

**Educación artística y formación integral. Algunos principios orientadores para las prácticas pedagógicas.**



*Gina Alexandra Velásquez Moreno*

Licenciada en Educación Artística de la Universidad del Bosque  
Especialista en Educación Artística Integral de la Universidad Nacional  
Magister en Docencia de la Universidad de La Salle  
Coinvestigadora en la Asociación de maestros de Artes **Entre las Artes**.  
Investigación en Pedagogía de las Artes.

[www.entrelasartes.org](http://www.entrelasartes.org)

Docente de Educación Artística. Secretaría de Educación de Bogotá SED  
[alexa04.g@gmail.com](mailto:alexa04.g@gmail.com)

**Resumen:** El presente artículo expone algunos principios que pueden orientar las prácticas pedagógicas en procesos escolares de educación en artes o en proyectos artísticos comunitarios, para favorecer la formación integral y en esta como esencial, el pensamiento crítico. También, señala la urgencia de articular lo que sucede en la escuela, sus diseños y desarrollos curriculares, sus didácticas y mediaciones, a las particularidades de los contextos, a las necesidades e intereses de los estudiantes, para que estos puedan aumentar las posibilidades de actuación en las construcciones sociales y culturales de sus comunidades. Este discurso reflexivo desde la labor docente en artes, a su vez invita a pensarnos las vivencias, los aprendizajes, los saberes, los conocimientos, los valores, las actitudes y las habilidades que promovemos desde nuestras

prácticas como artistas educadores, toda vez que estas pueden incidir en la construcción de nuevas subjetividades, narrativas y tejidos sociales. Se enuncia en este sentido, la necesidad de pensar la educación en artes, como escenario de diversos procesos individuales y colectivos, que posibilitan la experiencia estética y la creación artística no sólo desde el fortalecimiento de habilidades técnicas específicas, es decir, que la educación en artes no se limite a la creación, la expresión y la comunicación a través de una obra, sino que también promueva el ejercicio reflexivo y crítico, de nuestro ser, estar y actuar en el mundo, para imaginar y contribuir en la construcción de mejores mundos posibles.

**Palabras clave:** Educación artística, Formación integral, Escuela-Contexto, Práctica Pedagógica, Pensamiento crítico, Construcción social cultural.

## **INTRODUCCION:**

*La imaginación creadora entró en la música y la danza. Y entonces, lo que eran rituales colectivos, pasaron a ser arte. Se modificaron sonidos y movimientos originales, se mezclaron con otros y dieron así nacimiento a unas nuevas formas artísticas. Es decir, pasaron a ser sometidas a la imaginación creativa de un individuo que respondía así a las expresiones colectivas de música y danza rituales. Lo mismo sucedió con la “literatura”, que fue primero relato hablado, antes de organizarse creativamente como metáfora y creación escrita del mundo. En su largo proceso de consolidación, aquello que hoy llamamos artes, sea escritura, sonido, movimiento, pintura o figura tridimensional, todo aquello ha sido, en cada momento, y para los pueblos que los han visto nacer y desarrollarse, el máspreciado legado de su creatividad, la memoria de sus hombres, la huella de identidad a la que difícilmente se renuncia sin correr el riesgo de desdibujarse (Collazos, 2011,p.23).*

La educación artística en la escuela ha transitado diversos debates de orden pedagógico y artístico, desde la política educativa que la orienta hasta las realidades escolares que la sustentan. Variados estudios y prácticas pedagógicas, por ejemplo, han dicho sobre el lugar que deberían tener las artes en la educación de niñas, niños y jóvenes, sobre la necesidad de darle mayor importancia en

los proyectos educativos e integrarlas al currículo escolar, sobre determinadas metodologías y didácticas que han logrado favorables resultados en el proceso educativo, sobre nuevas prácticas artísticas y giros que estas suponen para la pedagogía en artes, en fin, tendríamos un extenso campo por abordar.

Producto de muchos de estos ejercicios de reflexión y construcción colectiva, pero principalmente de la experiencia como maestros de artes o artistas educadores, es que hoy podemos afirmar que la educación artística aporta considerablemente a la formación integral<sup>1</sup> de los sujetos, incidiendo en las prácticas de convivencia, en las construcciones de conocimiento y en las transformaciones culturales de las comunidades.

¿Y cómo es que esto sucede? ¿Cómo es que las artes se vinculan a nuestros modos de concebir el mundo y de actuar en él?. María Elena Ronderos, gran gestora colombiana en el campo de las artes y la pedagogía, nos habla del *valor educativo de la experiencia estética*, (Ronderos, 2004-2020)<sup>2</sup> desde donde se agudiza el ser sensitivo, perceptivo, intuitivo, curioso, imaginativo, creativo, consciente y crítico. Desde la experiencia estética, se potencia el encuentro con nuestro ser interior, con los otros y la naturaleza, aumentando las posibilidades de re-crearnos y re-crear el mundo que cohabitamos.

Así las artes deben estar en la escuela hoy, no solo para acercar a los estudiantes a conocer más de las mismas artes o estar en la ciudad no solo para formar públicos que frecuenten las galerías, los muros, los teatros, entre otros. Si bien esto es relevante para el conocimiento y preservación de los legados artísticos y culturales, las artes en la escuela, deben estar principalmente para propiciar experiencias que nutran nuestras maneras de sentir, de percibir, de asir el mundo y de actuar en él. De modo que también aportemos a las construcciones culturales que puedan generarse en otros contextos vitales de los sujetos, más allá de la escuela o del museo, motivando nuevas lecturas,

---

<sup>1</sup> Formación Integral: Entendida como aquella que considera las diversas dimensiones del ser humano: Corporal, lúdica, estética, ética, espiritual, emocional, cognitiva, social, política y comunicativa. No se limita a la transmisión de información o al desarrollo de contenidos, entrelaza el ser con el saber y se piensa el accionar del ser humano en relación a la vida en comunidad.

<sup>2</sup> Ampliar información en [http://entrelasartes.org/secciones/escuela/conceptos\\_clave\\_edu\\_creatividad\\_1.html](http://entrelasartes.org/secciones/escuela/conceptos_clave_edu_creatividad_1.html)

dando espacio a la pregunta, a la indagación, a la reflexión, al debate, al pensamiento crítico, para que se gesten desde allí, diversos ejercicios de tejido social y comunitario.

Tendremos que comenzar desde la experiencia estética a movilizar vías fecundas de formación (López,2010,p.12.), partir de los modos sensibles y emotivos que cada ser humano tiene de encontrarse consigo mismo y con los otros, de las maneras como se relaciona con su entorno o su contexto particular, también de las formas en que se aproxima a nuevas experiencias, aprende y relaciona lo que aprende, para pensarnos cómo vincular esas vivencias, saberes y conocimientos al fortalecimiento de su vida en comunidad.

Entonces, más allá de continuar insistiendo en la importancia de las artes en la educación general de niñas, niños y jóvenes, y de su valor en diversos proyectos comunitarios, se propone aquí, desplegar en y desde la escuela y desde otros escenarios educativos, prácticas artísticas pedagógicas que puedan incidir no sólo en el desarrollo artístico sino en la formación integral, haciendo eco en las construcciones sociales y culturales que nuestras comunidades requieran hoy, de cara a los retos que las realidades nos plantean.

Para tal fin, es preciso considerar que las propuestas individuales y colectivas que desde éste enfoque se propicien, ya sea en la escuela o en otros ambientes de aprendizaje, mantienen una estrecha conexión con la configuración de la cultura, “la cultura entendida como el instrumento a través del cual se posibilita la adaptación, es decir, se construye la supervivencia de los seres humanos y la vida sobre el planeta y como el conjunto de imaginarios y significaciones sociales que van dándole sentido a las acciones humanas”(SED,2013). Lo que concebimos y vivimos de manera individual entra en juego con las concepciones y vivencias de los otros sujetos, dibujándose una vida colectiva que va dando identidad, pertenencia y sentido de trascendencia a los grupos sociales.

Las artes, se imbrican esencialmente en tales construcciones individuales y colectivas para lograr un flujo e intercomunicación constante con la cultura. De allí que en el campo de las artes por ejemplo surjan a lo largo de la historia de la humanidad, movimientos, corrientes y estilos artísticos que influyen en los modos de sentir, pensar y actuar de los grupos sociales, y que a su vez las realidades y acontecimientos en cada época, generen nuevos modos de crear en y desde las artes. Esto devela entonces que las prácticas y manifestaciones de la cultura, entre ellas las artes,

contribuyen a enmarcar indiscutiblemente las dinámicas humanas que a manera de hilos en una urdimbre, pueden incidir en el devenir de los sujetos y las comunidades.

Sin embargo, esta apuesta educativa se distancia de lugares epistemológicos y metodológicos de las artes como herramienta per se. No se trata de la música, la pintura, la literatura, el teatro o la danza en sí mismas, sino de las vivencias y los aprendizajes que se promuevan al interior de estas prácticas artísticas y, principalmente, cómo logramos vincular estas vivencias al desarrollo humano social y a las nuevas construcciones culturales.

Así pues llegamos a comprender que la educación artística en la escuela o en otros escenarios educativos, puede articular de manera fructífera la experiencia estética, al desarrollo humano integral y a las construcciones culturales colectivas.

Esto implica transformar imaginarios que de la educación artística en la escuela se tuvieron por mucho tiempo o que aún se tengan, donde el área representa escasa relevancia curricular y se desdibuja para suplir otras dinámicas utilitaristas. También se requiere, generar nuevas propuestas pedagógicas que involucren más los intereses y las necesidades de los sujetos, desde sus contextos más próximos hasta los contextos más amplios.

Entonces ¿Qué prácticas artístico educativas deberían promoverse hoy en el ámbito escolar o en otros ámbitos comunitarios para que desde una formación integral contribuyamos a gestar cambios culturales que requieran hoy nuestra sociedad? Se exponen en el presente artículo, algunas consideraciones pedagógicas a manera de posibles rutas, premisas e invitaciones, más no de recetas, pues el acto educativo lo constituyen las dinámicas propias de cada uno de los escenarios escolares y de cada uno de los contextos comunitarios.

### **Aprehender con todo el cuerpo.**

En la experiencia de asir el mundo intervienen todos los sentidos, por lo tanto el aprender y el conocer es algo que sucede con todo el cuerpo y no está limitado únicamente a la mente y a la razón. “Nuestro cuerpo es un condicionante y un mediador en todo lo relacionado con la vida, es soporte, envase, moda, estética, lienzo, todo esto con la expresión del lenguaje corporal, cuya carga comunicacional emparama el mensaje en su totalidad”(Pateti, 2008,p.88). Estas premisas nos invitan a considerar el lugar del cuerpo en la escuela y en el aprendizaje, donde el cuerpo

pueda ser involucrado activamente en las prácticas educativas, no sólo desde la educación física y desde las artes. También alude a la necesidad de enriquecer las experiencias corporales en el —dejarse sorprender, asombrarse, explorar, maravillarse, condolerse, indignarse, preguntarse— todas aquellas emociones, sentimientos, actitudes, habilidades y conocimientos que devienen de la experiencia sensible y perceptible, que en principio e indiscutiblemente son experiencia corporal.

La escuela hoy se tiene que preguntar por esta experiencia corporal y su relación con los aprendizajes, pues pareciera que el cuerpo y el movimiento son relevantes en el Preescolar, pero luego van desapareciendo a medida que crecemos, se va relegando el cuerpo y centrando el conocimiento únicamente en la razón, como si pudiera darse una suerte de desconexión entre nuestra mente y todo lo que somos como cuerpo perceptivo.

Los espacios y las dinámicas en la escuela entonces acentúan esta concepción, y nos van obligando a abandonar las ricas y diversas posibilidades de aprehender desde la experiencia corporal, y de compartir lo que aprehendemos mediante incontables recursos expresivos y comunicativos.

Como bien resalta un bellissimo material audiovisual de la televisión cataluña “La Cultura del Cuerpo: El futuro de Prometeo y Durga.”<sup>3</sup>; por mucho tiempo hemos entrado a la escuela sin cuerpo, se requieren prácticas pedagógicas que reivindicquen el lugar del cuerpo en la educación, el valor de las percepciones sensitivas, las emociones, los sentimientos, y hasta la intuición en la construcción de conocimiento.

Y desde las artes, un cuerpo que además pueda pintar sonidos, cantar dibujos, esculpir memorias, danzar colores, entre otros; porque también ha explorado las inmensas posibilidades de jugar con distintos lenguajes expresivos. Se requiere continuar fortaleciendo una escuela donde al pensarse la experiencia corporal se nos recuerde que interactuamos y nos recreamos con los otros, la naturaleza y el universo, desde y a través de nuestros cuerpos, y que quizás allí esté uno de los mayores desafíos que la humanidad deba afrontar en estos tiempos desde la educación y la cultura.

---

<sup>3</sup> Cultura del Cuerpo:El futuro de Prometeo y Durga. [https://www.youtube.com/watch?v=rLXzVF9N6n4/La Cultura del Cuerpo:El futuro de Prometeo y Durga.](https://www.youtube.com/watch?v=rLXzVF9N6n4/LaCultura%20del%20Cuerpo:El%20futuro%20de%20Prometeo%20y%20Durga)

## **Desarrollar dimensiones lúdicas y re-creativas.**

Paradójicamente, gran parte de lo que se estigmatiza en la escuela como que no serio o es poco importante, suele ser en ocasiones trascendental para la educación de nuestros estudiantes. La fragmentación de las asignaturas o áreas de conocimiento, la jerarquización de unas materias más o menos esenciales, la distribución de tiempos para jugar y otros para aprender, de actividades que cultivan el pensamiento y otras que “tan solo desarrollan habilidades técnicas expresivas”; ha sido una de las mayores dificultades para comprender y reconocer lo lúdico y lo re-creativo como fuente incalculable de aprendizaje.

De este modo vamos desconociendo también el valor que estas dimensiones recobran en las construcciones culturales. Huizinga (1938), en su libro *Homo Ludens*, resalta que “La cultura surge en forma de juego, la cultura al principio se juega...la vida en comunidad recibe su dotación de formas suprabiológicas, que le dan un valor superior, bajo el aspecto de juego. En este juego la comunidad expresa su interpretación de la vida y el mundo. No hay que entender esto en el sentido de que el juego se cambie por cultura o se trasmute a ella, sino más bien, que la cultura en sus fases primarias, tiene algo de lúdica, es decir, que se desarrolla en las formas y con el ánimo de un juego”(Huizinga, 1998,p.67). Resultaría valioso entonces para los procesos educativos, ahondar un poco más en esta relación -juego, lúdica y cultura,- juego, lúdica y pedagogía. Considerar por ejemplo los juegos, las actividades re-creativas y lúdicas que se dan en el contexto escolar o en otros espacios comunitarios, sobre todo las que emergen de manera libre y espontánea, y cómo enmarcan imaginarios, deseos, miedos, necesidades, tensiones, entre otros, que se relacionan estrechamente con el desarrollo personal y social. En este orden de ideas, reconocer que el juego y la lúdica se conectan con el desarrollo de la sensibilidad, de la imaginación y de la fantasía, así como con el desarrollo del lenguaje y del pensamiento, y que brindan elementos valiosos a los procesos de tejido social y cultural.

La neuropedagogía, amplía de manera juiciosa este estudio y nos dice que “Los procesos lúdicos y en especial los juegos son senderos abiertos a la creatividad y al conocimiento. De ahí que la lúdica en términos metodológicos sea un universo de posibilidades abiertas a la creación y a la cultura. Es por esto que la expresión plástica, musical, teatral, cultural y todos aquellos juegos en el espacio abierto, reglados o no reglados, son fundamentales a nivel social y escolar. De esta manera la lúdica no sólo será vista alrededor del simple juego didáctico, sino a través de todo ese

gran entramado de procesos creativos e intelectivos que se gestan alrededor del desarrollo humano” (Jiménez,2008,p.89) La pedagogía de la lúdica representa por tanto, un valor importante en la formación integral, en la medida que acoge el goce, el disfrute, el placer y los integra a los aprendizajes.

Esta perspectiva tanto para educadores como para mediadores, no resta rigurosidad al aprendizaje, al contrario promueve aprendizajes más afectivos y significativos, y en consecuencia, con mayor poder de recordación e incorporación a la vida misma.

Para el caso de la educación artística y otros procesos artístico pedagógicos, se deben continuar fortaleciendo las búsquedas y los proyectos que relacionan el juego, la lúdica y el arte. Antes que la explicación del o la docente, antes que el discurso teórico del o la mediadora, debería estar la experiencia lúdica, un juego que involucre, provoque e invite, para desde esa experiencia hacer nuevas conexiones y construcciones cognitivas.

### **Agudizar la capacidad perceptiva, imaginativa y creativa de cada uno y del colectivo.**

En la misma vía de lo ya expuesto sobre las prácticas pedagógicas que consideran el cuerpo, el juego y la lúdica involucrados activamente en la construcción de los aprendizajes, también debe verse imprescindible en el quehacer educativo el nutrir la capacidad de percibir, de imaginar, de fantasear y de crear. Estos procesos, nos pueden permitir entre otros muchos beneficios para nuestra existencia, el concebimos parte del movimiento que tiene el mundo y además capaces de intervenirlo, comprender que gran parte de lo que sucede obedece a nuestras decisiones y actuaciones personales o colectivas. En consecuencia, abandonar los lugares de sujetos y receptores pasivos para conquistarnos lugares de sujetos activos, participativos y corresponsables en el devenir humano.

En el campo de la pedagogía de las artes, ya sea al interior de la escuela o en otros escenarios comunitarios, en principio esto implica percatarse de un “desarrollo artístico”(p.ej., Zapata,2009)<sup>4</sup> y estar atentos para hacer los ajustes pedagógicos que se requieran.

---

<sup>4</sup> Margarita María Zapata, 2009. En su libro *Desarrollo artístico del niño* aborda algunas teorías y expone orientaciones para el trabajo pedagógico desde las artes. Se ha tomado de aquí el término “desarrollo artístico”, por considerarse parte importante en la educación del ser humano, más no se ciñe el presente escrito a la categorización



Cuando incursionamos en una práctica artística, vamos desarrollando distintas disposiciones, habilidades, aptitudes, actitudes y hasta experticias, que pueden ser consideradas entonces como parte de nuestro desarrollo artístico. Algunos asocian este desarrollo a edades específicas para orientar estrategias metodológicas y didácticas, no obstante, resulta menos generalizable, hacer acompañamiento en las búsquedas y construcciones que cada sujeto emprenda en las artes, animándole en su propio desarrollo artístico, aquel que también tendrá que ver con el entorno en el que ha crecido, con los estímulos que ha recibido, con sus vivencias artísticas, con los asuntos que le inquietan o le apasionan.

Ahora bien, el desarrollo artístico también está asociado a los ritmos y a los modos de aprendizaje de cada sujeto, y esto se corrobora en el aula ante la enorme diversidad que reflejan los estudiantes, a manera de paisaje con numerosas matices y aristas, al que hoy llamamos inclusión. Desde estas diferencias y diversidades, todas y todos, tienen derecho a agudizar su capacidad de percibir, de imaginar, de fantasear y de crear, y nos corresponde como artistas educadores o como mediadores, hacer los ajustes pedagógicos que se requieran para orientarles y acompañarles el proceso. En el que no está demás recordar que la experiencia artística individual logra avances cualitativos al entrar en diálogo con la de los otros, y esto es sin duda un reto educativo importante en la actualidad y hacia el futuro, aprovechar las diferentes capacidades, los diversos saberes y conocimientos, en el aprendizaje conjunto y colaborativo.

Por otra parte, agudizar la capacidad perceptiva, imaginativa y creativa de cada uno y del colectivo, implica abrirse a conocer y a incorporar en las prácticas pedagógicas, nuevas exploraciones en el campo artístico. Basta con observar como los estudiantes muestran gran interés cuando se les invita a explorar con distintos soportes, materiales, técnicas, espacios, recursos, o cuando el entorno mismo se convierte en un laboratorio de creación. Estas nuevas exploraciones orientadas desde variadas estrategias metodológicas y didácticas, por mencionar algunas: Bitácoras y portafolios como registros individuales de los ejercicios creativos, proyectos artísticos donde deban solucionar problemas específicos, trabajar con otros e integrar varios saberes; son ventanas que les permiten apromixamarse a las artes desde múltiples miradas y fortalecer capacidades no solo en su desarrollo artístico, sino en general, en su formación integral.

---

que la autora hace de actividades artísticas según edades. Esto solo podrá contrastarse en la misma práctica artística educativa.

En tal ejercicio de acompañamiento, como en todo proceso pedagógico, habrá de lograrse un aprendizaje mutuo, entre educadores y estudiantes. Entonces mientras los estudiantes fortalecen su desarrollo artístico ampliando sus capacidades y habilidades, los educadores pueden ir afinando sus metodologías e ir ajustándolas conforme las particularidades de los grupos, sean estos escolares o de otros contextos comunitarios. Y como “a menudo se requiere flexibilidad en las metas y la capacidad de aprovechar oportunidades imprevistas para cumplir objetivos que no podrían haberse formulado de antemano”(Eisner,1998,p.101.), también tendremos que mantener una actitud flexible, abierta y dispuesta a realizar los cambios que se necesiten en los diseños curriculares, en los planes de estudio, en los proyectos de aula, en tanto todos estos son constructos pedagógicos que se reconfiguran según las realidades complejas y cambiantes de la enseñanza y del aprendizaje. Aquí también se pone en juego la capacidad perceptiva, imaginativa y creativa de los artistas educadores o de quienes desarrollan el proceso pedagógico.

### **Promover la transformación e interpretación simbólica como lenguaje y como actitud reflexiva crítica**

Luego de estas primeras consideraciones a manera de entrada a la educación en y desde las artes, es preciso pensarnos algunos asuntos que en el mundo contemporáneo se convierten en desafíos para la pedagogía de las artes, por ejemplo, que estamos en una época donde impera la cultura de la imagen, expuestos diariamente a numerosos códigos, signos y símbolos que diversifican los lenguajes, y que en consecuencia, no solo debemos aprender a leer y a escribir como se entendería literalmente, sino que la alfabetización hoy debe ir más allá.

Se trata de “pensar las imágenes, entrar a relacionarnos con ellas de manera compleja y con voluntad de sentido. Para ello es clave abordar su especificidad, sus principales características, sus implicaciones para la educación, sus múltiples posibilidades de interacción, su relación con el lenguaje verbal, sus dinámicas comunicativas, y sobre todo sus posibilidades pedagógicas” (Calvo,1999,p.38). Más cuando actualmente, niñas, niños y jóvenes están expuestos a un bombardeo constante de imágenes y pasan gran parte de su tiempo frente a pantallas y dispositivos tecnológicos; entonces leer, interpretar, deconstruir, elegir, crear imágenes y lograr nuevos aprendizajes a través de ellas, es hoy tarea fundamental de la educación artística, de las demás áreas del currículo escolar y ojalá de proyectos comunitarios.

Señala Kerry Freedman (2006,p.13) que “La cultura visual puede ayudar y puede ser perjudicial, puede ser a la vez segura y peligrosa, creativa y destructiva..., es más importante ayudar a los alumnos a estudiar esta variedad de significados que intentar protegerles de la imaginaria, cuya tipología irán descubriendo, de todos modos, progresivamente, fuera de la escuela. Discutir esas imágenes y objetos dentro del centro escolar proporciona un foro para los alumnos que no tienen esas conversaciones fuera de este entorno”. Es por ello, que se debe dar una mirada juiciosa a la relación que establecemos las personas con la multiplicidad de imágenes que circulan en nuestro contexto, debemos leer con nuestros estudiantes, como diría Noam Chomsky (2010, p.61) la “ingeniería de la persuasión”, y lo que estas imágenes pueden estar provocando en los imaginarios y prácticas tanto individuales como colectivas, encontrando posibilidades formativas desde el quehacer artístico educativo.

En este sentido, algunos ejercicios didácticos con estudiantes quizás involucren los programas de TV, las canciones o grupos musicales favoritos, pidiéndoles que compartan los aspectos que les parecen llamativos y cómo los relacionan con su propia vida e identidad, también encontrando imágenes que por ejemplo se convierten en íconos o estereotipos, para ver cómo y cuándo las imágenes pueden narrar, construir o destruir. Es preciso entonces generar ambientes de conversación, instalar preguntas, suscitar la reflexión crítica e invitarles a interpelar esas imágenes y muchas otras que estén en su cotidianidad. Incluso llevarlos a revisar el lugar de las imágenes en nuestras relaciones interpersonales y en nuestras construcciones sociales y culturales, pues “si bien es común hablar de las imágenes de sí, o de las imágenes del otro, no es tan común tomarse las imágenes más literalmente, analizando qué suma un idioma visual, qué aporta la cultura de los medios audiovisuales, las fotografías, los espectáculos (que muchos indican como el signo más fuerte de nuestro tiempo), del modo como constituimos nuestra manera de ser y de relacionarnos con otros”(Dussel & Gutiérrez, 2006,p.13).

Así pues, la cultura visual en cualquier entorno incide significativamente en la configuración de narrativas y de subjetividades, es decir, de los modos como nos constituimos como sujetos y de cómo nos configuramos en un grupo social determinado, de ahí que sea urgente retomarla en el quehacer pedagógico para promover en los estudiantes actitudes que les permitan ser selectivos, reflexivos, críticos, autónomos y creativos.

Esta actitud reflexiva y crítica que favorece la interpretación simbólica (ver qué contienen o nos dicen ciertos símbolos) y da libertad a la transformación simbólica (llevar a símbolos aquello que sentimos o pensamos) en la escuela se relaciona con el ambiente visual que generamos y con las relaciones que establecemos a diario a través de las imágenes. Es así que, las maneras en que disponemos los espacios, los mobiliarios, los recursos que usamos para el quehacer educativo, nuestros discursos, nuestras expresiones corporales y otros elementos visuales del cotidiano, constituyen imágenes y configuran, por así decirlo, una micro cultura visual. La escuela congrega entonces un sinnúmero de dispositivos visuales en todos sus espacios y estos invitan a unos modos de sentir, de ser, de pensar y de actuar.

A su vez esa micro cultura visual interactúa con una macro cultura visual generada por los medios masivos de comunicación y por las imágenes presentes en otros entornos de los sujetos fuera de la escuela. Al respecto María Acaso (2012,p.128), acuña el término “*pedagogías invisibles*, que deben reconocerse para comenzar un proceso transformador, habitar el espacio, construirlo, recorrerlo, contemplarlo, reconocerlo y soñarlo. Hoy más que nunca necesitamos habitantes que recuperen el espacio público y la convivencia democrática”. Es preciso ser más conscientes de las imágenes en los espacios que habitamos y convivimos, este es sin duda un ejercicio necesario de pensamiento reflexivo y crítico<sup>5</sup>, que para el caso de la escuela, nos permite aprender a recrear en comunidad educativa la cultura visual y ver qué valores se interiorizan o qué prácticas se promueven.

Los educadores sabemos que este es un gran desafío para nuestra labor hoy y para la formación integral de nuestros estudiantes, contrarrestar el impacto de la revolución tecnológica e informática y de la cultura visual que esta imprime con mayor influencia en las etapas de la niñez y la adolescencia. Debemos aprender a poner recursos y herramientas tecnológicas a favor de instalar en cuantas esferas de la vida misma sea posible, la capacidad de observación, de lectura, de interpretación de símbolos y metáforas, de pensamiento reflexivo y crítico, de construcción de conocimiento y de capacidad creativa.

---

<sup>5</sup> “Entendemos el pensamiento crítico como el juicio deliberado y autorregulado que resulta del análisis, evaluación e inferencia y explicación de consideraciones conceptuales, metodológicas, contextuales, de evidencias y criterios sobre las cuales se basa el juicio emitido. Pensamiento crítico es una herramienta esencial para la indagación. Como tal el pensamiento crítico es una fuerza liberadora en educación y un recurso poderoso en la vida personal y cívica de las personas” Cita hecha por Agustín Campos en su libro: *Pensamiento crítico Técnicas para su desarrollo*, retomando el trabajo de Facione, Peter A. (1998). *Critical Thinking: what it is and why it counts*. Pag.36.

## **Aprender a proyectar, planear, organizar y dirigir las propias búsquedas artísticas.**

Otro asunto que en el mundo contemporáneo se convierte en desafío para la pedagogía de las artes, es comprender que en la educación artística se hace tan relevante el resultado como el proceso para alcanzarlo, tan importante el producto artístico como la experiencia o la vivencia.

Por mucho tiempo el imaginario y la práctica que orientó el trabajo del área de artes en la escuela, prestó mayor atención a los productos finales, y además, a los que el docente consideraba “bellos”, ojalá para exponer en eventos o celebraciones institucionales, destacándose así solo el trabajo artístico de unos pocos estudiantes. Estas prácticas escolares restaban atención al proceso en el aula, a los aprendizajes que lograban construir cada uno de los estudiantes, al desarrollo artístico y a la vivencia misma.

Tiende a cambiar tal escenario escolar con las emergentes prácticas artísticas y pedagógicas que reivindican la experiencia estética y la reflexión sobre el hacer, así como los alcances educativos en todos y cada uno de los sujetos que participen. Se dibuja en consecuencia, una nueva forma de abordar el trabajo artístico en el aula o en otros escenarios educativos culturales, donde se promueva en los sujetos el reconocimiento del tránsito de sus aprendizajes (la metacognición) y se les preste mayor atención a sus búsquedas personales y a sus maneras resolver en el proceso artístico (lo metodológico).

Es decir, ya no es el docente quien decide de manera vertical qué, cómo y para qué se trabaja algo en artes, o el mediador en un museo el que expone qué quiere decir una obra de arte y cómo abordarla, ahora se busca que los sujetos se apropien, vinculen a su propia experiencia, relacionen, contrasten, indaguen, interpelen y propongan. Educador y estudiante en aprendizaje constante y este aprendizaje a su vez como ejercicio creativo, que permita ampliar la experiencia y animar nuevos procesos artísticos. El educador con la autoridad que le da su saber artístico y pedagógico anima la búsqueda y las construcciones que los mismos estudiantes han de lograr.

Abonado este terreno de emprender las propias búsquedas en el proceso artístico, se hace necesario también, el diseño de proyectos curriculares y planes de aula, que superen el desarrollo de actividades desarticuladas o de contenidos distantes de otros campos de saber y conocimiento. Esta ha sido una práctica común en el contexto educativo, ver áreas y asignaturas fragmentadas,

reduciendo la posibilidad de desarrollar conocimiento sistémico, orgánico, holístico, que le permita a los estudiantes ir más allá de la recepción de información compartimentada.

En educación artística, por ejemplo aun se estudian técnicas sin pensarse en el desarrollo del pensamiento creativo o se abordan contenidos sin establecer relaciones con la historia, la biología, la filosofía o la matemática, e insistimos muy a pesar de los retos educativos, en separar las ciencias de las artes, cuando ya se ha demostrado que existe una estrecha relación entre estos dos campos del conocimiento.<sup>6</sup>De este modo, hacemos que las búsquedas de nuestros estudiantes en su proceso artístico y en sus aprendizajes en general sean limitadas, pues trazamos demarcaciones muy rígidas entre asignaturas del currículo, que si bien configuran la comprensión de un objeto de estudio, no les permiten establecer relaciones de sentido entre uno y otro campo.

Ahora bien, para que los estudiantes puedan proyectar, planear, organizar y emprender, procesos creativos en y desde las artes, el saber artístico y pedagógico del educador, así como su visión para articular los aprendizajes a la vida misma, también juega un papel muy importante. El nivel de apropiación de un saber específico (artes-pedagogía), amplía la posibilidad de establecer comunicación con otros campos del conocimiento, sin el riesgo de desdibujar el propio saber, sin la supeditación de un área a otra en el currículo o la subvaloración de un saber respecto a otro en la práctica pedagógica. Cuando además de este diálogo de saberes y conocimientos entre una asignatura y otra(integración curricular), se logra que los estudiantes aborden temas, asuntos o problemas relacionados con su propia vida, surgen numerosas posibilidades de trabajo artístico en el contexto escolar e incluso se hacen más potentes las propuestas hacia otros contextos barriales o locales. Se trascienden los muros de la escuela, abriendo una ventana para ver en sentido amplio el mundo allí afuera, contemplar las realidades, identificar retos o desafíos, idear proyectos, trabajar en equipo y construir en comunidad. Así la experiencia estética y la creación artística se insertan en la vida misma, escenario donde recobra más fuerza la transformación cultural.

### **Incentivar la pertenencia a un grupo, a una comunidad y a un contexto histórico cultural.**

---

<sup>6</sup> La Fundación ELIC, Escuelas Libres de Investigación Científica para Niños, ha desarrollado un trabajo muy valioso para la educación y la pedagogía en la infancia particularmente, que integra la ciencia, el arte, la filosofía y la didáctica, en los procesos de aprendizaje. Ver [www.elicnet.org](http://www.elicnet.org)

Desde la metáfora de la ventana que podemos abrir los educadores para conectar lo que se aprende en la escuela con lo que se vive y se necesita construir en los contextos de las comunidades, se hace urgente fortalecer el sentido de pertenencia e identidad, sin el cual es imposible actuar con un sentido de corresponsabilidad.

Nelson Vallejo (1999,p.89) expresó, retomando a Edgar Morin, que "...un modo de pensar que tenemos que inculcar en los jóvenes es: saber que la unidad contiene la multiplicidad y que la multiplicidad contiene la unidad. Pues quienes solo consideran la unidad de la especie humana olvidan su diversidad y aquellos que consideran su diversidad solo ven un catálogo atiborrado de diferencias antagónicas y explosivas". De allí la necesidad de promover el reconocimiento de sí mismos, de los grupos sociales a los que pertenecemos y en un sentido más amplio, de todos como humanidad, donde podamos ver y dejar ser a la diversidad, mientras nos pensamos en unidad.

En consecuencia, es importante, que los proyectos educativos promuevan el respeto a la diferencia y la capacidad de aceptar lo distinto, para que el sentido de identidad y pertenencia a un grupo o comunidad no nos lleve a segregar o a violentar a otros grupos o comunidades. Esto requiere de generar ambientes donde todos y cada uno puedan sentirse reconocidos e incluidos, donde sea importante acoger a los otros, aprender de la diferencia, conciliar y trabajar en equipo en medio de contextos heterogéneos.

En la escuela se suele trabajar todo el tiempo con esta noción de unidad y multiplicidad, de identidad y de pertenencia, con menos o mayores logros en algunos casos, pero se insiste en reconocer las necesidades personales y las colectivas, en pensar en proyectos individuales y en proyectos al servicio de nuestras comunidades, en considerarnos sujetos con un compromiso social. Pero ¿por qué las realidades hoy nos muestran que es muy débil ese sentido de identidad y pertenencia, que casi siempre antepone los intereses personales al bien común? También suele insistirse desde la escuela en reconocernos diversos y valorar la diferencia. Pero ¿por qué aun existen tantas barreras para incluir a quienes vemos distintos? Algo pasa en nuestras construcciones culturales y no solo en la escuela, que tendremos que revisar y replantearnos desde diferentes escenarios y agentes educativos.

Desde la experiencia estética y en las prácticas artísticas, por ejemplo, puede cultivarse de manera privilegiada la conciencia de coexistencia y corresponsabilidad, así como la de convivencia

armónica en la diversidad. A través de la literatura, la danza, la plástica, la música, las artes escénicas, el cine, otras transformaciones simbólicas y lenguajes expresivos, podemos acercarnos a los legados históricos culturales, ofrecer alternativas para digerir y renovar el mundo complejo en el que vivimos, nutrir nuestro ser interior para potenciar nuestro poder creativo y transformador, ganar apertura a otros modos de percibir, de sentir y de crear, y fortalecer los vínculos comunitarios para animar posibilidades de tejer cambios juntos.

Las artes de una u otra forma siempre nos llevan a esa experiencia de unidad y multiplicidad, puede que emprendamos un proceso artístico solos, sin embargo en algún momento sentiremos la inquietud de saber si hay otros que han hecho lo mismo o algo parecido, nos preguntaremos por esa práctica artística situada en una época o en un contexto específico, quizás buscaremos alguien que contemple nuestro trabajo o con quien compartirlo, o también pueda que nos interese registrar, guardar memoria de lo que hacemos para aportar a las construcciones de conocimiento que se adelanten en determinado campo artístico.

Desde nuestras prácticas pedagógicas, también podemos animar a nuestros estudiantes a soñar y a trabajar estas nuevas individualidades y colectividades, donde además podamos desarrollar conciencia histórica y valorar nuestros legados culturales. Necesitamos conocer la historia, las diferentes historias, hacer memoria, no perder de vista el pasado y ver qué nos dice este hoy a las comunidades y a la humanidad, para decidir mejor lo que construimos en nuestros presentes y hacia el futuro.

En la educación artística por ejemplo, tendría un lugar relevante la enseñanza y el aprendizaje de las artes situados en nuestra América del Sur, puesto que los referentes suelen ser la mayoría de veces eurocéntricos y si bien estos también hacen parte de nuestra historia, debemos ahondar en los propios territorios, fortalecer una identidad cultural que privilegie los lugares en los que nacimos, las tierras que nos pertenecen, los saberes ancestrales que nos enseñan cómo cuidar estos territorios y los legados artísticos de nuestros pueblos originarios que nos conectan con otros universos del conocimiento. Sin perder de vista la noción de humanidad, es preciso hoy una pedagogía que también nos eduque para ser libres y para cuidar la vida, desde los lugares donde vivimos.



Señala Boaventura de Sousa Santos( 2009,p.12). que “no habrá justicia social global sin justicia cognitiva global. Los procesos de opresión y explotación, al excluir grupos y prácticas sociales, excluyen también los conocimientos usados por esos grupos para llevar a cabo esas prácticas”. Entonces, requerimos desde la escuela principalmente, identificar qué modos de construir conocimiento se privilegian hoy, a qué saberes y prácticas se les da mayor relevancia, cómo esto puede excluir ciertos grupos sociales y qué tipo de humanidad se puede estar forjando. Revisar también las dinámicas de identidad que estos conocimientos y prácticas generan hoy principalmente en las niñas, niños y jóvenes, para emprender desde la educación y en esta desde la educación artística, nuevas configuraciones que promuevan entre otros valores, el del sentido de pertenencia a una comunidad y de compromiso con un contexto histórico cultural.

**Resaltar desde los procesos educativos artísticos la posibilidad de actuación en las dinámicas de vida y en las realidades de mundo.**

Concebir y entender el mundo como algo que está siendo y no que está dado, como una construcción de la que podemos y debemos hacer parte. En palabras de Freire (1996), “el hecho de percibirme en el mundo, con el mundo y con los otros, me pone en una posición en el mundo que no es la de quien nada tiene que ver con él. Al fin y al cabo mi presencia en el mundo no es la de quien se adapta a él sino la de quien se inserta en él. Es la posición de quien lucha para no ser tan solo un objeto, sino también un sujeto de la historia” (Freire, 1996,p.53). Para que esta noción de mundo sea posible, se requiere lograr sentido ético y político, que en últimas nos permita preocuparnos por el bienestar de todos y actuar con honestidad, pensando en común-unidad.

También se requiere de capacidad creativa, de imaginar posibilidades y concebirlas como un poder de actuación y transformación. En este sentido, expone Georges Didi (2016), que “...hay que crear posibilidades donde lo que usted llama ideología dominante no tiene todo el poder. Hay que crear posibilidades, o sea, hay que inventar. Es por eso que los artistas son interesantes, porque inventan sin cesar. Hay que tener una invención ética, política, estética, de la vida cotidiana. Eso: inventemos, inventemos más”(Georges Didi, 2016.Entrevista por Santiago Rosero,1996). Y ojalá pensemos cómo eso que inventamos, creamos o construimos desde las artes, en sí mismo es un ejercicio como sujetos de poder, que inicia en nuestras vidas cotidianas y puede expandirse a otras esferas de la vida social e incluso llegar a tener eco en las construcciones de mundo y humanidad.

Las artes y la educación artística son un campo fértil en este sentido, pues desentrañan percepciones e imaginarios respecto de nuestro propio ser y de este en relación con el complejo pero maravilloso mundo de la coexistencia. Es por ello que una pintura, una pieza musical, una obra literaria, entre otros, puede hablarnos de tantas cosas en cualquier época, desde la vida del artista, su contexto histórico cultural, hasta sus más entrañables anhelos. Las creaciones o composiciones artísticas de nuestros estudiantes, también pueden decirnos mucho sobre ellos, sus contextos familiares y comunitarios, sus sueños o deseos y la manera como los relacionan con el mundo que están viviendo. Es aquí donde como artistas educadores, podemos identificar qué procesos debemos ayudarles a fortalecer en su desarrollo artístico y su formación integral, cómo llevar sus logros individuales a nuevas conexiones con propósitos colectivos, cómo dar inicio a ese sentido ético y político, que hoy más que nunca urge en nuestras sociedades.

Entonces, aparecerán prácticas artísticas ligadas a reflexiones sobre realidades que vivimos y que nos afectan, las insertidumbres y los miedos que nos invaden, pero también los sueños y las posibilidades que intuimos, y desde las artes, habremos de permitir encuentros y diálogos con esa misma experiencia en otros<sup>7</sup>, ojalá de contextos diferentes, para darnos cuenta que siempre habrá algo que nos une y desde donde podemos construir juntos.

Se puede probar este principio educativo en una práctica pedagógica que por ejemplo invite a los estudiantes a realizar una búsqueda reflexiva y crítica sobre algún tema de su interés, y a luego intervenir los espacios públicos de la escuela a través de la pintura mural o de otras prácticas artísticas. Ver con ellos qué suscitan sus intervenciones en el ambiente escolar, qué preguntas surgen, qué dinámicas cambian en la cotidianidad o qué otros proyectos artísticos se impulsan a partir de estas iniciativas. Lo mismo puede suceder en otros escenarios fuera de la escuela o en otros momentos de la vida de los sujetos, que vean que sus intervenciones sean estas artísticas o de otra índole, inciden en las construcciones de realidad de sus contextos y que las acciones de

---

<sup>7</sup> Encuentro Latinoamericano de Artistas Educadores/as liderado por la Agrupación Cultural Ayecantún –Chile. Ver: <https://www.compartirpalabramaestra.org/recursos/publicaciones-e-investigaciones/otras-investigaciones/encuentro-latinoamericano-de-artistas-educadorases>

muchas personas juntas en diferentes latitudes, en consecuencia podrán incidir en las construcciones de mundo y devenir humano.

**Hacer énfasis desde las artes en procesos de pensamiento y desarrollo cognitivo, dando prioridad a la inteligencia creadora mediada por un sentido ético.**

Para terminar este artículo se insiste en dos aspectos que pueden ser considerados hoy como los mayores desafíos para el mundo contemporáneo desde la pedagogía de las artes, continuar estudiando los desarrollos cognitivos que las artes permiten en los seres humanos e invitar a que los procesos creativos siempre estén mediados por un sentido ético, evitando poner la creatividad al servicio de proyectos que destruyan o amenacen la supervivencia humana en armonía con nuestro planeta.

Por mucho tiempo en la escuela ha existido el imaginario de las artes ubicadas en un lugar de actividad manual, de habilidad corporal, más hacia las emociones y el desarrollo del ser, pero poco hacia la posibilidad de desarrollo de procesos de pensamiento, es decir de construcción cognitiva, o desarrollo del saber y conocer.

Distintos estudios se han adelantado en relación a las artes y la cognición, y deberíamos tenerlos más en cuenta en nuestras prácticas pedagógicas. Por mencionar algunos en este campo: Marisa Corte Ríos, Goodman, Parson y Arthur Efland. Este último autor, afirma que “tenemos diversas formas de cognición (proposicional y no proposicional); pero éstas no se enfrentan entre sí. Más bien ambas emergen de la misma fuente común, el nivel básico de experiencia que tiene su origen en encuentros corporales y perceptivos con el entorno, incluida la cultura” (Efland,2004,p.229). De este modo, el ser y el saber no se distancian, al contrario actúan como un proceso simbiótico, uno se alimenta de otro, uno contribuye a otro. Ser y saber no pueden abordarse por separado en los currículos educativos, ni se les puede asignar uno u otro a ciertas disciplinas, los dos procesos han de hacer parte de una formación integral presente a su vez en cada campo del conocimiento.

Si bien las artes privilegian la percepción, la intuición, la emoción, la expresión, entre otras, no dejan de lado la asociación, la interpretación, la síntesis, la construcción de nuevas ideas y conceptos, entre otros. Tal perspectiva, invitaría al reconocimiento de la educación artística en la escuela y en diversos escenarios, como vivencia que construye conocimiento desde otras

racionalidades no convencionales ligadas más a la experiencia sensible, pero igual de legítimas para la vida y las construcciones culturales de los seres humanos.

Una vez reconocidas estas posibilidades, convendría también pensar que la inteligencia creadora y que los aprendizajes desde el ser y el saber, pueden tomar inimaginables rumbos, cuando no están mediados por un sentido ético. A manera de “caja de pandora”, podemos con nuestra inteligencia humana, construir o destruir, basta con ver los numerosos inventos que ha logrado la humanidad para enfrentar por ejemplo enfermedades o pandemias en diferentes épocas, pero también cómo se aprovechan esos inventos para servir a los intereses económicos y de poder de unos pocos. Podemos ser inteligentes para crear construcciones que nos permitan avanzar hacia la democracia y la paz, o continuar construyendo muros que dividen y violentan, así como armas nucleares que amenazan al planeta entero, es aquí donde retorna el principio de lo ético: ¿Al servicio de qué ponemos nuestra inteligencia creadora?

Antonio Marina (1993) exponía: “El ámbito de la inteligencia es el ámbito de la ética. Como toda creación de posibilidades, la de los recursos fisiológicos ha de ser cuidadosamente juzgada, porque puede llevar a resultados monstruosos (...) Las manipulaciones genéticas pueden diseñar un nuevo tipo de atleta, el culto al record, la obsesión de la marca (...) ha metido al deporte de competición en un callejón de difícil salida teórica. La inteligencia queda con el pie en alto, dudando si dar un paso más. Inexorablemente, la creación de posibilidades exige de la inteligencia que invente un arte de elegir bien, que es lo que llamamos ética” (Marina,1993,p.89).

En un mundo cambiante, a veces percibido como vertiginoso y todo el tiempo desafiante para el ser y saber humano, posiblemente esta reflexión cobre mayor sentido. Tendremos que retornar a estos imperativos que parecían haberse guardado en el anaquel: El sentido estético, político y ético, sin los que no es posible el pensamiento crítico, ni una práctica educativa, ni una educación artística para el ser integral.

## **BIBLIOGRAFÍA**

Acaso María, 2012. *Pedagogías Invisibles. El espacio del aula como discurso*. Editorial Catarata.Madrid, España.

De Sousa Santos, Boaventura, 2009. *Una epistemología del SUR*. Siglo XXI editores, s.a. Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales. CLACSO 2009. México.

Calvo Wenger R, 1999. *Imágenes, símbolos y nuevos lenguajes en la educación. Distintas maneras de asumir lo visual y lo audiovisual en los contextos educativos*. Bogotá Colombia. Revista Investigación Educativa y Formación Docente. N° 1 mayo de 1999.

Caja J. (coord.), M. Berrocal, J.C.Fernández Izquierdo, A. Fosati, J.M González Ramos, F.M. Moreno, B.Segurado. 2001. *La educación visual y plástica hoy. Educar la mirada, la mano y el pensamiento*. Editorial GRAÒ. Barcelona, España.

Campos, Agustín. 2007. *Pensamiento crítico Técnicas para su desarrollo*. Magisterio editorial. Aula activa. Bogotá, Colombia..

Collazos Óscar, 2011. *Epístolas sobre arte, educación y democracia*. Magisterio editorial. Bogotá Colombia.

Chomsky, N. (2010). *Cómo nos venden la moto. Información, poder y concentración de medios*. 27 Edición. Icaria editorial. Barcelona, España.

Dussel Inés, Daniela Gutiérrez, Compiladoras, 2006. *Educar la mirada. Políticas y pedagogías de la imagen*. Manantial. FLACSO. OSDE. Buenos Aires, Argentina.

Efland. Arthur D, 2004. *Arte y Cognición. La integración de las artes visuales en el currículum*. Columbia University. Ediciones Octaedro EUB Barcelona, España.

Eisner, Elliot W,1998. *La escuela que necesitamos. Ensayos personales*. Traducción Gloria Vitale. Editorial Amarrortu. Buenos Aires, Argentina.

Freedman Kerry, 2006. *Enseñar la cultura visual. Currículum, estética y la vida social del arte*. Editorial OCTAEDRO. Barcelona, España.

Freire Paulo, 1966. *Pedagogía de la autonomía. Saberes necesarios para la práctica educativa*. Undécima edición en español 2006. Siglo veintiuno editores. Brasil.

Huberman Georges Didi. *El pesimismo no puede tener la última palabra*. Publicado el 20 de octubre de 2016, por Santiago Rosero. RFI Español las voces del mundo. Francia.

Huizinga Johan, 1938. *Homo Ludens*. Edición. Alianza editorial 1998. Holanda.

Jiménez Carlos Alberto, 2008. *El juego Nuevas miradas desde la neuropedagogía*. Aula abierta editorial magisterio. Bogotá, Colombia.

López Q. Alfonso, 2010. *La experiencia estética y su poder formativo*. Capítulo 1. *La experiencia estética y la formación integral del hombre...* Universidad de Deusto. Bilbao, España.

Marina José A, 1993. *Teoría de la inteligencia creadora*. Anagrama Colección Argumentos. Valencia España.

Pateti Yesenia, 2008. *Educación y Corporeidad. La despedagogización del cuerpo*. Editorial Kinesis. Medellín, Colombia.

Ronderos María E, 2004. *El sentido del Arte en la Escuela*. Participación en el IX Foro Educativo Distrital de Educación Artística y Cultural Pedagogía de los Sentidos y la Sensibilidad Creadora. 2004. Memorias del Foro.. Alcaldía Mayor de Bogotá, Secretaría de Educación. Bogotá, Colombia

Ronderos María E, 2009. *El valor educativo de la experiencia estética*. [www.entrelasrtes.org](http://www.entrelasrtes.org)

Vallejo Nelson, 1999. *Educación para un nuevo humanismo*. Con Edgar Morín. Entrevista publicada en Dossier del .pensador. Revista Pensamiento y Acción. Nº 6-7 de 2000. Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, UPTC. Bogotá, Colombia.

Zapata Margarita M. 2009. *Desarrollo Artístico del niño*. Universidad Pedagógica Nacional. Fundación Francisca Radke. Bogotá, Colombia.

Secretaría de Educación Distrital. Subsecretaría de Integración Interinstitucional. *Lineamientos para el Foro Educativo Distrital 2013. "La Escuela como territorio de Paz: Experiencias, aportes y retos"*. Cox Harvey, las fiestas de locos. Citado en "la importancia de las festividades en la pedagogía" Feria pedagógica 2007. Bogotá, Colombia.

## WEBGRAFÍA

Asociación de maestros de Artes, **Entre las Artes**. [www.entrelasartes.org.co](http://www.entrelasartes.org.co)

Universidad Icesi, Cali Colombia. Eduteka, Pensamiento crítico.

<http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/PensamientoCriticoFacione.pdf>

Fundación para el Pensamiento Crítico, 2005. [www.criticalthinking.org](http://www.criticalthinking.org)

Revista de psicología y educación, 2005. RH Ennis.

<http://www.revistadepsicologiayeducacion.es/pdf/5.pdf>

Fundación ELIC, Escuelas Libres de Investigación Científica para niños. Colombia.

[www.elicnet.org](http://www.elicnet.org)

La cultura del cuerpo: El futuro de Prometeo y Durga. Televisión Cataluña. Recuperado de

<https://www.youtube.com/watch?v=rLXzVF9N6n4>

Agrupación Cultural Ayecantún. Rari s/n-Colbún-Región del Maule-Chile.

[ayecantun.cultura@gmail.com](mailto:ayecantun.cultura@gmail.com) <https://agrupacion-cultura-ayecantun6.webnode.es/>

International Society for Education through Art InSEA. <https://www.isea.org>

Red Iberoamericana de Docentes RID <http://www.formacionib.org/rid.html>