., realicen procesos de investigación desde su práctica pedagógica llevada al análisis y reflexión, desde la realidad particular en la que se desempeña, de la mano con sus estudiantes y/o aprendices, con los que adelantará procesos de investigación formativa, es decir, formación desde el área específica, y formación para la investigación, como proceso de aprendizaje significativo, que permitirá el alcance no solo de las competencias específicas del área.

De esta forma el horizonte formativo de la Educación Artística trascenderá las aulas de clase y los centros culturales o artísticos, para permear los distintos contextos sociales, con la sensibilidad, la valoración del otro y las habilidades como la empatía, la asertividad y la resiliencia; su horizonte es infinito en los procesos de desarrollo y formación del ser humano.

Referencias

Aguirre García, J. C., & Jaramillo Echeverri, L. G. (2008). Consideraciones acerca de la Investigación en el Aula: Más allá de estar a la moda. Investigación Pedagógica, 11(1), 43-54. Obtenido de http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v11n1/v11n1a04.pdf

Álvarez-Gayou, J. (2003). Cómo hacer investigación cualitativa: Fundamentos y Metodología. México: Paidós.

Amabile, T. M. (2001). Beyond talent: John Irving and the passionate craft of creativity. *American Psychologist, 56*(4), 333-336.

Amescua, M. & Gálvez, A. (2002). Los modos de análisis en investigación cualitativa en salud: Perspectiva crítica y reflexiones en voz alta. Revista Española de Salud Pública. Vol.76. No.5. Recuperado el 17 de octubre del 2007 de: http://www.scielosp.org/scielo.php?script=sci_arttextpid=s113557272002000500005

Angulo Rasco, J. F., & Blanco García, N. (1994). Teoría y Desarrollo del Currículum (424 ed.). Málaga [es]: Aljibe.

Arias, F. (2012). El proyecto de investigación. Introducción a la metodología científica. Caracas, Venezuela: Episteme.

Arteaga Valdés, E. (2001). El sistema de tareas para el trabajo independiente creativo en la enseñanza de la Matemática en el preuniversitario. Tesis Doctoral. Universidad de Cienfuegos.

Attewell, P. (2009). ¿Qué es una Competencia? Pedagogía Social, 16, 21-43. Obtenido de http://www.redalyc.org/pdf/1350/135012677003.pdf

Balestrini A., M. (2013) Cómo se elabora el proyecto de investigación (7a. e.). Caracas, Venezuela: Consultores Asociados.

Barragán, D. (2012). La práctica pedagógica: pensar más allá de las técnicas. En Barragán, D. F., Gamboa, A. A., y Urbina, J. E. (2012). Práctica Pedagógica: Perspectivas teóricas. (pp. 19-37). Colección: Educación y Pedagogía.

Barrero E.; Bohórquez A.; & Mejía P. (2011). La hermenéutica en el desarrollo de la investigación educativa en el siglo XXI. Itinerario Educativo • Año xxv, n.° 57 • 101-120 • enero-junio de 2011.

Barreto de Ramírez, N. (1997) Interdisciplinariedad y transversalidad en la formulación de currículum para la carrera docente. Revista de Investigación. Investigación Educacional.

Bavaresco, A. (2013) Proceso metodológico en la investigación (Cómo hacer un Diseño de Investigación). Maracaibo, Venezuela: Editorial de la Universidad del Zulia.

Barruso, M. (2015). Los distintos modos de expresión artística como herramienta en la educación social para potenciar el desarrollo humano. Universidad de Valladolid. Recuperado de https://uvadoc.uva.es/bitstream/10324/15880/1/TFG-L%201200.pdf

Camilloni, A. et al (2008) El Saber Didáctico. Buenos Aires: Paidós.

Campos, A. (2007). Pensamiento crítico. Técnicas para su desarrollo. Bogotá: Magisterio.

Carbonell, J. (2001). La aventura de innovar. El cambio en la escuela. Madrid: Morata.

Cárdenas, T., y Pinzón, R., (2017). “Desarrollo del Pensamiento Creativo y Divergente en estudiantes de bachillerato Alto del Colegio Santa Francisca Romana”. Trabajo de Grado Publicado, para optar al título de Magíster en Educación, de la Universidad Sergio Arboleda, Bogotá, Colombia.

Caribias, Galindo David. (2016). La formación inicial y continua del maestro de Educación Artística en España y Latinoamérica.

Carretero, M. (2005). Constructivismo y educación. México: Progreso.

Castro, F. (2001) Etnomatemática y transversalidad. En Investigación y Postgrado.

Castro, R., Millán, M., Torres, R. (2011). El papel de la didáctica en la Educación Artística. Revista Praxis Pedagógica Nº 26.

Casarinni Ratto, M. (2007). Teoría y Diseño Curricular (230 ed.). Monterrey [mx]: Trillas.

Chalmers, F. G. (2003). Arte, educación y diversidad cultural. Barcelona: Paidós.

Charmaz, K. (2007). Constructing grounded theory. A practical guide through qualitative analysis. Thousand Oaks, CA: Sage.

Chávez Ayala, J. (1997) El currículo globalizado: mucho más que relacionar asignaturas. Lima: Tarea.

Chávez, A.R. (2003). La creatividad en la educación artística. Cuadernos Interamericanos de Investigación en Educación Musical, 3(6), 111-123. Recuperado de http://revistas.unam.mx/index.php/cem/article/view/7336/6831

Chomsky, N. (2001, 25 de enero). *La globalización en América Latina.* Trabajo presentado en la Cátedra Latinoamericana Julio Cortázar, Guadalajara, Jal., México

Colectivo de autores. (2014). Currículo para la excelencia académica y la formación integral 40 x 40. Orientaciones para el área de educación artística. Editorial Bogotá Humana.

Colombia. Congreso de la República. (1994). Ley 115 de 1994: Por la cual se expide la ley general de educación. Bogotá. Recuperado de http://www.mineducacion.gov.co/1621/articles85906_archivo_pdf.pdf

Comisión Europea. (2007). Competencias clave para el aprendizaje permanente, Un marco de referencia europeo. Luxemburgo: Oficina de Publicaciones Oficiales de las Comunidades Europeas. Recuperado de: http://ec.europa.eu/dgs/education_culture/publ/educ-training_en.html

Creswell, J. W.; Plano Clark, V. L. (2011). Designing and conducting mixed methods research. Thousand Oaks, CA: Sage.

Creswell, J. (2005). Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research. Upper Saddle River: Pearson Education.

Daza Cuartas, S. L. (2014). Investigación - Creación: Un acercamiento a la investigación en las artes. Horizontes Pedagógicos, 11(1), 87-92. Obtenido de http://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/ article/view/339

Díaz Barriga, Á. (2011). Competencias en Educación: Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula. RIES, Revista Iberoamericana de Educación Superior, 2(5), 3-24. Doi: 10.22201/ iisue.20072872e.2011.5.44

Diario La Opinión. Con arte educan a niños de la Comuna 8 de Cúcuta. Viernes 3 de noviembre de 2017. Disponible en: https://www.laopinion.com.co/cucuta/con-arte-educan-ninos-de-la-comuna-8-de-cucuta-143047t. Consultado: 15 de septiembre de 2020.

Documento Nº 16 emitido por el Ministerio de Educación Nacional. "Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media". Revolución Educativa: Colombia aprende. ISBN: 978-958-691-395-9 © Ministerio de Educación Nacional Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media Bogotá D.C. – Colombia www.mineducacion.gov.co 2010 Primera edición.

Eisner, E. (1995). Educar la visión artística. Barcelona: Paidós.

Eisner, E. (1990). El ojo ilustrado. Indagación cualitativa y mejora de la práctica educativa. Ediciones Paidós, España.

Espíndola, J. & Espíndola, M. (2005). Pensamiento crítico. México: Pearson Education.

Facione, P. (1990). Critical Thinking: A Statement of Expert Consensus for Purposes of Educational Assesment and Instruction. Research Findings and Recommendations. Fullerton: California Academic Press. Recuperado de https://pdfs.semanticscholar.org /75ec/bd5ec433f20dff5fc2e8894a0b1e7107d505.pdf?_ga=2.78751508.1483732974.15 70469437-1923564374.1570469437

Fiallo, J. (1996). Las relaciones intermaterias: una vía para incrementar la calidad de la educación. La Habana: Editorial Pueblo y Educación.

Freire, P. (2002). Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Siglo veintiuno.

García- Pérez, Omaña Alfredo. (2015), "Creatividad en alumnos de primaria: evaluación e intervención". Tesis Doctoral de la Facultad de Psicología de la Universidad de Salamanca, España.

Gardner, H. (1994). Educación artística y desarrollo humano. Barcelona: Paidós

Gardner, H. (1995). *Mentes creativas.* Barcelona: Paidós.

Gardner, H. (1995). Reflections on Multiple Intelligences: Myths and Messages. *Phi Delta Kappan, 76,* 200 - 209.

Gómez, Pinilla, M. (2014). La Educación Artística en los currículos escolares de Preescolar y Básica Primaria. Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. Bogotá, Colombia.

Gimeno Sacristán, J., & Pérez Gómez, A. I. (1998). Comprender y Transformar la Enseñanza. Madrid [es]: Morata.

Gimeno, Sacristán, J. (2010). ¿Qué significa el curriculum? Revista Scielo. versión On-line ISSN 2007-7033versión impresa ISSN 1665-109X

Giroux, Henry (2003). Repensando la política de resistencia. Notas sobre una teoría crítica de la lucha educativa. Barbecho, Revista de Reflexión Socioeducativa, 2, 17-25.

Goleman, D. (1998). La práctica de la inteligencia emocional. Barcelona: Kairós.

Gómez, Pinilla, M. (2010). La Educación Artística en los currículos escolares de Preescolar y Básica Primaria. Maestría en Desarrollo Educativo y Social. Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano. Bogotá, Colombia.

Gómez, J. (2005). Desarrollo de la creatividad. Fondo Editorial Universitario. Perú.

Guilford, J. P. (1951). *Guilford test for creativity.* California: Sheridan Supply Company.

Guilford, J. P. (1971). *The structure of intellect.* New York: McGraw Hill

Guilford, J. (1987). Creativity Research: Past, Present and Future. Frontiers of creativity research: Beyond the basics, 33-65.

Habermas, Jürgen. (1990). La Lógica de las ciencias sociales. Madrid, Ed. Tecnos.

Hernández, C. Federico y Romero M. Elkin. (2015). Pensamiento Crítico en las Prácticas Educativas Innovadoras desde el Arte. Tesis de grado de Maestría en Investigación. Universidad de San Buenaventura. Bogotá. DC.

Hernández, R., Fernández, C. y Baptista, M. P. (2010). Metodología de la investigación. México D.F., México: McGraw-Hill.

Hoja de Ruta para La Educación Artística. Conferencia Mundial sobre Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. Recuperado de: http://www.unesco.org/culture/lea.pdf

Jaramillo A. (2005). Didáctica, pedagogía y saber. Bogotá: Editorial Magisterio.

López Jiménez, N. (1999) Retos para la construcción curricular. De la certeza al paradigma de la incertidumbre creativa. Bogotá: Magisterio.

López, Picazo, C. (2018). La Educación Artística como herramienta de inclusión social. Trabajo de Grado Publicado. Licenciatura en Educación Primaria. Universitat Jaume I. España.

Marín Ibáñez, R. (1998). Creatividad y reforma educativa. Barcelona: Universidad de Santiago de Compostela.

Marco de acción de Dakar 2000 (2000). Recuperado de http://www.unesco.org/education/efa/ed_for_all/PDF/Marco_accion_spa.pdf

Medina, A., Domínguez, C. y De La Herrán, G. (2014). Fronteras en la investigación didáctica. Madrid: Universidad Nacional de Educación a Distancia.

Miklos, T. (2009). Visiones Competentes Sobre... Competencias (Aproximaciones Pedagógicas). Revista del Centro de Investigación, 8(32), 5-25. Obtenido de http://ojs.dpi.ulsa.mx/index.php/rci/article/view/177

MinCultura. (2010). Construcción de una Política Pública para la Educación Artística en Colombia Balance 2002-2010. Bogotá D.C. [co]: MinCultura, Ministerio de Cultura. Obtenido de http://www.unesco.org/culture/en/ artseducation/pdf/fp103ruizromero.pdf

MinEducación. (2006). Estándares Básicos de Competencias en Lenguaje, Matemáticas, Ciencias y Ciudadanas: Guía sobre lo que los estudiantes deben saber y saber hacer con lo que aprenden (undefined ed.). Bogotá D.C. [co]: MinEducación, Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

MinEducación. (2008). Orientaciones Pedagógicas para el Área de Educación Artística en la Educación Básica y Media [borrador] (82 ed.). Bogotá D.C. [co]:

MinEducación, Ministerio de Educación Nacional. Obtenido de http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/articles-172594_archivo_pdf. pdf

MinEducación; MinCultura. (2007). Plan Nacional de Educación Artística 2007-2010. Bogotá D.C. [co]: MinEducación.

Miraña Blasco, C. (2009). La Investigación sobre la Enseñanza en Colombia: Control positivismo, reflexividad y política. Pensamiento Educativo, 44(1), 53-76. Obtenido de http://pensamientoeducativo.uc.cl/index.php/pel/ article/view/448/919

Moreno, M. (1998). Los temas transversales: una enseñanza mirando hacia delante. En Los temas transversales. Madrid: Santillana.

Morín, E. (2001) Los siete saberes necesarios para la educación del futuro, Barcelona, Paidós.

Morín, E. (1984). Ciencia con conciencia. Pensamiento crítico/Pensamiento utópico. Barcelona: Anthropos.

Mundet Bolós, A., Beltrán Hernández, A.M. y Moreno González, A. (2015). Arte como herramienta social y educativa. Revista Complutense de Educación, 26(2), 315-329. Recuperado de http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43060/45511

Ñáñez, Rodríguez, José Julián; Castro, - Turriago, Heidy Mayerly. (2016). Educación artística y formación ciudadana: espacio para forjar la sensibilidad en la Corporación Colegio San Bonifacio, de Ibagué, Colombia. En: Entramado. Julio - Diciembre, 2016. vol.12, no. 2, p. 154-165, http://dx.doi.org/10.18041/entramado.2016v12n2.24221

Oliveira, J. M. y Lima Soriano de Alencar, E. M. (2010). Criatividade no ensino médio segundo seus estudantes. Paidéia, 20(47), 325-334.

Ortega, P. (1997). Arte, creatividad y psicoanálisis. . Mostrador. México.

Palomino, Montenegro S. y Pérez, Castro, K. (2019). El Arte Povera para fortalecer las habilidades del pensamiento crítico creativo en población vulnerable. Trabajo de Grado Publicado para

obtener el Título de Licenciado en Educación Primaria de la Universidad de la Costa. Barranquilla, Colombia.

Paul R y Elder L. (2003). La mini guía para el Pensamiento crítico Conceptos y herramientas. Fundación para el pensamiento crítico. Recuperado de http://epo86neza.com/comunicados/ comunicado11.pdf

Penagos, J. C. (1997). El origen de la creatividad. *Calidad y Excelencia, 2* (13), 4- 8.

Penagos, J. C. y Aluni, R. (2000). Creatividad, una aproximación. *Revista Psicología.* Disponible en: http://inteligenciacreatividad.com/recursos/revista-psicologia/revista-psicologia-2/index.html

Puche Navarro, R. (1997). Mente / Creativa / Mente / Investigativa / Mente. Nómadas (7), 10-19. Obtenido de http://nomadas.ucentral.edu.co/index. php/42-limites-y-posibilidades-en-la-formacion-de-investigadoresnomadas-7/648-mente-creativa-mente-investigativa-mente

Read, H. (1972). Educación por el arte. Barcelona: Paidós.

Read, H. (1980). Imagen e idea. La función del arte en el desarrollo de conciencia humana. México: Fondo de Cultura Económica

Rivas, P. J. (2006). Los Proyectos Pedagógicos de Aula: Entre el riesgo de perderlo todo o lograr muy poco. Educere, 11(35). Obtenido de http://www.scielo. org.ve/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1316-49102006000400009

Romero Sánchez, M. M. (2013). Un Espacio para Pensar la Educación Artística desde el Aula: Experiencia en la licenciatura en artes escénicas de la Universidad Pedagógica Nacional, Colombia. Revista Iberoamericana de Educación, 52(2), 7. Obtenido de https://rieoei.org/RIE/article/view/1802

Robles, G., Gabriel y Civila de L., D. (2015). El taller de teatro una propuesta de educación integral. Revista Iberoamericana de Educación. Recuperado de http://rieoei.org/edu_art3.htm

Roncancio Parra, N. M. (2012). Revisión Sistemática acerca de las Competencias Investigativas en Primera Infancia. Horizontes Pedagógicos, 14(1), 119-134. Obtenido de http://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/ rhpedagogicos/article/view/112

Rozitchner A. (2012). Ganas de vivir. La filosofía del entusiasmo. Buenos Aires: Editorial Sudamericana.

Sánchez Sánchez, G. (2010). Educación Estética y Educación Artística: Reflexiones para una enseñanza creativa. Aula: Revista de Pedagogía de la Universidad de Salamanca(16), 21-32. Obtenido de http://revistas.usal.es/ index.php/0214-3402/article/download/7429/8474

San Martín, D. (2014). Teoría fundamentada y Atlas.ti: recursos metodológicos para la investigación educativa. Revista Electrónica de Investigación Educativa, 16(1), 103-122. Recuperado de http://redie.uabc.mx/vol16no1/contenido-sanmartin.html

Sharp, C. and Le Metais, J. The Arts, Creativity and Cultural Education: an International Perspective, QCA, London, 2000

Schnapp, J. T. (2009, 28 de enero). Art in Schools inspires Tomorrow's Creative Thinkers. Without the arts, education's grade is Incomplete. *Edutopia*. Recuperado dewww.edutopia.org/arts-role-creative-thinking

Sessarego, Díaz, G. (2019). Estrategia metodológica para contribuir al desarrollo del pensamiento crítico en los estudiantes de la especialidad de pintura de una Institución Educativa de Arte en Lima. Tesis para optar el grado de Maestro en Educación con mención en Docencia en Educación Superior. Lima, Perú.

Strauss, A. y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada. Medellín: Universidad de Antioquia.

Stenhouse, L. (1984). Investigación y Desarrollo del Curriculum [An Introduction to Curricullum, Research and Development] (320 ed.). (A. Guerra Miralles, Trad.) Madrid [es]: Morata.

Stenhouse, L. (1985). La Investigación como Base de la Enseñanza (184 ed.). (M. A. Casanova, Ed., & G. Solana, Trad.) Madrid [es]: Morata.

Soriano de Alencar, E. M. L. (2002). O Estímulo à Criatividade em Programas de Pós-Graduação segundo seus Estudantes. Psicologia: Reflexão e Crítica, 15(1), 63-70.

Soriano de Alencar, E. M. L. y de Souza Fleith, D. (2003). Barreiras à Criatividade Pessoal entre Professores de Distintos Níveis de Ensino. Psicologia: Reflexão e Crítica, 16(1), 63-69.

Soriano de Alencar, E. M. L. y de Souza Fleith, D. (2004). Inventário de Práticas Docentes que Favorecem a Criatividade no Ensino Superior. Psicologia: Reflexão e Crítica, 17(1), 105-110.

Taylor, S. & Bogdan, R. (1990). Introducción a los métodos cualitativos de investigación. Barcelona: Paidós.

Tejero, J. (2016). Pedagogía crítica y educación artística. Mapa conceptual. Recuperado de: https://jatejero.wordpress.com/2016/01/11/pedagogia-critica-y-educacion-artistica-mapa-conceptual/

Tobón, S. (2006). Aspectos básicos de la formación basada en competencias. Talca: Proyecto Mesesup. Recuperado de http://maristas.org.mx/gestion/web/doctos/aspectos básicos formación competencias.pdf.

Touriñán López, J. M. (2011). Claves para Aproximarse a la Educación Artística en el Sistema Educativo Educación ‘Por’ las Artes y Educación ‘Para’ un Arte. Estudios sobre

Educación, 21, 61-81. Obtenido de https://www.unav. edu/publicaciones/revistas/index.php/estudios-sobre-educacion/article/ view/4422

Travé, G. y Pozuelos, F. (1999). Superar la disciplinariedad y la transversalidad simple: hacia un enfoque basado en la educación global. En Investigación en la Escuela. N° 37.

Unesco. (2010). Segunda Conferencia Mundial sobre la Educación Artística. Obtenido de: http://www.unesco.org/new/es/culture/themes/creativity/ arts-education/world-conferences/2010-seoul/outcomes/

Unesco. (1990). Declaración Mundial sobre Educación para Todos. Nueva York, Estados Unidos. Recuperado de http://unesdoc.unesco.org/images/0012/001275/127583s.pdf

Valenzuela González, J. R., & Flores Fahara, M. (2012a). Fundamentos de Investigación Educativa (Vol. I). Monterrey [mx]: Tecnológico de Monterrey.

Valenzuela González, J. R., & Flores Fahara, M. (2012b). Fundamentos de Investigación Educativa (Vols. II-III). Monterrey [mx]: Tecnológico de Monterrey.

Vásquez Román, N. (2011). Investigación en el Aula para la Construcción de Saberes desde un Enfoque Referencial Complejo. Teacs: Revista Científica Teorías, Enfoques y Aplicaciones en las Ciencias Sociales, 3(6), 85-97. ¿Obtenido de http://dialnet.unirioja.es/servlet/ artículo? código=3789860; http://www.ucla.edu.ve/dac/revistateacs/ revistas/revista6.pdf.

Vásquez Benítez, L. (2017). Investigación en el aula como estrategia curricular: Desarrollo de las competencias específicas de la educación artística. Horizontes Pedagógicos, issn-l:0123-8264, 19 (2), 55-68. Obtenido de: https://revistas.iberoamericana.edu. co/index.php/rhpedagogicos/article/view/1111

Vigotsky, Lev S. (2003). La imaginación y el arte en la infancia. Madrid: Akal. S.A. Madrid, España.

Villalobos, E. (2002). Didáctica integrativa y el proceso de aprendizaje. México: Editorial Trillas.

Watts, M. y Bentley, D. (1991). "Constructivism in the curriculum. Can we close the gap between the strong theoretical version and the weak version of theory–in–practice?" *The Curriculum Journal.* Vol. 2. Núm. 2. Págs. 171–182

ANEXOS

Anexo A. Cartas de Consentimiento informado

MANIFESTACIÓN DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Daniel Enrique García Suárez, docente del Colegio Comfanorte, residente en el municipio de Los Patios, Norte de Santander, acepto responder voluntariamente la entrevista del proyecto titulado: "CARACTERIZACIÓN DEL HORIZONTE FORMATIVO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE LAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS DE LA CORPORACIÓN CULTURAL CÚCUTA DE LA COMUNA 8 EN EL MUNICIPIO SAN JOSÉ DE CÚCUTA Y EL COLEGIO COMFANORTE EN EL MUNICIPIO DE LOS PATIOS, NORTE DE SANTANDER", la cual será aplicada por las maestrantes: Nubia Estela Pérez CC: N° 60.254.849 y Patricia Sánchez Pérez CC No. 60.301.504. Quienes hacen parte del proyecto investigativo.

Igualmente manifiesto que he recibido y comprendido la información sobre este ejercicio, así como el propósito del mismo y mi papel como participante.

Esp. Daniel Enrique García Suárez.

Nubia Estela Pérez.

Nubia Estela Pérez

Patricia Sánchez Pérez

Cúcuta, 21 de Mayo 2021

Ciudad y Fecha

MANIFESTACIÓN DEL CONSENTIMIENTO INFORMADO

Yo, Trino Ortega Rolón , Director de la Corporación Cultural Cúcuta, residente en el municipio San José de Cúcuta, Norte de Santander, acepto responder voluntariamente la entrevista del proyecto titulado: "CARACTERIZACIÓN DEL HORIZONTE FORMATIVO DE LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA DESDE LAS EXPERIENCIAS PEDAGÓGICAS DE LA CORPORACIÓN CULTURAL CÚCUTA DE LA COMUNA 8 EN EL MUNICIPIO SAN JOSÉ DE CÚCUTA Y EL COLEGIO COMFANORTE EN EL MUNICIPIO DE LOS PATIOS, NORTE DE SANTANDER", la cual será aplicada por las maestrantes: Nubia Estela Pérez CC: N° 60.254.849 y Patricia Sánchez Pérez CC No. 60.301.504. Quienes hacen parte del proyecto investigativo.

Igualmente manifiesto que he recibido y comprendido la información sobre este ejercicio, así como el propósito del mismo y mi papel como participante.

Trino Ortega Rolón
Gestor Social

Nubia Estela Pérez

Nubia Estela Pérez

Patricia Sánchez Pérez

Cúcuta, 21 Mayo 2021
Ciudad y Fecha

Anexo B. Guía de la entrevista

UNIVERSIDAD SIMÓN BOLÍVAR
BARRANQUILLA Y CÚCUTA - COLOMBIA | VIGILADA MINEDUCACIÓN
MAESTRÍA EN EDUCACIÓN

GUÍA DE LA ENTREVISTA

Buenos días estimado gestor social y colega docente. Ya una vez conocido el propósito de esta investigación, le solicitamos con todo respeto nos responda de la manera más concreta posible las siguientes preguntas. Les agradecemos de antemano su buena disposición y su colaboración.

Categoría: Concepción de la Educación Artística

1. Desde su perspectiva como pedagogo: ¿Qué es la Educación Artística y cuál es su propósito?

2. ¿Cuáles considera usted, son las habilidades o capacidades que debe promover la educación artística?

Categoría: Formación Artística

3. ¿Qué tipo de ser humano busca formarse a través de la pedagogía de lo artístico?

4. ¿Usted cree que la Educación Artística les permite a los niños, niñas y adolescentes percibir, comprender, y apropiarse del mundo, movilizando diversos conocimientos, medios y habilidades que son aplicables tanto al campo artístico, como a las demás áreas de conocimiento?

5. A su juicio y en su experiencia como docente y/o gestor social: ¿Cómo propicia la educación artística el reconocimiento del otro, del entorno y de sí mismo?

6. ¿De qué forma la participación o la experiencia que sus estudiantes y aprendices han tenido en las distintas actividades artísticas le han permitido o facilitado a éstos adaptarse o superar condiciones adversas de su vida?

7. ¿Podría describirnos cómo esta experiencia ha impactado la vida de sus estudiantes y/o aprendices?

Categoría: Sensibilidad

8. ¿En qué medida su propuesta formativa logra despertar la experiencia sensible y afecta a los estudiantes?

9. ¿Podría explicarnos con un ejemplo cómo se evidencia la sensibilidad en sus prácticas pedagógicas artísticas?

10. ¿Podría explicarnos cómo la sensibilidad desde lo artístico promueve o fortalece habilidades como la constancia, la fuerza de voluntad, la confianza en sí mismo, entre otras aptitudes que propician la presencia de experiencias exitosas en los ámbitos educativos formales y no formales?

Categoría: Apreciación estética

11. ¿De qué forma aprecian sus estudiantes y/o aprendices las distintas manifestaciones culturales autóctonas de su localidad?

12. ¿Considera que esta apreciación les ha generado un amor por lo propio y un sentido de pertenencia por su historia local?

13. ¿Manifiestan los estudiantes y/o aprendices emociones como entusiasmo, interés, inquietud, asombro y deseo de experimentar con las actividades artísticas?

Categoría: comunicación

14. ¿Cómo se transforman o cambian las habilidades comunicativas de sus estudiantes y/o aprendices con las experiencias artísticas vividas?

15. ¿Sus estudiantes y aprendices asumen el rol de espectadores, creadores y expositores en alguna de las actividades artísticas realizadas?

16. ¿Cuál de estos roles es el más significativo o el qué con mayor facilidad asumen sus estudiantes y por qué cree que es así?

Categoría: Proceso de recepción

17. ¿Cómo se logra dirigir la atención del estudiante y/o aprendiz como espectador de una obra o manifestación artística para que ésta lo impresione de forma positiva?

18. ¿Qué métodos o herramientas son las más apropiadas para conseguir que los estudiantes y/o aprendices reflexionen sobre ese sentimiento o impresión?

Categoría: Proceso de Creación

19. Desde su práctica pedagógica: ¿Cómo sus estudiantes y/o aprendices crean espacios de creación y reflexión en las prácticas artísticas?;

20. ¿Puede decirnos cómo sus estudiantes se apropian y crean experiencias exitosas a través de estas actividades?

Categoría: Proceso de Socialización

21. ¿Cómo el estudiante y/o aprendiz logra socializar con sus pares y otras personas los productos artísticos desarrollados?

22. ¿De qué herramientas, técnicas o procesos pueden valerse los docentes y gestores sociales dentro del campo de la Educación Artística, las artes y la cultura, para propiciar que sus estudiantes y/o aprendices alcancen una experiencia exitosa de vida?

23. ¿Qué consejo les daría usted a todos los docentes y gestores sociales para que promuevan experiencias exitosas en su contexto pedagógico a través de la Educación Artística?

Le agradecemos infinitamente su colaboración y esperamos que siga cosechando experiencias exitosas en ese maravilloso horizonte que provee la Educación Artística.

Las Autoras.

Anexo C. Modelo del cuestionario



MODELO DEL INSTRUMENTO DE RECOLECCIÓN DE DATOS

Dirigido a: Docentes de Educación Básica Primaria del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios.

Objetivo General: Caracterizar el horizonte formativo de la Educación Artística desde las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Objetivos Específicos

Descubrir los propósitos formativos de la Educación Artística que se evidencian en las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Reconocer hasta dónde las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación, han sido claves en las experiencias formativas de la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y del Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander.

Determinar qué aspectos pedagógicos de estas experiencias formativas desde la Educación Artística en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 del municipio San José de Cúcuta y en el Colegio Comfanorte del municipio de Los Patios, refuerzan los procesos de creación, recepción y socialización, pudiendo ser replicados en otros contextos educativos formales y no formales.

Presentación: A continuación se presenta un instrumento que busca recolectar información pertinente sobre el horizonte formativo de la Educación Artística desde las experiencias pedagógicas vivenciadas en la Corporación Cultural Cúcuta de la Comuna 8 en el municipio San José de Cúcuta y el Colegio Comfanorte en el municipio de Los Patios, Norte de Santander. Este instrumento es anónimo, por lo tanto, se espera que su respuesta sea lo más objetiva y sincera posible. Muchas gracias por su tiempo y disposición.

Instrucciones:

- Lea cuidadosamente el instrumento.
- Marque con una (x) la respuesta seleccionada.
- Seleccione solo una alternativa.
- El cuestionario es completamente anónimo.
- En caso de duda consulte al encuestador.
- Tome en cuenta las siguientes alternativas:

(1) Realmente nunca
(2) Muy pocas veces
(3) En ocasiones o a veces
(4) Casi siempre o generalmente
(5) Definitivamente siempre

Muchas gracias por su colaboración.

N°	Ítems	Opciones de respuesta				
Dimensión	**Integración de las competencias específicas de la Educación Artística en cada uno de los estudios de caso**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
1	¿Maneja usted dentro de sus prácticas pedagógicas algún tipo de actividad didáctica (metodológica o empírica) que potencie la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, entre los niños, niñas y adolescentes (NNA) que atiende?					
2	¿Ha observado en estos NNA algún tipo de respuesta: actitud, comportamiento, rendimiento, relación con los demás; una vez que han participado en este tipo de actividades didácticas?					
3	¿Considera usted que estas respuestas son positivas y por ende contribuyen a mejorar el desempeño académico y socio-cultural de los NNA?					
4	¿Conoce cuáles son y qué aportan las competencias específicas de la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación?					
5	¿Reconoce la presencia de estas tres (3) competencias dentro de la metodología pedagógica y didáctica que usted imparte en su institución?					
6	¿Cree usted que sea posible reforzar a través de estas competencias específicas de la Educación Artística, los procesos de creación, recepción y socialización en los NNA?					
Dimensión	**Consolidación de los procesos: de creación, recepción y socialización en los niños y/o adolescentes a favor de una sociedad inclusiva y crítica**	**1**	**2**	**3**	**4**	**5**
7	¿Conoce usted algún caso excepcional o significativo, que demuestre la utilidad de las competencias específicas de la Educación Artística en la formación integral de los NNA?					
8	¿Puede usted dar testimonio del impacto positivo que el acercamiento a las manifestaciones artísticas ha dejado en las vidas de niños, niñas y adolescentes (NNA)?					
9	¿Está de acuerdo en que este tipo de experiencias exitosas deben ser propiciadas dentro del sistema educativo formal y no formal, con la consolidación de los procesos: de creación, recepción y socialización en las prácticas pedagógicas y didácticas?					
10	¿Le gustaría conocer el horizonte formativo de la Educación Artística, promoviendo desde su contexto educativo (formal o no formal), la presencia de experiencias exitosas para otros niños, niñas y adolescentes?					

Anexo D. Archivo Digital