

**DESARROLLO DE HABILIDADES CRÍTICO-REFLEXIVAS Y CREATIVAS EN EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA MEDIA ACADÉMICA.**

DANIELA NOHEMY GUZMÁN RAMÍREZ

**TRABAJO DE GRADO MODALIDAD MONOGRAFÍA
PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS**

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS
FACULTAD DE ARTES**



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
MEDELLÍN**

2021

**DESARROLLO DE HABILIDADES CRÍTICO-REFLEXIVAS Y CREATIVAS EN EL
ÁREA DE EDUCACIÓN ARTÍSTICA EN LA MEDIA ACADÉMICA.**

DANIELA NOHEMY GUZMÁN RAMÍREZ

TRABAJO DE GRADO MODALIDAD MONOGRAFÍA

**PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN ARTES PLÁSTICAS**

Docente asesor:

**SERGIO ANDRÉS PEDRAZA CHACÓN
DOCTOR EN EDUCACIÓN. UNIVERSIDAD DE BAJA CALIFORNIA.**

**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
FACULTAD DE ARTES
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN EN ARTES PLÁSTICAS
MEDELLIN**

2021

Dedicatoria

Al arte, que nunca terminará de reinventar al mundo

Agradecimientos

A mi asesor Sergio Andrés Pedraza Chacón, por creer en las ideas

A mi papá, por creer en mí.

Contenido

Resumen	7
Abstract.....	7
1. Introducción	8
2. Planteamiento del problema.....	11
3. Objetivos.....	13
3.1 Objetivo general.....	13
3.1.1 Objetivos específicos	13
4. Marco teórico	14
4.1 Antecedentes.....	14
4.1.1 Antecedentes legales.....	14
4.1.2 Antecedentes teóricos	20
4.2 Análisis de categorías.....	24
4.2.1 Pensamiento crítico- reflexivo y creativo desde el área de educación artística..	24
4.2.1.1 El área de educación artística en la formación crítica y creativa del educando.	27
4.2.1.2 Formación del pensamiento crítico- reflexivo y creativo de cara a las Competencias.	32
4.2.1.3 La expresión y el accionar crítico del educando.....	42
4.3 La problematización como estrategia para la reflexión crítica y creadora desde el área de educación artística.....	45
4.3.1 La formación crítica reflexiva del estudiante en el área de educación artística desde la problematización.....	49
4.3.2 Reflexión crítica y la expresión creativa del educando.....	51
4.4 La creatividad desde el proceso enseñanza aprendizaje en el área de educación artística.	54
4.4.1 Las inteligencias múltiples y los procesos de creación del educando.....	59

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

5	Metodología	66
5.1	Tipos de análisis	66
5.1.1	Fases de la investigación	67
6	Conclusiones	69
7	Bibliografía	71
	Libros.....	71
	Revistas.....	71
	Página Web Institucionales.....	75
	Tesis.....	76
	Fuentes legales.....	76

Tablas

Ilustración 1 Productos de la investigación por categorías y variables (Marco teórico). 67

Resumen

El presente trabajo procura reflexionar teóricamente sobre la necesidad de formar estudiantes de la media académica en habilidades críticas, reflexivas y creativas, desarrollando un análisis de reflexión sobre el actual énfasis en las competencias, como de la inmersión en el mercado y la economía nacional, abriendo campo a la importancia y las posibilidades que desde el área de Educación Artística, permite el aportar a formar al educando un pensamiento reflexivo, crítico y creativo desde las acciones problematizadoras en relación con el contexto que habitan, las comunidades, sus pensamientos, costumbres, entre otros, para el enriquecimiento interpersonal, social, educativo, cultural y multicultural, propuestas planteadas desde las posibilidades generadas desde el área de educación artística, donde los lenguajes artísticos (artes visuales, música, teatro, danza, entre otros) y en relación con las inteligencias múltiples (visual-espacial, musical, lingüística, lógico-matemática, corporal-cinestésica, lingüístico-verbal, intrapersonal e interpersonal) potencializan su expresividad reflexiva, crítica y creativa.

Palabras clave: Educación Artística - competencias – crítica/reflexión – creatividad – cultura.

Abstract

This work seeks to reflect theoretically on the need to train vocational media students in critical, reflective and creative skills, developing a reflective analysis on the current emphasis on competencies, such as immersion in the market and the national economy, opening field to the importance and possibilities that from the area of Artistic Education allows the contribution to form the educator a reflective, critical and creative thinking from the problematic actions in relation to the context they inhabit, the communities, their thoughts, customs, among others, for interpersonal, social, educational, cultural and multicultural enrichment, proposals raised from the possibilities generated from the area of artistic education, where artistic languages (visual arts, music, theater, dance, among others) and in relation to multiple intelligences (visual-spatial, musical, linguistic, logical-mathematical, corporal-kinesthetic, linguistic-verbal, intrapersonal and interpersonal) potentiate their reflective, critical and creative expressiveness.

Keywords: Art education - competences - criticism / reflection - creativity – culture

1. Introducción

En el presente trabajo denominado “Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en el área de educación artística en la media académica” se hace necesario emprender un proceso reflexivo teórico sobre la educación artística en su aporte en la formación de estudiantes de la media académica.

Se parte entonces por indagar desde las políticas educativas comenzando en la década de los 90’s, desde la reforma de la Constitución política de colombiana en 1991, la ley 60 de 1993, con la centralización y privatización de la educación; la Ley 115 de 1994 “Ley General de Educación” que sustenta la educación de calidad; y los Lineamientos Curriculares de Educación Artística.

Además, desde una perspectiva local se reflexiona la educación técnica inmersa en el desarrollo de contenidos formativos de la educación en la media académica, desde las leyes que organizan la educación; para ello se dilucida acerca de los Estándares Básicos de Competencias 2006, del Ministerio de Educación Nacional (2010), en Lineamientos para la Articulación de la educación Media, desde la formación de estudiantes competentes; la OCDE desde el enfoque educativo hacia el perfeccionamiento de políticas económicas y sociales; y las ICFES y el Plan Nacional Decenal donde se señala la necesidad de incorporar modelos de desarrollo sostenible a la educación.

Se reflexiona el concepto de competitividad y productividad evocado por la idea de la competitividad desde teóricos como Pinilla (2017), quien nos habla de la fragmentación del país bajo efectos de consumo y economía inmersos en el ordenamiento social que recoge a la educación; Tobón (sf), desde las consecuencias de decisiones políticas y fenómenos socioeconómicos en la educación; y Wiñar (1981), desde las consecuencias de una educación orientada a la preparación de mano de obra.

Por otra parte, se reflexiona teóricamente el camino de la educación artística desde las orientaciones pedagógicas para la educación Artística en Básica y Media, bajo el objetivo de desarrollar las sensibilidades, creación y comprensión de la expresión simbólica. Se abordará

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

desde autores como Barba (1990), desde el desarrollo de la sensibilidad y de Hymes (1972), desde los actos comunicativos.

Se reflexiona, además, la consolidación de las competencias como elemento imperante en la formación del estudiante de media académica en su proyección personal, social y laboral. Para ello se reflexiona teóricamente sobre el concepto de modernidad planteado por Ancízar (2001); La organización económica de las multinacionales y su influencia en la educación desde las posturas de López (2015); La educación para el trabajo y las habilidades instrumentales y productivas desde pensamientos de Orlando, Duarte y Aragón (2017), Leher (2009) y Baeza (1970). Se hace énfasis en el pensamiento descriptivo de Rodríguez Zambrano (2007), con el fin de develar intereses con el manejo de la competencia en el aula de clase, apoyando sus teorías con pensadores como Merters (1996), y Naranjo (2009).

Se hace necesario reflexionar la necesidad del estudiante bajo la transformación de contenidos y metodologías en el aula de educación artística para la formación crítica, generando interrogantes en relación con el entorno habitado. Montoya y Monsalve (2008), en el rol del docente para fomentar el análisis en los educandos, con López (2013), sobre la importancia de orientar al estudiante a razonar puntos contrarios, se procura resaltar la necesidad formativa del estudiante de media académica en el reconocimiento cultural y contextual, planteando procesos que posibiliten la crítica, la reflexión y la creación, avivando la comunicación y la problematización.

Se desenvuelve la necesidad de ser educados para ser culturales, desde un ejercicio de inacabamiento donde el ser humano no cesa de aprender, debatido esto bajo el pensamiento de Barrio (1995). Además se reflexiona la trascendentalidad de la cultura en relación a la educación y al activismo social, el pensamiento crítico desde los pensamiento de Freire (1968) y el ser con el mundo; desde McLaren (2012), con la conciencia, la acción y el cambio como medios necesarios en la educación; desde Rueda (2014), con el sujeto en relación al ambiente y la educación a partir del problema; desde Coloma y Tafur (1999), con la pedagogía constructivista y el aprendizaje significativo; con Cubines (2004), desde la autonomía y con Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz (2008), desde la formación política y la esencia de la subjetividad en el estudiante contemporáneo.

Por otra parte, se entabla la necesidad de construir una relación del estudiante con el entorno que habita, como un acto que posibilita formar un ser crítico y reflexivo, da pie a la

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

necesidad de consolidar un pensamiento guiado hacia procesos formativos que involucre la creatividad como modo esencial de aprendizaje, para ello se entablan relaciones con los pensamientos de Klimenko (2008), desde la capacidad creativa y el pensamiento creativo, divergente, y autónomo; con de Bono (1994), desde la percepción y la imaginación; y con Elisondo y Donolo (2014), desde los contextos educativos como propicios en el desarrollo de procesos creativos.

En este sentido se hace indispensable dirigir la mirada a las capacidades personales de cada estudiante, por ende se reflexiona a partir de las inteligencias múltiples y las posibilidades didácticas articulados a los lenguajes artísticos y desde la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (1983), en un ejercicio reflexivo que le apuesta a una metodología activa que involucre las relaciones del estudiante con el contexto habitado como un medio de pensamiento y acción desde la crítica, la reflexión y la creatividad y desde el pensamiento de Freire (1970), el reto del docente en la problematización de parte del estudiante, como acción crítica.

2. Planteamiento del problema

El área de educación artística en los procesos formativos realizados para el desarrollo en habilidades reflexivas, críticas y creativas del educando, enfrenta barreras ante la actual visión funcionalista y tecnicista que basadas en el desarrollo de un recurso humano se debate entonces entre la funcionalidad en contextos de productividad, eficiencia y competitividad, las cuales direccionan la educación hacia el hacer y la fortaleza laboral.

Donde los estándares desde su alineación conllevan delicadas tramas de homogenización cultural y de unificación educativa con los cuales no se garantiza un mejoramiento de los procesos que se desarrollan en la escuela, máxime en una sociedad como la nuestra con grandes abismos de inequidad y desigualdad social, con un consabido mejoramiento de mecanismos para el crecimiento económico orientados al sector servicios, y con el fin de que el joven dentro del sistema educativo alcance su máximo potencial de aprendizaje, se ha implementado en el sistema una orientación al desarrollo de competencias presentadas como fundamentales y que necesita para la vida y futuro laboral.

La competencia ha tenido impactos en la escuela y en los procesos formativos que en ella se desarrollan, que al asumirla en el desarrollo de la competitividad, orientada a la formación de un recurso humano a perfilado el proceso formativo del estudiante de la media a las necesidades de los diversos sectores económicos, el imperante modelo neoliberal ha hecho cada vez más abismal problemas de exclusión, vulnerabilidad, marginalidad, desempleo, pobreza, violencia, la cual viven los educandos desde sus hogares y del lugar en el que se ubica la escuela.

Dado lo anterior se requiere una acción emancipadora desde la escuela que invite a los educandos, docentes, directivos y comunidad educativa en generar a desarrollar procesos de dialogo que cobren sentido desde el proyecto educativo institucional de tal manera que en los currículos, y en nuestro caso, desde el área de educación artística se brinde importancia a la necesidad de poder formar unos ciudadanos reflexivos, críticos y creativos capaces de enfrentar los problemas y encaminados a evitar el reproducir el actual estatus quo.

Dado lo anterior, es evidente la necesidad que desde el área de educación artística desarrolle procesos encaminados a cultivar y potenciar una formación en habilidades reflexivas, críticas y creativas de los educandos, de donde surge la pregunta:

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

¿Cómo el área de educación artística aporta en el desarrollo de habilidades críticas, reflexivas y creativas en el estudiante de la media académica?

La educación se expone a un claro interés en la formación de la persona para el saber hacer, formándose como futura persona productiva en un oficio para desempeñar su papel en la sociedad, toma especial interés el reflexionar teóricamente la relevancia que tiene el área de educación artística en la escuela y el reto de la misma en la formación de un estudiante enfrentado a espacios de competitividad, productividad e individualización cada vez más complejos, ante tales encrucijadas del papel del área de educación artística, en relación a la competencia y la formación técnica, se hace necesario reflexionar teóricamente en el compromiso en la formación de ciudadanos críticos, reflexivos y creativos.

3. Objetivos

3.1 Objetivo general

- Analizar teóricamente el aporte del área de Educación Artística en la formación de habilidades críticas, reflexivas y creativas del estudiante de la media académica.

3.1.1 Objetivos específicos

- Indagar desde las políticas públicas de educación artística las competencias crítico reflexivo y creativas.
- Comprender el aporte del área de educación artística en la acción participativa cultural desde la formación de un estudiante crítico reflexivo.
- Analizar sobre la importancia del desarrollo de habilidades críticas, reflexivas, y creativas en el proceso de enseñanza aprendizaje en el área de educación artística en la Media Académica.

4. Marco teórico

4.1 Antecedentes

4.1.1 Antecedentes legales

Con la reforma a la Constitución Política de Colombia, en 1991, en su artículo 67, se determina la formación de las personas como un derecho fundamental con función social, con el propósito de formar en el respeto a los derechos humanos, a la paz y a la democracia. Proceso indispensable para el desarrollo social y cultural ya que propicia que toda persona tenga el deber de educarse y donde el Estado debe velar por la calidad, asegurando las condiciones necesarias para el acceso y permanencia en el sistema educativo, promoviendo y fomentando el acceso a la investigación, la ciencia, el desarrollo y la difusión de los valores culturales de la Nación.

Después de la reforma constitucional, será en 1994 donde nace por primera vez la “Ley General de Educación” ley 115 de 1994, y donde se es estipulado los procesos con los cuales se hace efectiva la educación de calidad formulada en la reforma constitucional, reestructurando la educación formal, no formal e informal, y generando en la educación formal en específico, la obligatoriedad de grados mínimos de aprendizaje estructurados en un año de educación preescolar, nueve años de educación básica y dos años de educación media, esta última con el fin de continuar con el proceso educativo de servicio especial de educación laboral establecido en el artículo 26 de la misma ley, el cual dicta:

ARTICULO 26. Servicio especial de educación laboral. El estudiante que haya cursado o validado todos los grados de la educación básica, podrá acceder al servicio especial de educación laboral proporcionado por instituciones educativas o instituciones de capacitación laboral, en donde podrá obtener el título en el arte u oficio o el certificado de aptitud ocupacional correspondiente (MEN. Ley 155 de 1994. Artículo 26).

Con el fin de adquirir la formación en ocupaciones y complementos necesarios para la formación integral, se propicia el ingreso a instituciones técnicas profesionales de educación superior, u ocupaciones de carácter operativo e instrumental ofrecidos por las instituciones técnicas profesionales.

Por otra parte los Lineamientos Curriculares (1993) se postulan y son presentados como complemento de la ley 115 de educación, en el que señalan el desarrollo de procesos de reflexión, análisis críticos y ajustes progresivos por parte de los maestros, las comunidades educativas y los

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

investigadores, presentadas como un medio para generar realidades concordantes con la centralización de la educación que permitiesen el desarrollo de la misma de acuerdo a necesidades territoriales donde dicha centralización parece ser más afincada a la potenciación de recursos y de carácter funcional, basadas en el desarrollo de competencias afines a las necesidades y fortalezas de cada sector productivo.

Además, los Estándares Básicos de Competencias (2006), son articulados a la calidad educativa evaluada por estándares, los cuales son presentados como un medio que permite juzgar si un estudiante cumple con las expectativas de la calidad del servicio educativo y donde se enfatiza la necesidad de educar para el desarrollo y mejoramiento de la economía nacional con el fin de hacerla competitiva internacionalmente, descentrada de los agentes (docentes) y de los sujetos pedagógicos (estudiantes), lo que ciñe en el desarrollo del proceso enseñanza-aprendizaje serias implicaciones tanto éticas, sociales, económicas y políticas. Al respecto, en el documento Estándares Básicos de Competencias se menciona: *“La noción de competencia, históricamente referida al contexto laboral... () en el mundo de la educación en donde es entendida como saber hacer en situaciones concretas”* (Estándares Básicos de Competencias, 2006, p; 12), que en su relación con los procesos de centralización y su implicación en el sistema educativo Pinilla (2017), señala que *“los avances en la práctica contrario a mejorar la calidad y la cobertura académica incrementaron la politiquería en el país, promoviendo un rezago en el sector educativo debido a la fragmentación de competencias por regiones”* (Pinilla, 2017, p;402).

Así pues, la competencia ha desempeñado un papel en el desarrollo de la competitividad, se ha orientado a la formación de un recurso humano perfilado a las necesidades de los diversos sectores mercantiles, por lo que se hace cuestionable los fines económicos y manufactureros de dicha óptica al sistema educativo, que parte de las necesidades de la industria y vincula el saber y el hacer en los modelos industriales y económicos. Al respecto, vale no desconocer que hay teóricos como Tobón (sf) que apoyan dicha visión, al señalar que:

En el Área educativa ha habido muchos cambios en cuanto a la manera de enfocar los procesos curriculares. Es así como se ha pasado de objetivos a logros, de logros a competencias y, luego, de competencias a estándares curriculares... Tales cambios han traído múltiples tensiones y confusiones debido a la falta de continuidad y evaluación de las propuestas, en lo cual hay, además de los cambios propios de la disciplina pedagógica, decisiones políticas y fenómenos socioeconómicos (globalización, mercado, sociedad del conocimiento) (...) buscando su enlace dentro del Proyecto Educativo Institucional. (Tobón, sf, p.79).

Si bien con la ley 115 de educación se dieron aportes interesantes tales como el abrir espacio a la comunidad educativa en el Proyecto Educativo Institucional (PEI), autonomía en el

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

currículo, la educación para adultos, la educación inclusiva, entre otros, pero de igual manera a nivel de la gestión de la institución educativa, *“Se han elaborado planes de desarrollo más cercanos a las necesidades reales del sector; la relación con sectores de la comunidad y en especial con el sector privado para atender asuntos de capacitación y de cobertura se ha ampliado”* (Caballero, sf, p. 10).

Por lo tanto, se puede inferir que la tendencia a la racionalización el recurso humano desde un plano económico a encendido de modo creciente a una tendencia orientada a procesos de eficiencia alejada de una real calidad educativa, reflejado en altos costos de desfinanciamiento al sector educativo, como en afectaciones prestacionales de sus integrantes, el detrimento tanto estructural y físico de las instituciones, como de carencias de medios didácticos, y/o dependencia tecnológica que en muchos casos no es instalada o no aporta a los procesos de enseñanza a aprendizaje y con los cuales se muestra solapadamente un avance en el servicio educativo que se brinda.

La perspectiva de las competencias en la actualidad tiene una fuerte incidencia en la calidad del sistema educativo y en su relación con lo que implica al hablar del ámbito socio cultural, ya que como señala en la ley 115 de 1994, en su artículo 76, dicta:

ARTICULO 76. Concepto de currículo. Currículo es el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías, y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local, incluyendo también los recursos humanos, académicos y físicos para poner en práctica las políticas y llevar a cabo el proyecto educativo institucional (República de Colombia. Constitución política de 1991, Artículo 76).

Por lo tanto, a nivel curricular, el área de educación artística en la escuela desde el ámbito cultural se abarcan formas de expresión y producción del pensamiento y de esta en la relación del ser con el mundo y con sus congéneres, bien sea a nivel ideológico, trascendente, como científico y filosófico y por tanto, en igual medida sobre los medios y los modos de producción simbólico, inmaterial como materiales, nos lleva ineludiblemente a cuestionar en que forma incide una formación por competencias en el direccionamiento del sistema educativo y si estas son acordes a las realidades que vive la nación en sus territorios y sus formas de producción tanto culturales como productivas.

La formulación y orientación de la educación posee retos a enfrentar donde actualmente están enfocados en una educación para “el desarrollo social, económico y productivo del país”, y tal como el Ministerio de Educación Nacional (MEN, 2010), en Lineamientos para la Articulación de la educación Media, apunta:

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

Se busca que la educación corresponda a las necesidades del entorno nacional, regional y local con perspectiva global y que dote a los estudiantes de las competencias que requieren como ciudadanos del siglo XXI (MEN, 2010, p; 4).

La noción anterior está articulada a una formación de las competencias básicas, sobre las cuales se construye el conocimiento científico-tecnológico. Y añade:

...busca que los jóvenes se formen en áreas relevantes para el desarrollo, para que puedan construir un proyecto profesional e insertarse laboralmente de forma inmediata. Un sistema educativo articulado contribuye a la innovación, la paz y la competitividad, en tanto abre oportunidades para el desarrollo del proyecto de vida de los jóvenes. Consolida el talento humano requerido en las regiones para atender las exigencias del país e insertarse en el mercado internacional, además, para adelantar apuestas productivas locales y regionales, construir las agendas propias de desarrollo y atender a las demandas sociales (MEN, 2010 p;5).

De acuerdo al MEN (2010), este planteamiento se crea con el fin de articular una formación propedéutica para fortalecer los vínculos con actores estratégicos del desarrollo e identificar los sectores dinámicos prioritarios, que requieren formación en los niveles técnico-laboral y técnico-profesional, con lo cual busca que los jóvenes, independientemente de su nivel socioeconómico puedan acceder a una educación superior e incrementar sus posibilidades futuras de inserción productiva en sectores estratégicos (p. 9).

En esa articulación, la educación media ha sido orientada a la búsqueda y al desarrollo de alianzas con instituciones como el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) (que surgió mediante la Ley 118, del 21 de junio de 1957), que, como lo menciona Wiñar (1981), tiene como objetivo:

Preparación de mano de obra semi-calificada, a través de cursos habilitantes de corta duración dirigidos a aspirantes u obreros jóvenes.

Preparación de mano de obra calificada a través de cursos de aprendizaje, en el caso de aspirantes, o de complementación, en el caso de trabajadores.

Preparación de técnicos de nivel medio, a través de cursos de promoción o especialización. (Wiñar, 1981, p. 5).

Por ende, este enfoque educativo expone un claro interés en la formación del estudiante para el saber hacer, desarrollándose como futura persona productiva en un oficio para desempeñar su papel en la sociedad y servir al estado en su enriquecimiento y posicionamiento como país a nivel internacional. Tal como Días (2011), señala:

El marco más general en que hemos ubicado las competencias es el de reconocerlas como una estrategia de gobierno social, inscrita en una racionalidad liberal, que ha sido renovada por el neoliberalismo, y desde la cual se busca consenso hacia la formación y cualificación permanente – a lo largo de la vida- del denominado “capital humano”. En esta dirección, nos interrogamos por la coyuntura histórica en la que las competencias se asumen como problemas y aparecen como objetos de pensamiento que dan lugar a tecnologías o programas específico de regulación social, y, por ende, van configurando regímenes de verdad- veridicción y jurisdicción – en el marco de una gubernamentalidad que enfrenta diversas actualizaciones (Días, 2011, p.18).

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

Sumado a lo anterior, el programa Programme for International Student Assessment (PISA) Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos desarrollado por la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) desde 1960, formula postulados donde se piensa el desarrollo mundial de la Economía, constituyendo foros de debate, desarrollo y perfeccionamiento de políticas económicas y sociales, y donde su principal objetivo es lograr la máxima posible del crecimiento económico y empleo, para contribuir al “desarrollo de la economía mundial”, por ende, dicha visión de mercarización, busca que los estudiantes de educación media que hacen parte de los 36 países aliados, (Incluyendo Colombia desde el 2018), sean educados y evaluados para la máxima expansión económica y con la idea así, de contribuir al desarrollo de la economía mundial.

Su objetivo principal es evaluar la formación de los alumnos cuando llegan a la etapa de enseñanza obligatoria, evaluación diseñada para conocer las competencias, habilidades, pericias y aptitudes, para enfrentar situaciones de la vida “real”, desde el desarrollo de competencias lectoras, matemáticas y de las ciencias naturales. Lo cual enmarca un interés directo en la enseñanza hacia el sector de la productividad, eficiencia y eficacia, relegándose así el desarrollo del pensamiento crítico, reflexivo y creativo del alumno y de homogenización en los procesos formativos y cognoscitivos de las demás áreas del saber.

En concordancia con el objetivo de la OCDE, se adopta en Colombia desde el año 2010 el decreto 869, elaborado por El Ministerio de Educación Nacional, el cual reglamenta los exámenes de estado de la educación media “*ICFES saber 11*”, que comprende un examen en el grado once con el objetivo de comprobar el desarrollo de las competencias de los estudiantes de la media académica, como de elementos para la autoevaluación del estudiante y el desarrollo de su proyecto de vida, como prevención de la deserción, monitoreo de la calidad de la educación, proporcionar información para la construcción de indicadores de calidad de la educación y para el establecimiento de políticas educativas nacionales, territoriales e institucionales (MEN, Decreto 869, 2010, p; 2). Demarcando un especial interés en las competencias en lectura crítica, matemáticas, sociales y ciudadanas, ciencias naturales e inglés.

Adicional a ello, el gobierno desde la construcción consecutiva del Plan Nacional Decenal de Educación que comprenderá los años 1996 – 2005, 2006 – 2016 y 2016 – 2026, diseñado con el propósito de incorporar el saber científico y tecnológico de la humanidad en favor del desarrollo del país, a partir de modelos de desarrollo sostenible, la búsqueda de consolidar economías sólidas,

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

productivas en lo económico y social, competitivas y en equilibrio. Con la internacionalización de la economía, los avances en la informática y las telecomunicaciones, fue incorporando una brújula que orienta el saber científico y tecnológico a partir de modelos de desarrollo sostenible, pero donde igualmente se reconoce la necesidad del desarrollo del pensamiento tanto técnico como del pensamiento científico, específicamente en el Plan nacional decenal de educación, 1996-2005, este indica que:

En el mundo contemporáneo la educación se constituye en la posibilidad más cierta de Desarrollo social y humano de un pueblo. Es tan determinante el nivel educativo de un país en relación con sus oportunidades de sobrevivir política y económicamente en medio de un contexto de globalización, que la educación es un asunto prioritario del Estado y la sociedad civil. (Plan nacional decenal de educación, 1996-2005, p.6).

Con la “liberalización” y del neoliberalismo en Colombia y su alineación a los tratados de libre comercio internacional, la economía colombiana se estructuró fuertemente dependiente y orientada a la oferta de servicios, sustentada en los avances en la informática y las telecomunicaciones, y un crecimiento en el sector de servicios, lo que ha generado con el tiempo un fuerte desbalance comercial a nivel interno de la nación, además de reflejarse en el sistema educativo con una respectiva orientación a la formación para dicho sector y con un decrecimiento del desfinanciamiento al desarrollo científico como de ciencia aplicada.

En el desarrollo de la educación en Colombia desde las anteriores relaciones nacionales e internacionales se permite comprender la direccionalidad e incidencia de la visión mercarización en el sistema educativo, con una fuerte influencia de grupos de interés, como de organismos supranacionales sustentados en la productividad, la competitividad, el libre comercio, que a la actualidad ha generado un consecuente crecimiento inflacionario menguando el mercado laboral, ahondando en la desigualdad como de un detrimento ético a nivel de inequidad social ante unos gobiernos orientados a intereses privados y particulares, generando serios cuestionamientos en los procesos actuales de eficiencia y calidad implementados en el sector educativo. Ante este panorama se hace necesario pensar la construcción del conocimiento dialógico, como de procesos de enseñanza aprendizaje desde la escuela cimentado en unos procesos de sentido y de métodos significativos, como de ser generador de espacios crítico reflexivos que aporten al pensamiento y a la acción creativa desde la escuela.

4.1.2 Antecedentes teóricos

El pensamiento crítico no es solamente un fenómeno cognitivo y afectivo, también es un asunto social, cultural y político que involucra tanto a las ciencias de la educación, como de la salud, la biología, la filosofía, la tecnología, y ha sido mencionada por autores como Bourdieu, Offe, Foucault, Zaretski, Freire, McLaren, Merriam, Forrester, Videl, Maturana, Krieger, Unger, Bhaskar, Fraser y Nicholson, entre otros (Cebotarev: 2003, citado por Vélez: 2013).

Uno de los primeros investigadores que se refirió a lo hoy conocido como pensamiento crítico es el filósofo y pedagogo Dewey (1933), acuñando el término “reflective thinking” (pensamiento reflexivo) exponiéndolo desde la dimensión referida a características personales, actitudes o disposiciones, y otra dimensión direccionada a la acción, actos y prácticas, como lo menciona Dewey (s.f.) parafraseado por Vélez (2013) “*el pensamiento reflexivo involucra un estado de duda, excitación, perplejidad y dificultad mental y un acto de búsqueda, casería e interrogación para encontrar el material que resolverá esa duda y calmará la confusión*” (Vélez, 2013, p.19).

El “pensamiento crítico” según Marcuse (1983,1993), se piensa como el conjunto de habilidades cognitivas desde la subjetividad, como un elemento dinamizador de las preocupaciones sociales y políticas nacidas en su momento en la Escuela de Frankfurt, y el pensamiento crítico de la psicología conductista nacen en la misma institución. Norris (1985), sugiere por su parte, la necesidad de no solo formar al estudiante en la observación, sino en la forma en la que pueden aplicar todo lo sabido o sentido, evaluando su propio pensamiento críticamente para cambiar su conducta. Newman (1985) y Shrag (1987), argumentan que el cultivo del pensamiento es indispensable en la educación, los estudiantes deben sentirse libres para preguntar, explorar, y exponer las limitaciones de conocimiento o ideas erróneas sin temor al ridículo (Vélez: 2013).

Ortiz (2013), por su parte, expone la importancia del pensamiento crítico desde las humanidades y las ciencias sociales, exponiendo:

Se trata de apostar porque las humanidades y las ciencias sociales pongan especial atención en una educación a partir de otros saberes que tienen otra racionalidad, no necesariamente la racionalidad de la producción, la ganancia, el consumo y la dominación (...) “vendrá de nuestra capacidad para enfrentarnos a los problemas que se nos plantean hasta sus últimas raíces, tratando de dar a los mismos la solución que se acerque más a la posibilidad de la realización del nuevo hombre” y de la nueva sociedad.(...) Lo anterior contiene la idea de un pensamiento crítico que luego se convierte en pensamiento creativo capaz de superar la condición

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

deprimida de la sociedad, es decir, desarrollar las capacidades y sensibilidades creadoras para humanizar desde contextos propios (Ortiz, 2013, p; 3, 7).

Freire (1970) considera esencial el desarrollo del pensamiento crítico desde la enseñanza a partir de la curiosidad, para enseñar y aprender, relacionando directamente el contexto cultural, conocimiento situado, pasando por la criticidad que permite saber mejor lo que ya se sabe y participar en la producción del saber, relacionando materiales, métodos y técnicas, y la relación existente en el contenido situación u objeto y la relación y diálogo del estudiante o del docente con dichas situaciones.

Edward de Bono (2007), es un pensador trascendental frente a la creatividad considerando el pensamiento creativo o lateral, piensa que la educación de la creatividad es indispensable en el aula, enunciando que la creatividad no se trata de talento, por ende es necesario elaborar técnicas sistemáticas para enriquecerla, desde el comportamiento de la percepción humana y el pensamiento lateral, el cual se ocupa específicamente de conceptos y percepciones, un tipo esencial de control de información a partir del cuestionamiento, alternativas y provocación, buscando nuevas formas de ver y crear a partir de lo ya existente por lo que propone como una de las formas metodológicas de educar la creatividad, un abanico de conceptos en el aula, que posibilita la sucesión de puntos fijos y nuevos puntos focales para el hallazgo de nuevas ideas a partir de la visualización de alternativas.

Ken Robinson (2009), argumenta la creatividad como herramienta que lleva la imaginación a lo real, es el proceso para tener ideas originales que tengan valor, en esencia debe corresponder al actuar, para conseguir algo nuevo, nuevas soluciones o planteamiento de problemas.

Según Tonucci (1979) citado por Morales (2001) frente a la creatividad y las experiencias escolares, argumenta que todas las personas tienen potencialidades creativas, entendida como capacidad auto expresiva, iniciada y finalizada por sí mismo, sin embargo, sino se desarrolla se pierde, y argumenta que en la institución se comienza a frustrar esa creatividad del niño. La capacidad creativa florece en un contexto social, en la necesidad de hallar soluciones en un ambiente social actuando factores motivacionales y de personalidad (Morales: 2001).

Por otra parte, Ken Robinson (2009), habla de la imaginación argumentando que ésta posibilita las conjeturas, hipótesis, especulaciones y suposiciones, bajo la libertad intemporal de volver al pasado, observar el presente y prever futuros posibles *“La imaginación es la base de todo lo que es singular y característicamente humano. Es la base del lenguaje, de las artes, de las*

ciencias, de los sistemas filosóficos y de toda la inmensa complejidad de la cultura humana” (Ken, 2009, p.41).

Como lo menciona Alessandroni (2017), la imaginación hace parte de las funciones psicológicas humanas, indispensables para la resolución de problemas de nivel individual (Maier: 1970), así como para actividades sociales y avances del conocimiento científico (Kim: 2016, Sánchez-Ruiz, Romo Santos & Jiménez Jiménez: 2013), la innovación organizacional (Amabile, 1988), y la invención técnica y artística (Weisberg, 2006) (Alessandroni: 2017).

Además, según Vygotski citado (Alessandroni: 2017) *“la creatividad es un proceso psicológico superior cuyo origen ontogenético es histórico-cultural y está vinculado a contextos de actividad cotidianos donde se ponen en juego ciertos instrumentos de mediación semiótica”* (p.53) a lo cual Alessandroni añade:

...la imaginación en contacto con los conceptos se intelectualizaría y el pensamiento en conceptos –en contacto con la imaginación- se creativizaría. Esta relación de entrelazamiento inaugura una función totalmente nueva al interior de la personalidad del adolescente. La fantasía adolescente no sería, así, una función primaria y elemental, sino el resultado de la reestructuración psíquica de la creatividad infantil en contacto con la función de formación de conceptos (Alessandroni, 2017, p.54).

Así la creatividad e imaginación se orientan hacia la interacción social, la autorregulación, y propician sobre todo la interpretación de construcción de novedades, además procesa libremente las características de la experiencia, libertad interna de pensamiento, acción y cognición.

Ahora bien sobre la competencias, para Rodríguez Zambrano (2007), la competencia nace de la globalización y la modernización, es el medio por el cual se abre paso a la formación del individuo para el trabajo y la certificación laboral, bajo el concepto de saber, saber hacer y saber ser, volviéndose el estudiante una aportación de valor para los recursos de las empresas, desde una perspectiva funcional y económica.

Según Tobón (2006) competir a partir del siglo XV obtiene el significado de pertenecer, incumbir y corresponder, se usa como significado de pugna o rivalización. Para McClelland (1973), la competencia se define como la forma de alcanzar la forma del éxito en el trabajo sin depender de sexo, raza o factores sociales, y propone seis factores de la competitividad: espíritu de logro, espíritu de servicio, capacidad de influir, capacidad de gestionar, capacidad de solucionar problemas y eficacia personal. Para Mertens (1996), la competencia es la actitud de la persona para desempeñar una función productiva, en base a requerimientos de calidad en base al sector productivo, y la divide en competencias básicas, genéricas y específicas. Para Boyatzis (1982), es

el conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que le permiten realizar exitosamente una actividad.

Además, para la Organización Panamericana de la Salud (OPS), la competencia es una serie de comportamientos que hacen que una persona sea capaz con sus conocimientos, habilidades y actitudes personales de llevar a cabo con éxito una actividad. El Instituto Nacional de Empleo (INEM) de España (1995), planteó que las competencias definen el ejercicio eficaz de las capacidades que hacen posible desempeñarse en una profesión, tomando en cuenta el saber, saber hacer, transmisión de información, toma de decisiones, etc. Para el servicio Nacional de Aprendizaje (SENA) (2003), de Colombia, la competencia es la habilidad demostrada para aplicar conocimientos y aptitudes. Para la Organización Internacional del Trabajo (OIT) define la competencia laboral como la construcción social de aprendizajes significativos y útiles para el desempeño productivo en una situación real de trabajo mediante el aprendizaje por experiencia en situaciones concretas. Para la UNESCO (1995), existen competencias cognitivas, aprender a conocer y comprender, competencias técnicas, aprender a hacer, y competencias formativas, aprender a ser y convivir (Rodríguez: 2007).

4.2 Análisis de categorías.

4.2.1 Pensamiento crítico- reflexivo y creativo desde el área de educación artística

Los Lineamientos Curriculares de Educación Artística desarrollados entre 1994 - 1997 plantean y se suman a las reflexiones sobre la necesidad del aporte de la educación artística y cultural en la formación integral del educando, donde se hace necesaria la creación de un pensamiento sobre construcciones colectivizadas a partir de medios y elementos discursivos que impulsen el trabajo creativo y colaborativo, donde las artes y la cultura tienen un papel esencial en reconocer, conocer, transformar y comunicar, como elementos indispensables en la formación de personas críticas, creativas y reflexivas, a lo que este documento se argumenta:

El aprendizaje de las artes en la escuela tiene consecuencias cognitivas que preparan a los alumnos para la vida: entre otras el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos el pensamiento holístico; justamente lo que determinan los requerimientos del siglo XXI. Ser "educado" en este contexto significa utilizar símbolos, leer imágenes complejas, comunicarse creativamente y pensar en soluciones antes no imaginadas. (MEN, 1994 - 1997, p.2)

Por ende justifican la crítica desde la reflexión y la creatividad como procesos indispensables en el proceso de enseñanza- aprendizaje del área de educación artística, argumentando que:

La creatividad brota como hecho espontáneo en el momento en que frente a los límites del conocimiento y de su utilización y por efectos de la actitud de búsqueda, decidimos dar el paso hacia lo desconocido para recuperar de lo no razonable elementos que se convierten en innovación al ser expresados en formas artísticas (...) En forma general, la creatividad es un aspecto dentro de la vida de cada cual que afecta las facultades intelectuales y espirituales y exige, desde el punto de vista psicológico, continuos procesos de modificación y de adaptación de sí mismo y del entorno, comprometiendo en forma integral a un nuevo modo de ser y de pensar (MEN, 1994 - 1997, p.31).

Por ende, partiendo de la sensibilidad, la creatividad y la crítica, se propone en dicho documento la necesidad de entablar procesos primeramente contemplativos, que involucran la intuición, percepción y observación para seleccionar y tomar decisiones; el proceso de transformación simbólica, donde se proyecta y representan ideas aprendiendo procedimientos para llegar al producto deseado; el proceso reflexivo, donde se llega a conclusiones lógicas a partir de la idea inicial, análisis de resultados; y el proceso valorativo donde se da de antemano la conciencia crítica de los resultados en un juicio de valor propio y autónomo (MEN: 1994 - 1997).

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

Por lo que, al abordar la reflexión sobre el área de educación artística en la escuela, el docente metodológica y didácticamente puede ser generador de experiencias de aprendizaje, que, desde la persona del sujeto educativo, también son significativas para la vida de los alumnos, que le permitan saberse como un sujeto que piensa de manera singular, diferente, con criterio. Por ende, el profesor ha de posibilitar espacios para la sensibilidad o desde la apreciación estética, y del acto comunicativo (escuchar- pensar diferente), procesos que hacen posibles el desarrollo desde el área de educación artística orientadas también a la creación y la socialización. En el documento 16 sobre las Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y media apuntan que:

Los procesos de socialización... son para el estudiante y para su institución educativa una oportunidad para la educación del público, al fomentar la consolidación de una comunidad receptora de las producciones artísticas. Constituyen de esta manera, una herramienta poderosa para la Educación Artística, pues a través de ellos la sociedad participa del proceso pedagógico y la institución educativa incide en el desarrollo cultural de la comunidad (MEN, 2010, p. 52).

Las instituciones del país desde su Proyecto Educativo Institucional (PEI), como desde la planeación y configuración de los currículos, posibilita construir criterios pedagógicos para ofrecer referentes en el desarrollo de procesos curriculares que respalden una educación artística orientada a una exploración que lleve a los educandos a procesos de percepción, comprensión y creación, lo cual implica procesos activos, constructivos de interrelación y organización.

Sin embargo, en la actualidad la comprensión de la educación artística en la escuela enfrenta grandes retos ya que no es fácil romper la barrera mental del hacer y producir, y donde el mismo sistema educativo cae en dicho círculo vicioso como por ejemplo lo mencionado en el documento del Ministerio de Educación Nacional (MEN; 2010) en sus Orientaciones sobre el hacer artístico:

...el hacer artístico en la escuela, en general, contribuye a la comprensión de conceptos o teorías a partir de lo que se aprende a hacer. Por esta razón, en la Educación Artística, estudiantes y docentes se concentran prioritariamente en la realización de actividades prácticas (MEN, 2010, p.21).

Romper la visión utilitarista en la clase de educación artística, es un cometido ineludible que tiene como reto el docente de artes en la escuela, y más aún cuando enfrenta el reto de aportar a la formación multidimensional de los alumnos como seres transformadores y no reproductores de la realidad y el sistema actual, en lo referente a la sensibilidad, en Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del Ministerio de Educación Nacional (2010), apunta que:

...la enseñanza de las artes en las instituciones educativas favorece, a través del desarrollo de la sensibilidad, la creación y comprensión de la expresión simbólica, el conocimiento de las obras ejemplares y de diversas expresiones artísticas y culturales en variados espacios de socialización del

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

aprendizaje; 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 (MEN, 2010, p: 29).

En este sentido se aborda la sensibilidad como una disposición humana evidente al afectarse y afectar a los otros, lo cual afina la percepción desde disposiciones biológicas, cognitivas y relacionales, siendo un reencuentro de las posibilidades del cuerpo que incluye la observación, el análisis, la selección, y la transformación de las representaciones con las que se categorizan los estímulos, lo cual permite la recepción y el procesamiento de la información presente en un hecho estético, que es en otra instancia, imaginar, innovar y crear (MEN: 2010). En este sentido, el Ministerio de Educación Nacional en Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media (2010), al citar a Barba (1990), respecto al desarrollo de la sensibilidad como forma de comunicación, anota que:

...de esta manera, el estudiante puede mezclar en su mente rutas previsibles y no previsibles, considerar distintas lógicas, atravesar, o aplazar tendencias comunes de su comportamiento, gustos y prejuicios. 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 (Barba, 1990, citado por el MEN, 2010, p; 29).

Por lo que se puede inferir que la comunicación integra la sensibilidad y la apreciación estética como también en el acto creativo, pero su objetivo es generar efecto en el otro, buscando que los sujetos puedan vincularse a contextos artísticos y culturales mediante la producción artística y la transformación simbólica; sobre el acto comunicativo el documento Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media (2010), al citar a Hymes (1972), propone:

...entender el lenguaje a partir de los actos concretos en contextos socioculturales específicos. En otras palabras, su interés radica en los actos comunicativos situados en contextos particulares, donde el objetivo del sujeto es entender a los otros y lograr que lo entiendan (Hymes: 1972, citado por el MEN. 2010, p. 22- 23).

Por lo anterior se hace necesario desarrollar momentos de apreciación y participación de las manifestaciones culturales, artísticas y patrimoniales tangibles e intangibles, abrir espacios de auto reflexión, conceptualización y confrontación de las ideas, volviendo esencial que las diversas formas de entendimiento y pensamiento crítico aporten a una apuesta cívica de formación ciudadana en el respeto de la diferencia y pluralidad de ideas donde la escuela es pieza clave en su entendimiento y la educación artística es el puente facilitador, que permite además, el pensar críticamente los efectos de un mundo económicamente globalizado con abismales y precarias

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

diferencias socioeconómicas, interconectado pero igualmente alienante y homogenizantes, de gobiernos con políticas educativas cada vez más alejada a la comprensión de las realidades y necesidades sociales de las comunidades que la integran.

De este modo, el docente en la clase de educación artística en diversos y múltiples contextos enfrenta retos a lograr estimular, proyectar y construir espacios formativos orientados, entre otras, a valorar y apreciar las representaciones en sus diversas expresiones culturales, así como de repensar y hacer consiente la comprensión y valoración de las interrelaciones en el desarrollo de las dimensiones del sujeto educativo, que piensen en el individuo y la comunidad, en su corporalidad, su sensibilidad y su capacidad de recepción crítica como de trabajo colaborativo con otros en el entorno escolar y social.

4.2.1.1 El área de educación artística en la formación crítica y creativa del educando.

Los modelos económicos bajo principios competitivos y de “consumo-obsolencia-consumo” en los que se ve atascada la sociedad y se robustece con una orientación funcionalista de la educación actual, hace indispensable reflexionar las posibilidades de transformación desde el área de educación artística en el desarrollo de procesos de enseñanza aprendizaje para la formación crítica y activa en el contexto, salirse de la acción funcionalista y tecnicista, capaz de generar interrogantes para potenciar la valoración de las expresiones culturales, donde el educando se entienda como un ser en el ejercicio consciente y activo con el entorno habitado, se hace pues necesario la formación del estudiante como ser crítico reflexivo.

El Procurar resaltar la necesidad de la formación del estudiante de la media académica en el reconocimiento de la propia cultura y contexto, observando su comunidad, afianzando problemática y significativamente la observación y el cuestionamiento que facilite la acción y por añadidura la transformación, entendiendo que *El hombre es un ser de relaciones y no sólo de contactos, no solo está en el mundo sino con el mundo. De su apertura a la realidad, de donde surge el ser de relaciones que es, resulta esto que llamamos estar con el mundo* (Freire, 1965, p; 28). Desde el área de educación artística se abre entonces la necesidad de potenciar procesos que posibiliten la crítica, la reflexión, y la creación, avivando la comunicación y la problematización de lo que ahora precisa ser transformado.

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

Es por ello que el área de educación artística en la media académica no ha de enclaustrarse en un hacer por el hacer, los docentes desde el currículo han de lograr concretar temáticas que sean de interés y que le posibiliten al educando adentrarse sensiblemente y reflexivamente en las diversos entornos que le rodean, partiendo desde su realidad inmediata sean estos desde lo que viven en sus hogares, su barrio y su ciudad, y de estos sobre lo que pasa en su país y el mundo.

Donde los procesos formativos le permitan al educando desde otras áreas de conocimiento que se brindan en la escuela abrir el camino de poder vincular sus saberes y conocimientos de tal forma que le permita lograr una comprensión de la problemática que encierra el tema propuesto desde el área de educación artística, lo que lo llevara al estudiante a buscar una respuesta bien sea histórica, filosófica, económica, entre otras muchas posibilidades, de tal forma que el estudiante interiorizar un conjunto de conocimientos que conectados le permiten profundizar, ampliar y asumir una posición crítica.

Nuestros educandos hoy en día ante la profusión mass mediática de los medios de información encuentran noticias bien sea de carácter social, económico, decisiones gubernamentales, el detrimento de ecosistemas y de las reservas naturales, explotación del suelo y el subsuelo, el detrimento medio ambiental, la contaminación, el calentamiento global, pobreza y violencia dicha visión no la desconocen nuestros niños y jóvenes, por lo que se hace necesario que desde el área de educación artística los educandos puedan desde su subjetividad poder expresar lo que sienten y piensan, brindando valor a las visiones y perspectivas de sus reflexiones sobre el mundo del que hacen parte, ya que dichos factores son realidades que enfrentan como integrantes igualmente activos del conjunto social.

Por lo tanto es relevante que desde el área de educación artística el joven se entienda como un agente culturalmente activo, por lo que es importante que el educando de la media se la abran espacios de participación a través de proyectos que le permitan adentrarse y explorar su entorno de modo reflexivo, donde la comprensión del papel activo del hombre con su realidad, posibilita el alcance en la valoración tanto material como simbólicamente de su conjunto social.

Donde los proyectos artísticos han de permitirle al estudiante el recorrer, dialogar y reconocer la diversidad del territorio habitado, que le posibilite el reconocer y valorar igualmente las costumbres y pensamientos que sustentan las acciones de su comunidad y que desde su singularidad que como agentes pertenecientes a un colectivo puedan ser generadores de propuestas como respuesta a sus inquietudes y que posibilita abrir paso al desarrollo de propuestas creativas

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

que reflejan su visión comprensiva del mundo, en donde los materiales más allá de su funcionalidad se convierten en un medio por el cual poder expresar y manifestar su posición sobre diversos tópicos que son de su interés. De esta forma, en los procesos de enseñanza que se generan del área de educación artística posibilita en principio que el estudiante se exprese a partir de la comprensión y valoración de lo propio, de modo reflexionado partiendo desde su sensibilidad, entendiendo como esencial el pensamiento que del territorio nace y que vigoriza el desarrollo social al comprenderse como un agente consciente y activo.

En esta medida, el educando en su papel activo y consciente realiza procesos en los que se expresa desde sus vivencias personales lo que hace posible y necesario el aprendizaje que problematiza y proyecta la forma del entorno habitado, en relación a esto Barrio (1995), menciona:

El hombre, es capaz de cultivar el medio natural, y de transformarse a sí mismo. Pero esta capacidad no es biológica, y por tanto no puede transmitirse hereditariamente. Ha de adquirirse mediante el aprendizaje y la educación. Como dice Grimaldi, “el hombre puede hacerse en pocos años tan viejo como la humanidad entera, asimilando — gracias a la educación y al aprendizaje— sus experiencias, logros y conquistas” (Grimaldi, sf. p; 9 citado por Barrio, 1995, p; 79).

El lograr que el educando se entienda como un ser participe en la cultura a partir de las diversas relaciones que entabla con su entorno, posibilita abrir espacios de reflexión siendo a su vez fuente de acción y creación, como menciona Castillejo (1981) citado por Barrio (1995), al hablar del hombre y la necesidad de educarse:

El hombre, por su radical condición de ‘educable’, es un aprendiz permanente de su propia condición de hombre, que sólo agota sus posibilidades perfectivas con la muerte. Su especial plasticidad (...) le permite la aventura irrenunciable de hacerse continuamente más valioso (Castillejo, 1981, p; 38 citado por Barrio, 1995, p. 96).

De esta forma, entendemos al ser humano y su “estar con el mundo” en una constante relación con la realidad que vive y comparte con otros, como también en su situación y su necesidad de participar de proceso de formación, y entenderse como agente activo de la cultura, frente a esto Freire (1968) menciona:

Siendo los hombres seres en “situación”, se encuentran enraizados en condiciones temporales y espaciales que los marcan y que, a su vez, ellos marcan. Su tendencia es reflexionar sobre su propia situacionalidad, en la medida en que, desafiados por ella, actúan sobre ella. Esta reflexión implica, por esto mismo, algo más que estar en situacionalidad, que es su posición fundamental. Los hombres son porque están en situación (Freire, 1968, p. 92).

Además, la conciencia que el hombre tiene de su inacabamiento hace que su tiempo y su historia sean indispensables en los cimientos culturales ya que ésta sólo existe en la capacidad única que tiene el hombre de trascender, reflexionar su presente de acuerdo a la memoria de su

pasado para planear su futuro, a lo que Freire señala como “*trascendencia que se basa en la raíz de su finitud, en la conciencia que tiene de esa finitud, del ser inacabado que es y cuya plenitud se haya infinita*” (Freire 1965 p; 29), además, frente a esa virtud de existir con la conciencia que propicia la transición, Freire (1965) menciona:

Existir es más que vivir porque es más que estar en el mundo. Es estar en él y con él. Y esa capacidad o posibilidad de unión comunicativa del existente con el mundo objetivo, contenida en la propia etimología de la palabra, da al existir el sentido de crítica que no hay en el simple vivir. Trascender, discernir, dialogar (comunicar y participar) son exclusividades del existir. El existir es individual; con todo, sólo se da en relación con otros seres, en comunicación con ellos (Freire, 1965 p. 29).

Transición que plantea grandes retos educativos en la medida en que todo enriquecimiento cultural lleva consigo la necesidad de razonar la vida desde la visión de los estudiantes y con ello la estructura de sus acciones, emociones, pensamientos, hábitos en los contextos que habita, con el fin de enriquecer contenidos de clases que posibiliten comunicaciones de enseñanza-aprendizaje interiorizadas y auténticas, que potencien la conciencia de sí mismos y permitan aproximaciones contextuales reales.

Le corresponde a los docentes de educación artística, cuestionar la condición del estudiante de media académica espectador, ajeno a su conciencia, así pues, se hace necesario proyectar situaciones desde el aula que cuestionen en el estudiante su vida y comunidad, que incentiven el cuestionamiento de la privación de su capacidad problematizadora del mundo, se necesita formar conciencia de lo propio para transformar contextos a partir de lo habitado, ya que es improbable cimentar una cultura desde la problematización si el contexto en el que se educa es ajeno a las costumbres del estudiante, inconexo con su historia y tiempo, y elimina su capacidad perceptiva y proyectiva de la vida real.

Es indispensable combatir la pasividad alimentada por el “consumo-obsolencia-consumo” y los medios de comunicación incomedicadores, que frustran la libertad, la posibilidad de decidir y proyectar, sometiendo toda acción bajo la idea primigenia de sobrevivir. La proyección del estudiante de la media académica en su presente/futura relación con el mundo, debe ser una proyección de sí mismo y no la conquista que otra proyección ha hecho en beneficio de sus propios intereses, enriqueciendo esa cultura ajena e inconexa con la suya.

A nuestra cultura le corresponde identificar estructuras sociales e ideológicas históricamente conformadas por los países conquistadores en la que se sustenta dicha homogeneización. Ésta se han robustecido bajo la concepción de términos como “clases sociales”,

“raza”, o “tercermundismo” que separan los derechos a los cuales una población puede o no acceder, reprimiendo el reconocimiento, la apropiación y la valoración de territorios, imponiendo ideas de desarrollo a imagen y semejanza de culturas ajenas, inconexas e incompatibles, separando regiones, áreas y dificultando la percepción crítica de la realidad de una cultura con la otra, manteniéndolas aisladas de la problemática de los hombres de otras áreas que están en relación dialéctica con la suya (Freire: 1968).

De esta forma, cuando existe esta apropiación de territorios pasa a desconocerse las potencialidades del ser que es condicionado, como lo dice Freire (1968) al señalar que:

...la invasión cultural consiste en la penetración que hacen los invasores en el contexto cultural de los invadidos, imponiendo a éstos su visión del mundo, en la medida misma en que frenan su creatividad, inhibiendo su expansión. (...) Cuánto más mimetizados estén los invadidos, mayor será la estabilidad de los invasores. Una condición básica para el éxito de la invasión cultural radica en que los invadidos se convenzan de su inferioridad intrínseca. (...) Los valores de éstos pasan a ser pauta de los invadidos. Cuando más se acentúa la invasión, alineando éste de la cultura de los invadidos, mayor es el deseo de éstos parecerse a aquellos (Freire, 1968, p. 83).

Así pues, cuando la sociedad se organiza categóricamente desde divisiones de raza, desigualdades sociales, o desde trazas burocráticas, se entablan nociones de superioridad o inferioridad, con lo cual se crean y reproducen necesidades equívocas a las reales del contexto habitado, una falsa idea de diversidad que moldea la sociedad por medio de la educación bajo la idea de la asimilación y no de la problematización, como McLaren (2012), expone:

La educación multicultural continúa docilizando sus mayores posibilidades emancipadoras, al iniciar llamados políticamente vacíos por la diversidad (...) identidad de “lo blanco” que constituye el destilado del colonialismo, (...) lo que significa que el pluralismo está secretamente alineado con la asimilación (McLaren, 2012, p. 28).

Esta asimilación enriquece la enajenación y el silencio del cual se está preso al tener como principio cultural una estructura ajena basada en la competitividad y el consumo, como lo expresa McLaren (2012):

El capitalismo predatorio anticipa el olvido, alimenta la amnesia social, suaviza las almohadas de lo definitivo y pavimenta el mundo con un sentido de inevitabilidad e identidad (...) deniega fatalmente el desarrollo total de nuestras capacidades humanas y nos curte en la inmutabilidad de la vida social (McLaren, 2012, p. 33).

Esa amnesia social, niega las posibilidades enriquecedoras del verdadero sentido de la diversidad y la conciencia de la multiculturalidad, por ende la educación del estudiante necesita enlazarse en concordancia a la conciencia de la propia verdad que habita como parte de un contexto, como lo señala Marx (1974), citado por McLaren (2012), *El espíritu humano sólo puede realizarse a través del espíritu de culturas particulares y, por lo tanto, no se debe ver lo absoluto*

como algo cerrado y recibir favorablemente la diferencia cultural atractiva” (Marx; 1974 citado por McLaren, 2012, p. 89).

4.2.1.2 Formación del pensamiento crítico- reflexivo y creativo de cara a las Competencias.

La formación por competencias se ha configurado y mostrado como parte indispensable de la educación contemporánea, implementándose a partir de reformas constitucionales y apoyadas por acciones partidarias en la implementación de modelos enfocados en el enriquecimiento económico, sostenidas bajo las premisas de la modernización y la industrialización. En el trasfondo de las competencias se ha hecho imperante formas de evaluación de competentes e incompetentes, a nivel institucional surgen modelos estandarizados de medición entre las escuelas de alto y bajo rendimiento, y los consecuentes perjuicios que trae al estudiante de la media académica en su proyección tanto personal, social y laboral.

La teoría del desarrollo en Colombia se escribe desde el concepto de modernización traído por la industrialización bajo la idea de superación del subdesarrollo sobresaliente a comienzos del siglo XX. Sin embargo, la sociedad moderna ha creado, erróneamente un doble ideario frente este concepto: por una parte, la modernización *“aspira transformar el entorno material y por otro, colocar al hombre como centro del mismo. El primer ideario alude a la Modernización y el segundo a la Modernidad”* (Ancízar, 2001, p. 19).

Con esta concepción de la modernización, se hicieron protagonistas actividades y decisiones políticas bajo objetivos económicos de las élites dominantes, que llevados a nuestro contexto, desintegró históricamente intereses sociales, y flaqueó la economía con un consecuente y explosivos procesos de urbanización, el cual fue de la mano de inmigración y expropiación forzada de tierras, además de procesos de explotación minera como de tierras improductivas, y de una creciente deuda externa ante organismos financieros internacionales, agudizándose problemas cruciales de pobreza, desigualdad e injusticia social. De esta forma, la modernidad económica se convirtió erróneamente en la clave del progreso, pretendiendo que ésta fuese el modo de trasladarse de una sociedad *“atrasada”* a una sociedad moderna: del subdesarrollo al desarrollo.

El inicio de una hegemonía internacionalista y capitalista en Colombia en tiempo de la hegemonía conservadora liderada en cabeza del conservadurismo de Laureano Gómez y de la mano de las élites económicas agroexportadoras e industriales emergentes, nacidas de capitales de

la actividad industrial, dirigieron la economía y la política del momento, haciendo fusiones entre el capital comercial y bancario industrial y dando origen al capital financiero nacional, los cuales *“hicieron de la iniciativa privada un método utilizado según conveniencia para afianzar su hegemonía y dominación”* (Ancízar, 2001, p; 22), además *“se generaron reformas en la banca central con el fin de disponer de los recursos sobre intereses particulares, deteriorando la economía que surgía de la agropecuaria, a un modelo extractivo exportador y la propiedad y visión latifundista sobre la tierra”* (Ancízar, 2001, p; 57), con lo que se dio pie al impulso en la inserción de empresas multinacionales en el desarrollo de procesos económicos vitales en el país bajo la premisa de la modernización y el aprovechamiento de tierras privilegiadas en materias primas industriales para su extracción. Como López (2015), indica:

La génesis de la explotación del crudo en el país es de característica privada, una serie de concesiones dadas a personas naturales con influencia directa del gobierno, que luego, mediante negociaciones con empresas multinacionales (...), condujeron a la explotación del mismo por parte de organizaciones extranjeras (López, 2015, p. 51).

Al entrar las multinacionales, el país se convierte en un lugar estratégico en la mira de países desarrollados, la mayoría orientadas al capital cuyo interés final es la obtención del máximo beneficio con el mínimo riesgo posible, con beneficios arancelarios a los privados, como de despojo de tierras, lo cual sumió a Colombia en una guerra de más de 50 años, a lo que se suma el hecho de que los sectores empresariales vieron la necesidad de formar mano de obra técnica, dicha necesidad propició la consolidación del Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA 1957), ofreciendo formación y capacitación con el fin de suplir las necesidades de los nuevos sectores industriales, y como apuntan Orlando, Duarte y Aragón, (2017):

... articula la educación media pública con la educación para el trabajo, fortaleciendo la educación técnica para las clases más bajas, resultados que han sido cuestionados por incentivar la promoción y formación de campos de baja cualificación que reproducen estructuras desiguales de acceso a recurso y bienestar (Orlando, Duarte, Aragón, 2017, p. 104).

Que a la actualidad ha ido progresivamente de la mano con la implementación de leyes en detrimento de la protección social del trabajador como de un constante recrudescimiento del Producto Interno Bruto de la Nación (PIB), al ver menguado de modo constante las regalías y de una progresiva y mayor desinversión social tanto en salud, detrimento del patrimonio Estatal, y la desfinanciación de la educación. Al respecto Leher (2009), apunta:

con las corporaciones extranjeras crecieron en diversos países... nada de ello ocurrió sin el decidido apoyo estatal mediante el establecimiento de medidas gubernamentales afines a los intereses privado-mercantiles,

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

como las exenciones tributarias, la desregulación del control estatal sobre las privadas y la creación de sistemas de evaluación favorables al sector (Leher, 2009, p.19).

Para los años 80's cuando el neoliberalismo ubica en su discurso a la educación como elemento central en el crecimiento económico, las presiones sobre sus estructuras financieras, procedimientos, currículos, procesos formativos y evaluativos de enseñanza son orientados, como lo dice Orlando, Duarte y Aragón (2017) *“a fortalecer la idea de que los sistemas educativos funcionan (o deberían funcionar), como mercados en los cuales los sujetos buscan (o deberían buscar) la cualificación de sus habilidades instrumentales, productivas y no su formación integral”* (Orlando, et al. 2017, p. 94).

A lo que Orlando et al; (2017), añaden que:

...las alternativas de interacción social y posibilidades diversas de estilos de vida se reducen a la producción de productores/consumidores, formación para el trabajo o para el éxito académico-económico, favoreciendo la manipulación de personalidades por factores de consumo y mercado, lo que crea sujetos anclados en la defensa de lo propio y la negación constante del otro (Orlando, Duarte, Aragón, 2017. p. 95).

De esta forma la educación orientada al modelo neoliberal sugiere la formación para el trabajo que luego conducirá al trabajador a una cadena de “consumo-obsolescencia-consumo”. Así se crea la noción de auto-explotación ya que, como lo apunta Orlando, Duarte y Aragón. (2017):

...se concientiza el poder hacer lo cual genera más dependencia y coacciona más al sujeto que el deber hacer pues es desde el poder hacer o poder alcanzar que se intenta crear sujetos individualistas, más que subjetividades (...) Es desde este lugar que lo que el individualismo contemporáneo configura sea una pérdida progresiva de la individualidad e identidad de los sujetos (Orlando, et al., 2017 p. 107).

A lo que Mires (2005), citado por el propio Orlando et al; (2017), en lo que respecta a la identidad, señalan que:

Esa pérdida de identidad, recogimiento de sí mismo por la incomunicación con los demás, lleva a la masificación y favorece a la manipulación de la personalidad (Mires, 2005 p195 citado por Orlando, Duarte y Aragón, 2017, p. 107).

El avance del proceso globalizador de la economía controlada a nivel supranacional en el Estado colombiano ha cedido progresivamente acciones a organismos internacionales, producto de una gobernanza orientada bajo premisas de la economía de mercado, con implicaciones delicadas en el sistema educativo, donde dicha mercantilización ha sido promovida de modo escalonado encubierta bajo modelos evaluativos y de productividad orientada a los agentes escolares, específicamente entre el cuerpo docente a través de herramientas evaluativas, sobre ello, Leher (2009), acusa claramente:

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

...tales medidas produjeron un macro escenario que daba cuenta de que la mercantilización era un movimiento consistente del capital. Más cercanas a la tarea diaria de los profesores y estudiantes, medidas como el pago de la remuneración de acuerdo a la productividad del docente, la ampliación de la gama de actividades (e intensificación de las mismas) en la tarea cotidiana escolar y de la universidad sin el correspondiente crecimiento de los recursos, el establecimiento de programas de calidad total para el gerenciamiento de las escuelas y universidades, la financiación estudiantil por medio de vouchers, la edificación de vastos sistemas de evaluación para calificar la productividad y el desempeño, etc., no dejaban margen de duda con respecto a que el proceso se estaba arraigando en el sector educativo de una manera rápida y profunda, a pesar de las luchas docentes. (Leher, 2009, sp).

Para la década de los 90's con la implementación del modelo de inclusión internacional en las políticas de los países denominados "tercermundistas" por parte de la Organización Mundial del Comercio, estos se convierten en simples aprendices del capital extranjero, con el correspondiente deterioro de la balanza comercial y su correspondiente dependencia de productos importados entre ellos, aquellos que se insertarían en el sistema educativo primando en ella a ser entendidas como una mercancía y como un medio de comercializar la educación, incluyéndose además en ella una visión internacionalista a través de la implementación de modelos evaluativos estandarizados, como de la inserción de la lógica mercantil del sector editorial como tecnológico al interior del sistema educativo. Al respecto Leher (2009), anota:

Peor aún, ideológicamente, la impetuosidad de la ofensiva mercantil contribuyó a crear disposiciones de pensamiento teleológicas, como si la mercantilización estuviera siendo impulsada por fuerzas impermeables a la acción humana. Retomando la producción académica y de la militancia de la segunda mitad de los años noventa, es posible plantear que se cernían dos grandes amenazas sobre la región en ese período: el establecimiento de grandes TLC y la liberalización de los servicios educativos desde la OMC. (Leher, 2009, p. 20).

En lo cultural provocan un reemplazo de valores, costumbres, hábitos de consumo, desplazamiento de poblaciones, por los países dominantes, donde, la incidencia de los mass media ha traído problemática agudizadas de consumismo, hibridación cultural, in-visibilización y hegemonía cultural, entre otras. En lo social se vislumbra en la explotación del trabajo, desarrollándose en condiciones precarias, deterioro y pérdida de derechos a nivel organizacional y sindical, y violación de los derechos humanos. Tal como Baeza (2006), señala:

Se trata de una difusión a escala mundial de un estilo de vida occidental bajo la forma de un mercado consumista. (...) domesticar los hábitos de las poblaciones, infiltrar elementos de una cultura de consumo asimilable a lo propio, hacer mercados cautivos, y todo esto como condición misma de la reproducción del sistema. (Baeza, 2006, p. 19).

Además, menciona:

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

La subordinación cultural al modelo ‘globalizador’ –y ya en buena parte ‘globalizado’– es la condición “sine qua non” [sin la cual no] para que la economía del mundo funcione y se reproduzca. La subordinación cultural brinda la base de apoyo necesaria para consolidar referentes uniformes y pautas únicas de consumo (Baeza, 2006, p. 21).

Al vislumbrar estas acciones con un éxito totalitario donde la escuela lejos de propiciar el desarrollo del pensamiento crítico frente al orden ideológico y económico dominante se ha convertido en un medio de producción de sujetos en pro de la individualización generalizada, al combate de todos contra todos bajo la dominación del mercado (Orlando, et al, 2017. p; 95) con la globalización, los mass media han con llevado procesos de invisibilización y silenciados aquellos grupos (Comunidades campesinas, afrodescendientes, indígenas, entre otros) que no poseen el poder de influencia y de los medios financieros con la que cuentan las empresas transnacionales que irrumpen en los territorios silenciando las voces y procesos educativos orientados a generar cohesión social y la identidad de quienes la habitan enajenados bajo las premisas de un supuesto desarrollo y prosperidad, respaldadas políticamente con medidas en rebajas arancelarias, exoneraciones en regalías, crecimiento de bienes manufacturados, que en beneficio de particulares y privados van en detrimento del estado y de su capacidad de realizar la debida inversión social que se requiere en menos cabo del bien común, de las comunidades y de la sociedad, al respecto Freire (1970), apunta:

Los oprimidos, que introyectando la “sombra de los opresores siguen sus pautas, temen a la libertad, en la medida en que ésta, implicando la expulsión de la “sombra”, exigiría de ellos que “llenaran” el “vacío” dejado por la expulsión con “contenido” diferente: el de su autonomía.” (Freire, 1970, p.28).

A lo que posteriormente el propio Freire (1970), añade:

El medio de conciencia que revierta este miedo, es la capacidad de reflexión, crítica e imaginación donde se logren reinventiones, inquietas, impacientes y permanentes que los hombres deberían construir en el mundo, con el mundo y con los otros (Freire, 1970 p. 52).

Hoy se hace necesario que la escuela emprenda la tarea de convertirse en un espacio que le permita al ser poder en el mundo que habita, no sólo relucir su potencial en su capacidad de trabajar con la información que hay a su alrededor, sino también, de lograr construir junto con otros un conocimiento que les permita cambiar y transformar el entorno que le rodea tanto para él como para los otros miembros de la escuela y más allá de ella.

Por lo que es cuestionable pensar el objetivo de la educación media técnica en pro de la visión del auge del crecimiento económico, la industrialización y la modernización, evocado desde la esencia de un mediador de calidad basado en la competitividad, eficiencia y eficacia en la que

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

han enclaustrado a las instituciones educativas y con negativas repercusiones en la acción y en el proceso de enseñanza aprendizaje, a lo que Freire (1970), señala:

Bajo esta visión “Bancaria” de la educación, hace que los hombres sean vistos como seres de adaptación, de ajuste. Cuanto más se ejerciten los educandos en el archivo de los depósitos que le son hechos, tanto menos desarrollarán en sí la conciencia crítica de la que resultaría su inserción en el mundo, como transformadores de él. Como sujetos del mismo (Freire, 1970, p. 53).

Teniendo en cuenta la importancia de la conciencia crítica de cara a la pasividad, Freire (1970), añade:

Cuanto más se les imponga pasividad, tanto más ingenuamente tenderán a adaptarse al mundo en lugar de transformar, tanto más tienden a adaptarse a la realidad (...). En la medida en que esta visión “bancaria” anula el poder creador de los educandos o lo minimiza, estimulando así su ingenuidad y no su criticidad, satisface los intereses de los opresores. Para éstos, lo fundamental no es el descubrimiento del mundo, su transformación. Su humanitarismo, y no su humanismo, radica en la preservación de la situación de que son beneficiarios y que les posibilita el mantenimiento de la falsa generosidad (Freire, 1970 p. 53).

Desde la escuela se hace entonces relevante la necesidad orientar a la formación de un pensamiento a la problematización en los educandos de tal forma que se sientan motivados por parte del docente a asumir el reto de desalinearse, convertirse en un agente reflexivo, crítico y transformador a través de propuestas creativas (Freire, 1970).

Esta necesaria problematización que genera la inserción en el mundo supone la conciencia que propicia un reconocimiento territorial, y construye a partir del sentido de pertenencia un modo de vida activa, esencialmente política, que haga contrapié a una expropiación de autonomía y deleve la noción de falsa generosidad y progreso inculcada a través de diversos sistemas, inclusive el educativo.

Llegados a este punto, el pensamiento de autores como Rodríguez Zambrano (2007), es relevante ya que permite entender cómo se instauran los anteriores cambios de tendencia globalizadora en el contexto colombiano, imponiendo a la par, nuevas pautas en el mercado de la competitividad y desempeño individual y empresarial, competencias para el trabajo, que abren el camino a la formación del individuo para corresponder “correctamente” a un entorno laboral.

El capital es el principal activo de las organizaciones, lo cual genera, en base a la modernidad, cambios entre el trabajador y el empleador, ya que el trabajador aporta lo que realmente necesita la organización y el empleador contrata lo que realmente le aporta valor a su estrategia, siendo un interés netamente funcional. Tal como Rodríguez (2007), especifica:

...el concepto de competencia se le atañe a la visión del trabajo, con el fin de pensar la efectividad ocupacional que facilite procesos de las industrias y empresas globales, de esta forma se consolidan teorías, metodologías y currículos en pro del trabajo. (Rodríguez, 2007, p. 148).

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

Son cuestionables estas concepciones materializadas en procesos educativos de crecimiento porque crean la idea de individualizar al otro bajo la necesidad de competir y por ende rivalizar, de este modo flaquea la capacidad de los procesos formativos brindados en la escuela en la interiorización de trabajo en equipo, la cooperación, la solidaridad, valores esenciales para una conciencia social que contribuya al crecimiento colectivo de una comunidad. Competir es alejarse del otro y vislumbrarlo como un oponente, frustrar el conocimiento de la heterogeneidad y resaltar la egolatría que no permite ver al otro como un sabedor, truncando procesos donde el trabajo en conjunto es ineludible. Dado lo anterior, visto desde los modelos constructivista, conductista, y funcional, Rodríguez (2007), apunta que:

Por ejemplo, en la educación el modelo constructivista toma la competencia como la relación con todas las actividades laborales o vocacionales que apelen a la experticia, el modelo conductista toma este concepto como las capacidades comportamentales, que están directamente relacionadas con el desempeño en un cargo o un rol de trabajo y para el modelo funcional, la competencia es la capacidad para lograr resultados en una función productiva determinada. (Rodríguez, 2007, p. 148).

Por otra parte, teóricos como Mertens (1996), citado por Rodríguez (2007), hablan de la competencia como la aptitud de una persona para llevar a cabo una función productiva en diferentes contextos pero basados en unos estándares de calidad esperados por el sector productivo, dividiendo la competencia en, básicas que son las que permiten el ingreso al trabajo (lectura, escritura, comunicación oral, matemáticas, entre otros) genéricas, que son las actitudes laborales en diferentes ámbitos de producción y las específicas que son los conocimientos técnicos propios de un área de producción (Mertens: 1996, p;7, citado por Rodríguez, 2007, p.149).

Llegados a este punto, y de acuerdo a lo anteriormente citado, y sin la pretensión de un estudio exhaustivo de aspectos cognitivos, en las actividades que desarrollan los estudiantes en la escuela y su relación con la motivación, Santrock (2002), citado por Naranjo (2009), señala que:

Existen tres perspectivas fundamentales respecto de la motivación: la conductista, la humanista y la cognitiva. La conductista subraya el papel de las recompensas en la motivación, la humanista en las capacidades del ser humano para desarrollarse y la cognitiva enfatiza en el poder del pensamiento (Santrock, 2002, citado por Naranjo, 2009, p. 155).

Desde la psicología laboral la competencia surge como un medio para determinar las capacidades que se aspira tener en los empleados para que las empresas puedan alcanzar niveles satisfactorios de productividad y competitividad (Rodríguez, 2007). Desde la óptica motivacional y su incidencia en el aprendizaje, Naranjo (2009), al citar a Cerezo y Casanova (2004), señalan tres categorías principales en la motivación en ambientes educativos y sobre la relación con las expectativas de auto-eficacia, establecen que:

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

La 1ra. Componente de expectativas, que incluye las creencias de las personas estudiantes sobre su capacidad para ejecutar una tarea; la 2da. Se asocia a un componente de valor, relacionado con sus metas y sus percepciones sobre la importancia e interés de la tarea; la 3ra. A un componente afectivo, que incluye las consecuencias afectivo-emocionales derivadas de la realización de una tarea, así como de los resultados de éxito o fracaso académico. Estos autores agregan que las investigaciones revelan que la persona se motiva más por el proceso de aprendizaje cuando confía en sus capacidades y posee altas expectativas de auto-eficacia, además de valorar las actividades educativas y responsabilizarse de los objetivos de aprendizaje (Cerezo y Casanova, 2004, citados por Naranjo, 2009, p. 163).

El termino autoeficacia, es entendido aquí, como el conjunto de acciones para el alcance y materialización de metas, que llevadas al accionar pedagógico, reconozca que se deben generar espacios, proyectos, tanto curriculares y extracurriculares en aspectos fundamentales para brindar en el educando no solo de la media académica, sino también de los demás niveles una forjación de su civilidad y autonomía, exige por tanto, la necesidad de reconocer la importancia de brindar orientación, apoyo y autoconfianza en su accionar emancipadora, de modo crítico y reflexivo, en lo motivacional, que desde el deseo permita impulsar espacios de expresión, de creación basados en el trabajo colaborativo, orientación y apoyo al forjar proyectos de vida multidimensional.

Y por último, reconocer la capacidad interna que tiene el educando de la media el poder lograr en el proceso de auto determinación en su aprendizaje, en donde cabe, tanto los éxitos y los fracasos, que como humanos estamos expuestos, lo que imprime al discurso la posibilidad de evitar que el estudiante se auto excluya del sistema educativo por una baja autoestima, y lograr que canalice sus actitudes y aptitudes, donde se tenga en cuenta sus deseos, sus sueños, e ideales, en la orientación de sus talentos, es así como se propicia una acción liberadora desde la escuela, que aporte a la transformación de la sociedad que tiende en la actualidad a señalar entre hombres competentes e incompetencia.

Por lo que respecta a la motivación en el ámbito educativo, se ha entablado que los estudiantes en la realización de sus actividades responden a motivos intrínsecos y una segunda a motivos extrínsecos en la que Ajello (2003), citado por Naranjo (2009), establece que:

La motivación intrínseca se refiere a aquellas situaciones donde la persona realiza actividades por el gusto de hacerlas, independientemente de si obtiene un reconocimiento o no. La motivación extrínseca, por su parte, obedece a situaciones donde la persona se implica en actividades principalmente con fines instrumentales o por motivos externos a la actividad misma, como podría ser obtener una recompensa (Ajello, 2003, citado por Naranjo, 2009, p. 166).

A lo que el propio Naranjo (2009), al citar a Santrock (2002), sobre la motivación extrínseca e intrínseca añade posteriormente:

La perspectiva conductual enfatiza la importancia de la motivación extrínseca (Santrock; 2002) Esta motivación incluye incentivos externos, tales como las recompensas y los castigos. De forma diferente, las perspectivas humanista y cognitiva enfatizan la importancia de la motivación intrínseca en el logro. La

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

motivación intrínseca se fundamenta en factores internos, como la autodeterminación, la curiosidad, el desafío y el esfuerzo. Respecto de estos tipos de motivación, se puede observar que ciertas personas se aplican en sus estudios, porque desean obtener buenas calificaciones o para evitar la desaprobación de la madre o el padre; es decir, están motivadas extrínsecamente. Otras lo hacen porque están motivadas internamente a obtener niveles altos de desempeño académico (Santrock, 2002, citado por Naranjo, 2009, p. 166).

Ahora bien, en la educación en Colombia, se resaltan tres tipos de competencias básicas, interpretativas, argumentativas y propositivas. La primera comprende las acciones encaminadas al sentido de determinada argumentación dada a una formulación ya sea teórica o práctica. La segunda engloba las acciones que buscan dar razón o explicación a una afirmación, un concepto, una demostración o una teoría. Y la tercera se refiere a la generación de explicaciones que permiten llegar a la resolución de problemas (Rodríguez: 2007).

Según las concepciones anteriores, la competencia hace cuestionable los fines económicos y manufactureros de dicha óptica en relación al sistema educativo. Pero en lo que respecta al sector educativo Naranjo (2009), enfatiza que:

...la orientación motivacional está altamente relacionada con la percepción de competencia educativa. De esta forma... las personas piensan que a mayor énfasis en los componentes de la evaluación externa, más incapaces se sienten y eso va en detrimento de su motivación intrínseca. El aumento del énfasis en la comparación social con sus iguales fomenta también la reevaluación de la competencia académica, lo que puede tener efectos psicológicos perjudiciales para un gran número de estudiantes porque podrían concluir que son incompetentes (Naranjo, 2009, p. 167).

Para el educando y Maxime para el estudiante de la media próximo a graduarse al estar en un medio que habla de competencia implica que en suma importancia habrá una desmotivación, donde la oferta de una educación continuada es además de costosa, e inacabable, donde la tendencia actual de la formación tecnológica como profesional no proporciona vislumbrar un futuro tanto para su crecimiento personal como de su estabilidad y vinculación laboral, alejada del reconocimiento meritocrático y de una baja retribución salarial desfasada al esfuerzo y experticia académica, y experiencia.

Así ante tal panorama, los diversos sectores económicos y de servicios son aquellos que se ven mayormente beneficiados con esta estructura, ya que pueden contar con un recurso humano con las competencias necesarias y conocimientos de alto nivel académico a un muy bajo costo, y apoyados en políticas gubernamentales orientadas al desmedro prestacional y salarial del presente y del futuro trabajador.

Al hacer una revisión en el ámbito internacional, podemos vislumbrar por ejemplo, en las reformas educativas de Australia a mediados en 1985, la implementación de las competencias en

la educación de la media académica, tal como lo señala Gonczi (2001) con el fin de *“mejorar habilidades y destrezas de la mano de obra, para la reestructuración industrial del país con el fin de ser competitivos y corresponder a la globalización de los mercados internacionales y la mayor competencia mundial”* (Gonczi, 2001, p.25).

A lo anterior el propio Gonczi (2001) apunta implicaciones delicadas expuestas por educadores e investigadores por promover *“una visión basada en principios conductistas que no tenían en cuenta en su debida dimensión, los conocimientos, valores y actitudes básicas que se consideraban esenciales para la adquisición de habilidades, experiencias y conocimientos, generando aprendizajes limitados y de corto plazo”* (Gonczi, 2001, p;25)

En el encuentro de la National Training Board, 1990 (NTB) y la Australian National Training Authority, 1994 (ANTA), centrados en la educación de Alemania, Reino Unido y Nueva Zelanda, fue debatida la enseñanza por competencias como un método educativo prescriptivo, pasando por alto la importancia de determinar el qué, por qué y cómo aplicar ese conocimiento a diversas situaciones reales del contexto social.

Además, se concluyó que ese enfoque no toma en cuenta el tiempo que requieren los estudiantes para poner en práctica sus habilidades, así como la reflexión sobre lo aprendido, con el fin de almacenar información a largo plazo; además, de enfocar intereses en la formación de habilidades no relacionadas entre sí, sin reconocer la complejidad del aprendizaje para la nueva adquisición de un conocimiento para la vida.

En el desarrollo de este análisis, al determinar las implicaciones en la formación de un ser social, tanto crítico, reflexivo y creativo como también estético y cultural de cara a una educación basada en competencias, en tal sentido la educación ha sido vista a nivel gubernamental desde sus políticas ha sido tomada como un servicio, un bien mercantil que se orienta a la satisfacción de las necesidades básicas basada en la productividad, se hace cuestionable dicho modelo si estos principios de calidad, eficiencia y eficacia van en detrimento en principio de los recursos que requieren las instituciones educativas y segundo relegando la capacidad transformadora de las comunidades que la integran.

Además, de cara a los conceptos de homogeneización, productividad y eficiencia, se debe pensar las consecuencias sociales y culturales que trae el delimitar la formación de la persona al hacer, con el fin de satisfacer necesidades productivas y lo que ese enfoque genera como retos en los procesos de enseñanza- aprendizaje para los docentes en educación artística.

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

Como lo dice Freire (1970), “*Lo importante es que la lucha (...) se haga para superar la contradicción en que se encuentran; que esta superación sea el surgimiento del hombre nuevo, no ya opresor, no ya oprimido sino hombre liberándose.*” (Freire, 1970, p. 37).

Por lo tanto, en una sociedad como la colombiana con graves y abismales desigualdades e injusticia social, se requiere formar desde la escuela un ciudadano orientado a reconocer en el otro la posibilidad creadora y de cocreación, de generar conocimiento, y aunar esfuerzos para transformar la sociedad, no desde una visión mercantilista o en respuesta a las tendencias del mercado, sino desde una formación de seres íntegros que den relevancia a la necesidad de forjar una sociedad orientada a la movilidad y a la cohesión social, al respeto, reconocimiento y valoración de las diversas y plurales expresiones socioculturales, de que el conocimiento de sus derechos permita desde una acción crítica y reflexiva exigir al estado procesos encaminados a la transformación de los modelos actuales imperantes, que al día de hoy han generado violencia, pobreza, injusticia e inequidad, donde la civilidad entre los integrantes de la sociedad den valor a un modelo cooperativo y colectivizado que abra camino a la posibilidad de emprender el cambio desde la formación que se brinda desde la escuela.

4.2.1.3 La expresión y el accionar crítico del educando.

El hombre necesita situarse en el mundo, reflexionar desde él y sobre él, y comprender la realidad que le circunda en sus diversas dimensiones, el hombre es un *ser en el mundo* y este ser en el mundo es un estar situado, un adquirir conciencia de su responsabilidad como sujeto que hace parte del conjunto social y el mundo que le rodea. Se posesiona de sí mismo, situándose en el mundo convirtiéndolo en su *casa*, a través de la cultura, el arte y del lenguaje (Heidegger: 1979).

Por ende se hace imprescindible articular procesos de enseñanza-aprendizaje en el área de artística en concordancia con el estudiante como un ser sensible, y aunado a ello el poder ser reflexivo y crítico de las diversas relaciones que se dan en el contexto en que vive, en esa medida se hará posible la problematización para la construcción cultural capaz de generar un dialogo emancipador para dejar de ser un recipiente que se abstrae de la realidad y del tiempo sin que resulte una producción más allá de sí, que se resignifique como ser transformador y creador con la posibilidad de pensar a través de la relación con su sensibilidad, a partir de sus ideas y perspectivas

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

autónomas y en constante cuestionamiento, eliminando delimitaciones creadas por la represión hegemónica y homogenización de las culturas, acciones materializadas en intereses económicos.

De aquí la necesidad de aportar a la formación de un educando como seres reflexivos, críticos y creativos, por medio de la conciencia crítica y participativa desde la escuela, de aquí la importancia de que tanto el niño como el joven en la escuela pueda descubrir el potencial que tiene de ser generadores de espacios de participación y creación colectivizadas en la necesidad de aportar ideas desde sus expresiones y gustos artísticos desde su entorno escolar.

Al área de educación artística en la escuela le corresponde estructurarse partiendo de los estudiantes, que sus contenidos sean acordes a ellos y a la realidad que le circunda y de la que hacen parte, robustecer una pedagogía que posibilite el reconocimiento y las formas de comunicación para la problematización, se hace indispensable contenidos pedagógicos direccionados hacia la conciencia crítica reflexiva y creadora en el aula que lleven al estudiante a hacerse preguntas esenciales ya que, si se problematiza su vida, por complemento se estará incentivando a la reflexión y creación, partiendo desde un sentir, y de un pensar actuar desde lo cultural propio.

Es tarea del área de educación artística la valoración de la diversidad, nutrir la cultura desde la comunicación que visibiliza el territorio y forma el contexto de quien lo observa en pro de la conciencia activa para el cambio o la transformación de lo impuesto, como lo apunta McLaren (2012) “...necesitamos nuevas formas políticas que constituyan a los sujetos humanos tanto en su heterogeneidad como en su universalidad. No podemos abandonar el desafío de la universalidad de los derechos universales, como base de la solidaridad y la lucha” (McLaren 2012 p. 84). Al respecto Montoya y Monsalve (2008), apuntan que:

emplear el diálogo para llegar al conocimiento. En forma grupal, se plantea el diálogo en torno a un tema particular que se postula en forma de pregunta. A partir de las respuestas se generan otras preguntas para profundizar cada vez más en el tema. El docente está atento a plantear las posibles contradicciones o imprecisiones para fomentar el análisis. El docente trata de que sean los mismos estudiantes los que caigan en la cuenta de sus propios errores, y no se teme a la discusión siempre que se logre llevar el hilo del discurso (Montoya y Monsalve, 2008, p;15).

Cuando la educación de hombres críticos, permita reflexiones activas se construirán nuevas formas de pensamiento acordes al contexto y a las necesidades del mismo, para ello la educación necesita entablar nuevas ideas de trabajo no alienado, a través de la mirada atenta y crítica de las relaciones sociales, una forma de mediación entre los seres humanos que resalten valores olvidados en el afán del consumismo y la competitividad. Poner énfasis en las posibilidades

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

creadoras para una reconstrucción de métodos educativos por medio de la investigación en la escuela orientando a la búsqueda de nuevas relaciones sociales, donde el área de educación artística además a de abrir desde los diversos lenguajes artísticos espacios de expresión alrededor de las cuales la vida cotidiana puede organizarse reflexiva, crítica y creativamente.

El docente al abrir espacios de la realización de temas con sentido para el educando implica generar desde el área de educación artística en la media un proceso en el que se tenga en cuenta los preconceptos e ideas que tengan los estudiantes sobre diferentes aspectos de la vida y desde allí se abre la posibilidad de que los alumnos manifiesten su pensar de modo reflexivo y críticamente de su entorno, López (2013), apuntan que el *“asumir otros roles y a razonar puntos de vista contrarios... De esta forma, los estudiantes no aprenden a destruir los argumentos opuestos y ganar las discusiones, sino a conocer con profundidad”* (López, 2013, p.53), el accionar de un pensamiento crítico es lo que abre espacio a la expresión donde los estudiantes brindan significado a los medios y materiales que emplean en la formalización de sus trabajos artísticos, convirtiéndose estos en un medio por el cual comunicar como de lo que sienten, de lo que desean y quieren significar, denunciar, contar, ya que cada elemento que configura su trabajo artístico como signo posibilita dar forma a su expresión.

Hoy en día es común que se considere la crítica como medio de aprendizaje en el área de educación artística para desnaturalizar lo que se supone como inmodificable, sustentada en una reificación afianzada en la noción de incapacidad humana; por lo tanto, se requiere modificar dichas nociones, por lo que hay que generar y potencializar espacios que permitan al educando poder expresar su pensar y sentir del mundo que le rodea, bien sea a través de sus orientaciones plásticas, teatrales, dancísticas y musicales, entre otras, donde el docente al ser propiciador de procesos de enseñanza conscientes que permitan acercarse sensiblemente al objeto de interés de modo tal, que permita entender la totalidad partiendo desde sus singularidades, desde sus propias cualidades, donde se oriente a brindar sentido y valor simbólico, trascendente al conjunto de las relaciones, con lo cual romper la cosificación y manipulación utilitarista, des-objetivando la cultura mercantil y consumista contemporánea.

Es necesario que como docentes del área de educación artística no basta con enseñar técnicas, cuando también se requiere una formación que lleve al educando a cuestionar los derechos humanos asépticamente escindida de la cuestión de los derechos, así pues, los estudiantes de la media académica necesitan revocar la idea de inferioridad y que sea sustituida por la

confianza que precede a la conciencia, a la acción crítica reflexiva como creadora dispuesta al cambio.

4.3 La problematización como estrategia para la reflexión crítica y creadora desde el área de educación artística.

La criticidad en la educación debe procurar un exceso de conciencia que permita la reflexión y pensamiento, conciencia de las prácticas cotidianas que posibilitan actividades sociales donde los estudiantes puedan problematizarse, fomentado, además, relaciones con los demás y en concordancia con la realidad por medio de los actos de creación, recreación, y decisión propios de la problematización de los contextos, como lo dice Freire (1965):

La educación debe ser posibilitadora de discusiones valientes de sus problemáticas, que lo advierta de los peligros de su tiempo para que, consciente de ellos, gane la fuerza y el valor para luchar, (...) educación que lo coloque en diálogo constante con el otro y no en competencia con el otro y lo predisponga a constantes revisiones y análisis críticos de sus descubrimientos, (...) una educación que lleve al hombre a procurar la verdad en común “oyendo, preguntando, investigando” un ser más consciente de su transitividad, flexibilidad y permeabilidad. (Freire, 1965, p;85).

Así pues, la comunicación en términos de Jakobson tiene además una función “*conativa*”, donde el emisor desde la escucha aguarda una reacción de respuesta del destinatario (Jakobson:1984), que aporte a la acción participativa, posibilitando el abrir prácticas reflexivas alrededor de diferentes problemáticas, donde los educandos van desarrollando su poder de relacionamiento y comprensión de su vida, y, en su relación con ella, se presenta no ya como realidad estática sino como realidad en proceso de transformación, como lo indica Freire, (1968):

...la práctica problematizadora propone a los hombres su situación como problema. Les propone su situación como incidencia de su acto cognoscente, a través del cual será posible la superación de la percepción mágica o ingenua que de ella tengan (...) de la cual resultaba la postura fatalista, cede paso a una percepción capaz de percibirse. Y dado que es capaz de percibirse, al tiempo que percibe la realidad que le parecería en sí inexorable, es capaz de objetivarla (Freire, 1968, p; 65).

En este sentido es esencial métodos de enseñanza del área de educación artística que partan de la problematización de los contenidos, entendiendo este método como la secuencia de acciones, actividades y operaciones del estudiante para la adquisición de un conocimiento que altera su conducta para adaptarse a condiciones cambiantes del medio que los rodea (Loubon y Franco: 2010) (Navarro y Samón: 2017). Por ende, un método de aprendizaje basado en problemas (ABP)

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

ayuda a que el estudiante se forme integralmente para la vida, aprenden, como lo dice Viscarro y Juárez (2008):

...a aplicar los nuevos conocimientos en la resolución de distintos problemas similares a los que se les presentarán en el desempeño de distintas facetas de su trabajo, a trabajar en equipo de forma supervisada y, de nuevo, progresivamente autónoma, a identificar sus objetivos de aprendizaje, a gestionar su tiempo de forma eficaz, a identificar qué aspectos del problema ignoran o necesitan explorar con más profundidad, a investigarlos por su cuenta, dirigiendo su propio aprendizaje. Y beneficiándose en este proceso de la colaboración de sus compañeros, que aportan también el contraste necesario a sus indagaciones y formas de entender lo que están estudiando (Viscarro y Juárez, 2008, p. 10-11).

Por ende, en la estructuración del aprendizaje basado en problemas, es utilizado como método de aprendizaje, la estructuración de conocimientos en la resolución de problemas, toma de decisiones, desarrollar destrezas de aprendizaje autodirigido centradas en lo que el estudiante ejecuta en contextos nuevos, motivación para el aprendizaje, al enfrentarse a un problema desafiante, superando la actitud pasiva, y la incentivación del trabajo en equipo, formando para la comunicación, confrontación de ideas y puntos de vista y la atención a sus procesos y los de los otros (Barrows: 1986), (Biggs: 2004) (Viscarro y Juárez: 2008). Así pues, es indispensable articular una enseñanza que parta de la problematización de los contenidos a aprender, tal como lo señala Díaz (2006), en un proceso “*de búsqueda de la solución de problemas nuevos gracias a lo cual aprenden a adquirir..., los conocimientos y a emplear los anteriormente asimilados, dominando la experiencia de la actividad creadora*” (Díaz, 2006, p; 101), entendiendo el problema como una condición fundamental del aprendizaje activo donde los alumnos sean los protagonistas en el hallazgo de procesos de aprendizaje desde todas las dimensiones que el arte propicia, emocional, simbólico, dialógico, comunicativo, entre otras.

Es necesario entender que un problema se hace real cuando se es asumido por el sujeto, que necesita construirse reuniendo datos, información y/o construyendo hipótesis para hallar una o posibles medios como respuestas, lo cual imparte la necesidad de una autonomía que permita una conciencia del problema, es decir un aprehensión para lograr ver crítica y creativamente posibles soluciones, de ahí que la problematización necesite sentarse desde la conciencia y lo real para que el aprendizaje sea significativo. En relación a la problematización con la situación, Rueda (2014) menciona:

La situación constituye el conjunto de las interacciones entre el sujeto y el ambiente, o incluso, esté experimentado por el sujeto (Rueda, 2014, p; 46).

Por ende, es indispensable problematizar a los estudiantes de media académica a partir de los ambientes y circunstancias en los cuales habitan, haciendo que su percepción de esas

situaciones deje de ser pasiva con el fin de transformarse en pensamientos que llevan a acciones para la comunidad y por ende a un mejoramiento social lo cual corresponde a las bases del sujeto autónomo que es político y contrarresta la homogenización y pasividad antes debatida.

Generar aprendizajes como construcciones implica además que los estudiantes generen estructuras conceptuales a partir de sus experiencias previas, las cuales propician un nuevo conocimiento y nutren uno ya existente, además, en la necesidad de interactuar con el otro se infiere que al aprendizaje le es imposible ser aprendido si no existe una relación social y cultural en concordancia con el estudiante y de este con lo otro y los otros.

Para ello es necesario involucrar desde los principios de la pedagogía constructivista, la cual se concentra en la adquisición de un conocimiento nuevo a partir de la resignificación y relación de uno ya existente, Coloma y Tafur (1999), enfatizan en la importancia de la pedagogía constructivista a partir de aprendizajes significativos como elementos integrados, y a su vez Vygotsky citado por las mismas, destaca la necesidad cultural en los procesos de aprendizaje y la importancia de la actividad en conjunto y cooperación. (Coloma y Tafur: 1999).

En los principios de la pedagogía constructivista se puede apreciar el valor que brinda al aprendizaje por descubrimiento en el que el alumno halla los contenidos por sí mismo, siendo el profesor una guía en el camino de encuentro, partiendo de principios metodológicos activos y de investigación.

Es indispensable formular contenidos de clases a partir de los principios que involucren en tiempo real, la relación sobre las acciones y resultados, el trabajo en equipo, los cambios de perspectivas y las experiencias compartidas como intercambio. El aprendizaje activo que hace parte de la pedagogía constructivista, como lo menciona Rueda (2014), se construye a partir de un problema, el cual debe ser significativo, debe encontrarse dentro de las responsabilidades del individuo, debe involucrar aprendizajes situados donde se reconoce la relevancia del contexto, tanto para la adquisición de conocimientos como para su aplicación. (Rueda: 2014).

Para el correcto desarrollo de tal objetivo, Huber (2008), citado por Rueda (2014), menciona una enseñanza basada en proyectos, en el que enfatiza su importancia en la unificación del aprendizaje teórico y práctico, el aprendizaje colaborativo y la inclusión de elementos en la vida cotidiana; el método de aprendizaje basado en problemas, cuya finalidad se orienta al aprendizaje sobre cómo descubrir el núcleo problemático de la situación, aprender de él y aportar

al contexto problematizado, lo cual estimula la colaboración y la adquisición de estrategias de aprendizaje (Huber: 2008).

Así pues, se hace necesario que los retos en la formación de habilidades críticas, reflexivas y creativas a partir de la problematización necesite potenciarse bajo hábitos como el de la responsabilidad que a su vez va directamente enlazada al ser problematizador que es político en tanto a la capacidad de acción se refiere, siendo ésta una necesidad fundamental en el aula de educación artística, porque bajo la comunicación y las herramientas que tienen los alumnos para desarrollar tal objetivo, potencian el reconocimiento y la formación de intereses ajenos o propios que fortalece a su vez la noción del compromiso; cuando el compromiso es adherido a las ideas del estudiante curioso se hace necesaria la autonomía que da vía a la reflexión, proyección y previsualización, factores importantes en el reconocimiento de la propia cultura; Como lo expresa Barrio (1995):

... lo que la responsabilidad produce en la libertad es su objetivación, su enraizamiento en la realidad. La educación consiste en; en ayudar a situarse en la realidad de lo que somos y de lo que son las cosas, que es la mejor condición para «incrementar» nuestro ser, para crecer (Barrio, 1995, p.87)

Además, como parte indispensable de la cultura y la educación problematizadora se hace necesario construir propuestas comunicativas que resalten la escucha comprensiva y el diálogo reflexivo como parte indispensable de la pedagogía, ya que no se puede concebir a los hombres como seres que no pueden ser al margen de la comunicación, puesto que son comunicación en sí. Obstaculizar la comunicación equivale a transformar a los hombres en objetos (Freire, 1968).

Por lo tanto, el diálogo en sociedad se da donde el hombre desarrolla un sentido de participación en la vida común, lo cual implica un mínimo de conciencia transitiva, es una relación horizontal que nace de una matriz crítica y genera crítica, sólo el diálogo comunica, como lo dice Jaspers (s.f.), citado por Freire (1968):

El diálogo es, por tanto, el camino indispensable, no solamente en las cuestiones vitales para nuestro orden político, sino para todo nuestro ser. El diálogo sólo tiene estímulo y significado en virtud de la creencia en el hombre y en sus posibilidades, la creencia de que solamente llego a ser yo mismo cuando los demás también lleguen a ser ellos mismos (Jasper s.f. citado por Freire, 1968, p. 104).

Entendemos además que el diálogo desde el área de educación artística integra lo que a todos los sentidos corresponde, por ende, las formas de diálogo que se pueden potenciar en el aula pueden ir guiados a que no sólo la palabra sea partidaria de dicho objetivo sino ser consciente de la corporalidad y espacialidad que hace parte del estudiante y de la simbología que en su entorno puede dialogar con una idea que pretende ser expresada. Al docente le corresponde enriquecer el

conocimiento de las posibilidades de la comunicación aprovechando sus múltiples variables que sólo se agota en la capacidad del estudiante para comunicar y escuchar.

Por ende, el área de educación artística, con los estudiantes de la media posibilita abrir espacios a la comunicación, ir en contra del principio competitivo alienante que separa los unos con los otros, viéndolos como rivales sin posibilidad de reconocer en el otro la capacidad creadora diversa y aportar a construcciones en colectivo.

4.3.1 La formación crítica reflexiva del estudiante en el área de educación artística desde la problematización.

La conciencia del lenguaje, el cuerpo, el espacio y simbología le corresponde la necesidad de ver críticamente, que no es otra cosa que ir paralelamente a su realidad social, agudizando la capacidad de selección y acción que lleve la reflexión, de ahí que cuando se priva el diálogo de la dimensión activa de la que hace parte, se sacrifica también la reflexión, como lo dice Freire (1968) *“Es una palabra hueca de la cual no se puede esperar la denuncia del mundo, dado que no hay denuncia verdadera sin compromiso de transformación, ni compromiso sin acción”* (Freire, 1968, p; 70).

De allí la necesidad de tener una estrecha relación con el contexto, en el reconocimiento del mismo se elegirá los medios correctos para su expresión y por ende su correcta reflexión, así pues, Freire (1968), apunta:

Los hombres no se hacen en el silencio, sino en la palabra, en el trabajo, en la acción, en la reflexión. (...) por esto, el diálogo es una exigencia existencial. Y siendo el encuentro que solidariza la reflexión y la acción de sus sujetos encauzados hacia el mundo que debe ser transformado y humanizado, no puede reducirse a un mero acto de depositar ideas de un sujeto en el otro, no convertirse tampoco en un simple cambio de ideas consumadas por sus permutantes (Freire, 1968, p;71).

En el reconocimiento del contexto y de la necesaria relación con él, es esencial pensar la formación desde el área de educación artística para los jóvenes de la media académica, como el medio de diálogo que no solo le atañe a lo verbal, sino a todo lo que por los sentidos sea percibido y debe entenderse esta precepción desde una conciencia y una reflexión que permitan entrelazar aquellos contenidos dialógicos con el sentido del arte y la multiculturalidad, todas las formas del arte han de posibilitar llevar siempre al diálogo que reconoce el territorio que tan minimizado e ilegible se encuentra.

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

Para que la voz resuene con más fuerza, la construcción territorial requiere de todo tipo de insumos desde la educación artística donde se desarrollen modos de potenciación del diálogo y la comunicación con y entre sus educandos integrando todas las posibilidades de los lenguajes como medios para alzar la voz.

Bajo éste objetivo se hace indispensable situar al docente de educación artística como un agente de aprendizaje, que reinvente las posibilidades en la que se puede hacer real la comunicación de los educandos en la medida en que les permita reconocerse para construir modos de diálogo potenciando sus propias capacidades, el docente de educación artística necesita ser un receptor constante entendiendo que el arte es el modo de comunicación más diverso y mutante de todas las áreas, y que a él le corresponde enriquecer sus contenidos curriculares desde el contexto en el que se hallan los estudiantes para facilitar en el educando una correcta aprehensión y reflexión de sí mismo y de los otros, aportando en la formación de la autonomía en la forjación de su responsabilidad consigo mismo y con los demás.

Así pues, se entiende un proceso autónomo en palabras de Cubides (2004), como:

La recuperación de los sujetos en su enteridad en los procesos de configuración de la subjetividad política pasa por la recuperación de la autonomía, recuperar la capacidad de pensar por sí mismo, sin desconocer al otro y reconocer, crear, disponer en la práctica los principios que orientan la vida (Cubides, 2004, p; 124).

El reto que se presenta entonces en la problematización y la criticidad del contexto habitado de donde el estudiante no puede desligarse y que debe partir de su sentir y de la comunicación y el diálogo como procedimientos indispensables de transición, o sea, de cultura, con lo cual, se aboga por la formación de estudiantes con autodeterminación que con la capacidad de cuestionarse a sí mismos y su entorno, cuestionen además la educación que reciben, en ese sentido, la metodología de clase del área de educación artística debe estar estructurada bajo contenidos que eliminen la intransitividad, tal como Freire (1965), apunta:

es la limitación de la esfera de comprensión que sitúa al hombre en su necesidad vital y biológica e imposibilita la captación de gran número de cuestiones que se suscitan, por lo que el discernimiento se dificulta, se confunden los objetivos y los desafíos del exterior y el hombre se hace mágico por no captar la auténtica causalidad (Freire, 1965, p.53).

Es indispensable incursionar en el aula una conciencia transitiva en una educación diagonal creciente que se oriente a la responsabilidad social y política, caracterizada por la profundidad de la interpretación de los problemas desde el diálogo y, de cara a este planteamiento, la escuela debe ser un espacio para accionar en concordancia con la autonomía del estudiante, se convierte en un espacio donde se materializa ese encuentro dialógico, entendido como un espacio que permite un

encuentro de múltiples lógicas sociales y de pensamiento como base fundamental para hacer posible el enriquecimiento de la comunicación y el diálogo desde la diferencia que reconoce, problematiza, acciona y enriquece.

4.3.2 Reflexión crítica y la expresión creativa del educando.

Una formación orientada a que el educando potencie su pensamiento reflexivo y crítico, posee en principio la necesidad de cambiar la idea de la competitividad por la de fortalecer procesos encaminados a resaltar la importancia del trabajo solidario y cooperativo, guiados además a valorar la subjetividad y la expresividad. La modernidad en palabras de Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, (2008), mencionan:

En el imaginario moderno, para definir al “sujeto” se pone toda la fuerza en su razón y en el lenguaje con que se nombra lo que pasa por la razón. De esta manera, la categoría sujeto ha ido saturándose de discurso, de lenguaje, pero quedando vacía, se ha ido perdiendo la realidad y la vida que habita en ella. (...) El sujeto racional abstracto separado del otro, del mundo, de sus propias mediaciones, deviene en sujeto vacío, sin historia, sin concreciones. El sujeto racional sustancial es sujeto cosificado, objetivado, alienado, que pierde su historicidad, su acción, su impermanencia, su transformación. El sujeto racional que se define desde ideales de perfección pierde su propia naturaleza tensional, conflictiva, vital, compleja (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008, p; 26).

En base a lo anterior, el área de educación artística necesita sustentarse en la planeación de propuestas ciudadanas, donde los educandos como actores sociales que atiendan a su propia realidad, ya que los jóvenes además de cognición, razón y lenguaje son sensibilidad, cuerpo, emociones, anhelos, tradiciones, sentimientos, es decir, historia en construcción, son experiencias desde sus múltiples condiciones identitarias desde sus experiencias cotidianas, complejas, conflictivas, perfectas o imperfectas, en referencia a otros o por otros, al área de educación artística le corresponde reconocer y potenciar en el sujeto aprendiz el despliegue de su subjetividad (Alvarado, et al.: 2008). A lo anterior, Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz (2008), añaden:

Se hace necesario pasar del individualismo al reconocimiento de la subjetividad como expansión de sujeto histórico, social y político, convertir métodos educativos en intersubjetividades. Se requiere enfatizar en la recuperación de sujetos plurales para reevaluarse histórica, social y culturalmente desde sus reales maneras de ver, pensar y sentir el mundo al otro y a su realidad como comunidad social y cultural (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008, p; 26).

Por lo tanto, podemos señalar que la subjetividad debe construirse en el aula desde el reconocimiento de los sentidos, aprender a leer momentos históricos complejos pero propios para entender e intervenir, por ende, la formación que de éste se abstrae y ha de ser con pleno

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

conocimiento de sí mismo, sus posibilidades, límites, realidades, que sean capaces de pensar, interactuar con otros en la construcción de la propia libertad para construir nuevos sentidos del espacio habitado a partir del dialogo.

Por otra parte, la reflexividad esencial en la necesidad del estudiante crítico, reflexivo y creativo, ya que, como Alvarado, et al. (2008), afirman:

La reflexividad apunta a la ampliación de la dimensión política de la subjetividad por cuanto implica una ubicación de la interacción humana en la esfera de lo público, en la que puede definirse el “sentido común” como pluralidad de intereses, pensamientos y voluntades de acción. Pero la subjetividad política se realiza finalmente en el campo del actuar, de la existencia en la vida cotidiana que deviene mundo y deviene en el mundo; actuar entendido como acción vivida y narrada, como prácticas humanas y sociales que son siempre con otros para el logro de lo construido, “sentido común” que siempre es plural. (Alvarado, Ospina, Botero y Muñoz, 2008, p. 32).

Así pues, se hace indispensable construir un currículo que desde su contenido temático acerquen a la reflexión de la cotidianidad y de las diversas realidades, lo cual posibilita que adquiera mayor sentido para el educando los aprendizajes que va a interiorizar, formular temas que partan de ellos y la cotidianidad desde el contexto escolar, enriquecer el sentido y significado de educarse para la vida desde contenidos pedagógicos sociales. Se debe generar un plan de área que, al partir de la cotidianidad, sea problematizado y debatido por los mismos estudiantes, propuesta que los ubique en el lugar de la autonomía, la responsabilidad y el diálogo antes debatidas, orientando el discurso del aula a problemas reales de su contexto habitado.

Invitar a reflexionar críticamente al educando exige por tanto que el docente del área de educación artística piense su accionar de enseñanza tanto metodológica como didácticamente formas o modos que invite o lleve a sus estudiantes de la media académica a un encuentro con las diversas realidades que rodean la escuela, su casa o su barrio, lo cual permite que el educando desde sus anotaciones subjetivas, sentidas y reflexivas encuentre entre muchos centros de interés un objeto del cual poder indagar de manera informada y desde diversas fuentes ampliar su comprensión y visión de aquello que se abre como campo de reflexión como de cuestionarse y problematizar sobre ello, lo anterior es de provecho, ya que permite abrir en el salón de clase espacios de dialogo argumentativo, ya que le posibilita al educando exponer ante sus compañeros aspectos que poseen sentido completo ya que parten de su realidad compartida, como de buscar colectivamente desde los diversos lenguajes artísticos posibles soluciones que le permitan expresar sus ideas de manera plástica, artística y creativa.

Por todo lo anterior se hace necesario como lo dice McLaren (2012) *“hacer la historia” como una práctica revolucionaria, se debe trabajar para humanizar las condiciones y*

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

circunstancias que dan forma a la esencia de las personas, desafiar y transformar las circunstancias materiales, reformar activamente el entorno habitado (McLaren, 2012, p; 82).

El hombre tiene historia, y cada hombre su historia, su propia biografía, o como lo señala Ortega (1965), citado por Barrio (1995) “*Cada hombre ha de inventar, quizá en algún sentido también descubrir, el argumento de su propia vida, es verdaderamente sujeto de una existencia propia*” (Ortega, 1965, sp, citado por Barrio, 1995, p. 85).

La conciencia de historia que se imparte cuando se es consciente de su construcción en relación con el contexto, permite abrir discusiones desde percepciones reales del entorno que sean trasladadas al aula, cuestionadas, profundizadas.

El área de educación artística en la media a de lograr proyectar a que el estudiante trabaje en directa relación con los espacios que habita (casa, barrio, escuela, entre otros), crear un acercamiento sensible mediante la comprensión de las diversas dinámicas que en ellas se genera, para hacerla consciente, real y por ende cambiante. El objetivo reside en transformar las relaciones sociales establecidas entre clases sociales, individuos y grupos, desarrollar el carácter histórico del ser social (McLaren: 2012).

El ser social requiere juegos de pluralidad como acción y como narrativa en diversos escenarios que permita reconocer el sentido de comunidad, además, es necesario potenciar la noción de lo afectivo potenciando en el estudiante la reflexión sobre sus anhelos, sobre sus comprensiones e incomprensiones, sobre sus trascendencias y superficialidades para facilitar la conciencia de sí en relación con el otro, reconociendo sus sentimientos, expresiones y acciones aceptando en los otros la diferencia y aprendiendo de ella.

Al dilucidar sobre el ser social, eminentemente cultural y la importancia que tiene la educación en la transformación de la misma, reconocemos la necesidad de la formación de un estudiante político, que, al problematizar el contexto real en el que habita, tenga suficientes herramientas para participar ciudadanamente en la construcción de modos de vida mejores partiendo del reconocimiento de las situaciones sociales reales, trasladarlos de ser entes pasivos de observación a la apropiación de sus hogares, barrios, calles y escuelas, educar para la participación, que trae consigo la manifestación y legitimidad para el reconocimiento y visibilización de sí mismos, elementos que se debe potenciar en la clase de educación artística por ser éste un espacio por el cual el estudiante debe formarse en la apreciación de los valores y diversas expresiones culturales, y formas de comunicación y de sensibilidad, métodos de

enseñanza-aprendizaje que deben confluír en la conciencia que cada estudiante debe tener del lugar en el que crece, debe potenciar el ser histórico para que su participación sea real, verdadera y consciente. Le compete a la educación velar porque sus estudiantes se descubran como seres críticos, reflexivos y creativos y hallen así el camino para el verdadero enriquecimiento cultural.

4.4 La creatividad desde el proceso enseñanza aprendizaje en el área de educación artística.

El ejercicio de la conciencia es una meta elevada de la vida, porque sólo volviéndose del todo consciente puede uno ser libre.

Gardner.

La necesidad de construir una relación del estudiante con el entorno que habita como un acto de crítica y reflexión, da pie a la necesidad de reflexionar posibilidades, procesos y medios que incentiven en el aula de clase el desarrollo de las cualidades creativas del educando, así pues, la imaginación, el ocio y la experiencia, como mediadores indispensables de la creatividad, pensamiento sobre el proceso educativo desde la incentivación del estudiante con su realidad, personal, social, cultural, familiar, haciendo un especial énfasis en la necesidad de conocerse a sí mismo, sus habilidades, fortalezas, afinidades, gustos, deseos, así como de poder reconocer y superar sus limitaciones.

Es indispensable para ello reflexionar sobre las posibilidades de las inteligencias múltiples en contextos educativos artísticos y a su vez, entablar una estrecha relación con la percepción del entorno a través de los sentidos, involucrando así los lenguajes artísticos como medio para alcanzar una conciencia de lo percibido.

La creatividad nace en toda persona como una capacidad indispensable para el cambio, sugiere la creación de algo como resultado de un proceso que ha permitido un acercamiento a un aspecto de interés para el educando, que posibilite conectar sus reflexiones de modo crítico, con sentido, de tal forma que su accionar creativo cobre forma con un sentido brindando valor a su subjetividad y expresividad, para ello es necesario involucrar en todo pensamiento una reconfiguración de este. Para llevarse a cabo se necesita la dimensión del ser y no la del tener. Como lo menciona Klimenko (2008):

El desarrollo de la capacidad creativa que se basa en las habilidades como un pensamiento reflexivo, flexible, divergente, solución independiente y autónoma de problemas, habilidad de indagación y problematización, etc., permite precisamente apuntar a los propósitos formativos que corresponden a las exigencias de una sociedad atravesada por el paradigma de la complejidad (Klimenko, 2008, p:195).

En el acto creativo se debe tener presente la motivación intrínseca, tenacidad, capacidad de ser autónomo y tomar decisiones, pasión inagotable, interés, asombro, curiosidad, intelectual, perseverancia y convicción (Klimenko: 2008).

Se exponen llegados a este punto dos tipos de creatividad, una corresponde al nivel social entendida como una contribución a los campos simbólicos de la cultura, y la creatividad personal como el logro propio en cualquier ámbito de desempeño, ambas se ven permeadas por el proceso, la persona que lo percibe, el producto generado y el ambiente en el cual se desarrolla. Por ende, la educación de la creatividad debe consolidarse como un valor cultural inmerso en la vida cotidiana de cada estudiante y persona. Se debe entender la cultura desde las relaciones sociales, condiciones de vida, filosofía, valores, y conocimiento histórico (Klimenko: 2008), elementos que requieren de una diversidad de pensamiento y construcciones que involucren dimensiones afectivas y motivacionales, instrumentales y conocimientos y destrezas pertenecientes a un campo determinado.

Para estructurar un pensamiento creativo, la imaginación es esencial. A propósito, Greene (2005), menciona:

De todas nuestras capacidades cognitivas, la imaginación es precisamente la que nos permite dar crédito a las realidades alternativas. Nos capacita para romper con lo que damos por asumido, para dejar a un lado las distinciones y las definiciones con las que estamos familiarizados (Greene, 2005, p.14).

Así pues, se hace necesaria la asimetría, que permite observar posibilidades no planteadas con anterioridad y salirse de los conceptos preestablecidos, pensar la creatividad como el camino para reorganizar la realidad, una vez se tenga claro el camino contextual que al alumno acoge, éste podrá reformular por sus propios medios, el modo de su vida y aprendizaje, y por ende cuestionar la forma en que es educado.

La creatividad está fuertemente enlazada con la percepción, así la conciencia del contexto y la situación sociocultural que el estudiante vive, permite generar soluciones divergentes a problemáticas contemporáneas. Además, la creatividad solo se logra con curiosidad, que necesita a su vez autonomía y deseo, que solo se logra al poseer e interiorizar el ejercicio del conocimiento de sí mismo que genera por añadidura la percepción sensitiva del mundo.

La percepción es vital porque a los sentidos le corresponde la primaria labor que conecta a la persona con el entorno, en la medida en que se logre leer las cualidades de los elementos percibidos, aumentan las variables y las posibilidades de ejecución de cualquier actividad, es

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

indispensable afianzar los métodos de percepción del entorno, para generar ideas en la medida en que se relaciona una apreciación preestablecida con una nueva, agudizando las reacciones a los incentivos externos (de Bono: 1994).

El área de educación artística necesita problematizar los contenidos en relación con el contexto del estudiante para potenciar la percepción y la creatividad desde la singularidad. Proveer instrumentos para que los alumnos tengan la necesidad, bajo sus reflexiones, de cambiar su percepción del mundo, su futuro en relación a las dinámicas en las cuales están inmersos, no sólo pensar que el cambio le corresponde a lo obsoleto, sino que lo bueno también puede ser mejorado en la medida en que se adapta a las nuevas alternativas de quien las piensa.

Como lo menciona Torre (2003), citado por Klimenko (2008):

Una enseñanza creativa busca desarrollar al máximo las capacidades y habilidades cognitivas de cada sujeto. El dominio o asimilación de contenidos no conduce necesariamente a mejorar la creatividad, pero sí el desarrollo de habilidades, como observar, sintetizar, relacionar, inferir, interrogar, imaginar, dramatizar, etc. Si la actividad creativa no es el mero resultado de aplicar la imaginación, sino que en ella concurren todas nuestras capacidades y habilidades mentales, el desarrollo de estas contribuirá sin duda al crecimiento del potencial creativo (Torre, 2003, p. 206 citado por Klimenko, 2008 p. 200).

La creatividad en el salón de clase se puede desarrollar a través del pensamiento lateral, diferentes percepciones, conceptos y puntos de entrada que usan la provocación para salir de la línea habitual de pensamiento (Bono: 1994).

Para llevar a cabo la consolidación de un pensamiento lateral se necesita, como lo dice Bono (1994), concentración en el tema o circunstancia, expresión de pensamientos e intuiciones sin temor a prejuicios o errores, juicio crítico y objetivo, factibilidad y manera de actuar, planteamiento de nuevas ideas, alternativas adicionales, posibilidades e hipótesis, provocación y movimiento y por último el control de los procesos que no es otra cosa que la objetividad de la idea, que llega a conclusiones que y hacen viable lo imaginado, vuelven real el objeto de la imaginación convirtiéndolo en creación. Es necesario generar en el estudiante, problemáticas enlazadas a su contexto develando datos inadvertidos que llegan a partir del conocimiento de las sensaciones del entorno que incentive la observación crítica para la solución del mismo a partir de su experiencia.

Para ello la adquisición de diversos lenguajes como sistemas simbólicos de representación y comunicación no pueden pasar inadvertidos en el proceso formativo, al respecto Klimenko (2008), menciona:

Los lenguajes permiten redescubrir las habilidades procesales existentes que se adquieren en su mayoría de una manera inconsciente, en niveles de representación sucesivos, de forma que sea posible tomar conciencia

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

de estos y transformarlos de modos diversos, logrando una flexibilidad controlada o voluntaria (Klimenko, 2008, p. 205).

Además, se hace indispensable promover al aprendizaje significativo y reflexivo produciendo, describiendo y transformando las estructuras de lo pensado, desarrollando el juego creativo, el trabajo en grupo y el periodismo contextual el cual posibilita que el educando de la media desarrolle proyectos que partan de la problematización del entorno inmediato. Más allá de la competitividad es el logro del trabajo colectivizado, brindándose valor al trabajo colaborativo como elemento esencial para la creatividad, la percepción de diferentes mundos, con el fin de entender dinámicas que permitan salirse de su zona de confort para pensar la persona desde el equipo y no desde la rivalidad, saberse rodeado de personas diferentes con diferentes puntos de opinión.

A propósito del contexto educativo, Eliosondo y Donolo (2014), mencionan: es indispensable *caracterizar contextos educativos propicios para el desarrollo de procesos creativos. Los contextos donde circulan experiencias y perspectivas diversas, se favorece el diálogo y los intercambios culturales amplían las posibilidades creativas de quienes los habitan* (Eliosondo y Donolo, 2014, p.2), así la persona creativa será poseedora de un mayor conocimiento, experticidad y receptividad y una fuerte y prolongada motivación de adquirirlo y usarlo.

La motivación requiere el hábito de dedicar tiempo a la búsqueda de una nueva forma de observación, partiendo siempre desde la curiosidad, como lo menciona de Bono (1994):

Un aspecto muy importante de la motivación es la disposición a detenerse para observar lo que nadie se ha preocupado por observar. El simple proceso de prestar atención a hechos que normalmente son considerados como obvios es una poderosa fuente de creatividad (de Bono, 1994, p.88).

Por otra parte, la experiencia es parte indispensable de la creatividad, lo cual requiere de una participación en actividades sociales, culturales y comunitarias, una permanente apertura hacia la búsqueda curiosa de nuevas experiencias y aprendizajes, Eliosondo y Donolo (2014), mencionan:

La creatividad no es una característica individual sino un proceso fuertemente condicionado por las influencias socio-culturales de cada contexto y situación (...) nunca es una actividad solitaria, siempre requiere de otras personas y de los conocimientos, lenguajes y objetos construidos socialmente. (Eliosondo y Donolo, 2014, p.2).

De aquí surge la necesidad de formar la autonomía con el fin de que el estudiante, en la problematización desde el aula, busque fuera de ella los medios y espacios que enriquezcan su vida y entorno social, así su aprendizaje estará más nutrido teniendo en cuenta que la creatividad requiere de un nivel alto de percepción del entorno y este sólo se afianza habitando y

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

experimentando, el docente brinda las bases para que el estudiante se construya, bases sustentadas en el estudiante crítico y reflexivo.

El docente del área de educación artística necesita encarar la realidad divergente que halla en la clase, por ende, su papel como docente es estar presto a escuchar, recibir, en un ejercicio de observación y conciencia para adaptarse a las circunstancias de los que van a aprender. Brindar las herramientas al estudiante para que él encuentre su pasión.

El docente tiene una gran responsabilidad cuando es consciente de la multiplicidad de inteligencias, ya que no hace falta estudiantes habilidosos sino ojos que sepan observar la divergencia en esas habilidades. La clase de educación artística debe posibilitar en el estudiante las herramientas para su descubrimiento cinestésico que le permita descubrir los modos en los que más fácilmente aprende cualquier contenido, así como más fácilmente transmite su opinión crítica y observa el contexto que lo rodea, se vuelve una necesidad del docente de educación artística interactuar con los sentidos metodológicamente con el ánimo de permitir que el joven de la media académica se redescubra.

Así pues, la creatividad hace indispensable direccionar las reflexiones anteriores no sólo hacia el estudiante, sino también hacia el docente. Este, en el ejercicio de docente en educación en artes plásticas, como artista y como pedagogo, necesita concientizarse de cada acto creativo de sus educandos, tanto en su capacidad de enfrentar problemas y de brindar diversas soluciones a un problema, abriendo el camino a reencontrarse con sus afinidades, un ejercicio de premeditada conciencia de sí mismo, de lo que es capaz de percibir y las formas de comunicación con las que es capaz de expresarse y escuchar, es necesario que el docente en educación en artes plásticas entienda su cuerpo como el primer medio simbólico de expresión que toda persona tiene frente al mundo, por ende es necesario que utilice la percepción de los sentidos a su favor; es indispensable que inserte en su vida la imaginación como formas de comunicación; al ser interiorizadas tales reflexiones serán compartidas con mayor veracidad, no se puede dar algo que no se posee, sólo se sabrá conocer al otro si primero hay un reconocimiento de sí mismo.

La problematización del estudiante depende del reto que el docente instaure en ellos, sembrar la necesidad personal de resolución de problemas, es indispensable para establecer bases que sea autónomas y autosuficientes para el estudiante, Freire (1970) señala:

Cuanto más se problematizan los educandos, como seres en el mundo y con el mundo, se sentirán mayormente desafiados. Tanto más desafiados cuanto más obligados se vean a responder al desafío. Desafiados, comprenden el desafío de la propia acción de captarlo. Sin embargo, precisamente porque captan el desafío como un problema en sus conexiones con otros, en un plano de totalidad y no como algo petrificado, la

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

comprensión resultante tiende a tornarse crecientemente crítica y, por esto, cada vez más desalineada (Freire, 1970, p.63).

El docente debe ser una guía en el desarrollo experiencial y experimental del estudiante, como sabedor y aprendiz, entendiendo que todas las partes del aula construyen el conocimiento que partan de su percepción sensitiva, crítica y reflexiva del contexto que habitan. Como lo dice Morales (2018), reflexionando los postulados de Paulo Freire:

Una enseñanza crítica considera como deber y derecho del docente, enseñar en el tiempo y el espacio en el que se encuentra; perseguir objetivos, metas, sueños, proyectos; contemplar otras posiciones, distintas al acierto y la "verdad" del docente; considerar temas distintos que puedan proponer los estudiantes o la comunidad y sobre los cuales pueda versar el análisis y la reflexión; el derecho a conocer los orígenes de lo que estudia; mantener una posición crítica, vigilante, indagadora; reconocer el poder de la ideología dominante (Morales, 2018, p. 93).

Es indispensable entender la labor esencial del docente de educación artística en ser guía, donde es clave realizar proceso que le permitan a sus educandos asumir posiciones con argumentos sobre diversos aspectos del entorno, que por medio del empleo de la didáctica, proporciona a los estudiantes los mecanismos necesarios para que ellos se enseñen a sí mismos, le corresponde al docente de educación artística hacer uso de sí mismo como mediador principal en el aula de clase, la creatividad y la imaginación que en el docente pueda emerger, consolida los procesos con los cuales el alumno consolide modos de vida en el ejercicio desde la crítica, la reflexión y la creación.

4.4.1 Las inteligencias múltiples y los procesos de creación del educando.

Al entender la necesidad de educar la reflexión, criticidad y creatividad se hace indispensable dirigir la mirada a las capacidades personales con las que cada estudiante tiene una afinidad intrínseca; es esencial identificar y reconocer las posibilidades de las inteligencias múltiples en el camino de reflexión de la educación artística y la necesidad de poseer herramientas suficientes para pensar y comunicar el mundo, para el conocimiento de sí mismo, y el acercamiento con el otro, reconocer sus potencialidades, y enfoques, el primer paso activo para conocer y transformar el contexto habitado, en un acto verdadero que cuestiona ideas preestablecidas por la necesidad externa de dominio y control.

Llegados a este punto se hace un énfasis de las reflexiones sobre las inteligencias múltiples de Howard Gardner sin intención de generar una teoría en paralelo, pero sí a partir de sus

fundamentos teórico conceptuales abre pie a la reflexión de las mismas y de lo que suscita en el proceso de enseñanza aprendizaje en la clase de educación artística en la escuela.

El uso de símbolos como medio de comunicación ha sido fundamental en la evolución de la naturaleza humana, ha dado lugar al mito, al lenguaje, al arte, la ciencia, y ha sido clave en logros creativos tratando de desentrañar la naturaleza de los objetos y las circunstancias materiales y sensoriales del mundo, cómo interactúan entre sí, percibidas desde la singularidad de los mundos de cada persona, sus motivaciones y conducta (Gardner:1983), esto ha dado pie a conformar la cultura como base de la identidad de un territorio.

La inteligencia va directamente relacionada con esa cultura, las habilidades que un individuo adquiere a lo largo de su vida se ven enriquecidas y altamente permeadas de su entorno, de allí la necesidad de reformular los contenidos educativos de cara a la visualización de diversas perspectivas de los integrantes de la comunidad educativa desde sus espacios de socialización básicos en los que cabe la casa, el barrio, su ciudad, el entorno escolar.

Así pues, la inteligencia, es definida por Gardner como dominio de un conjunto de habilidades para la solución de problemas, que le permita al individuo resolver las dificultades que encuentre y a su vez generar problemas que serán la base para la adquisición de un nuevo conocimiento (Gardner:1983). Sin embargo, teniendo en cuenta los sistemas de simbolización que son inherentes a la cultura, entendemos que no le corresponde a una sola inteligencia ser partidaria de todo el conocimiento, y que las múltiples habilidades humanas para el enriquecimiento del pensamiento no pueden reunirse o catalogarse en una sola definición, ni mucho menos formarse desde una sola perspectiva. Así pues, desde el pensamiento de Gardner menciona algunos tipos de inteligencias que serán expuestos con el fin de reflexionar y exponer las formas en la que posibilita que el docente necesita entender al estudiante.

Por una parte, la inteligencia lingüística hace parte de la capacidad simbólica de los múltiples significados de las palabras, el cual tiene como componente principal la semántica, es decir el lenguaje, el orden de un argumento, la observación de los matices de significado, entre la interacción de las connotaciones lingüísticas, los sonidos de las palabras y sus relaciones musicales, así como el dominio de la sintaxis; y de sensibilidad para el significado y orden de las palabras. Además, la habilidad retórica, para convencer, mnemotécnico, para recodar información, y de explicación, la cual tiene una incidencia directa en la enseñanza y aprendizaje. El lenguaje se convierte en uno de los instrumentos para la acorde comunicación de ideas.

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

En el aula de clase es de esencial importancia, sobre todo porque la educación artística es aquella que entre otros aspectos posibilita el encuentro con los medios que posibilitan la comunicación de ideas, propicia el escuchar y ser escuchado, y es el lenguaje el medio simbólico por experiencia que narra asertivamente experiencias y emociones, por ende, el acorde manejo del lenguaje propiciará en el estudiante y en quienes lo rodean las bases en la búsqueda de la comunicación y la expresión.

La capacidad de volver palabra la percepción del entorno permite consolidar las bases antes mencionadas del *pensamiento lateral* (de Bono: 1994), saber las palabras o símbolos correspondientes a las sensaciones hará que los estudiantes sean identificados como narradores de su entorno, y al ser escuchados tendrán una gran afinidad con la capacidad de ser líderes, defender, criticar, reflexionar y hacer reflexionar a las demás personas su punto de opinión.

Nombrar las palabras adecuadas para las ideas propicia la correcta exteriorización y aprehensión de la sensación convertida en pensamiento. Esta inteligencia revela la esencia íntima del mundo desde el tono y el ritmo, sonidos que emiten determinadas frecuencias auditivas y agrupadas de acuerdo con un sistema prescrito, trabajando siempre en la reencarnación de un sentimiento y formas posibles del mismo.

Aquí nos detenemos a pensar, que poseemos como identidad cultural es la capacidad musical de expresar las sensaciones y experiencias, narrar a través de los sonidos nuestro entorno. Es indispensable pensarla como una experiencia que permite al estudiante abordar los contenidos a partir de la sensación de la experiencia musical, entender la diversidad natural que se posee, comprender que la multiculturalidad se conecta directamente con esta forma de pensamiento.

Así pues, para el docente en educación en artes plásticas, no se requiere que necesariamente sea un músico, más si es importante que éste entienda el potencial didáctico de implementar medios y acciones que le permitan a sus educandos sensibilizarse desde el sonido y todo lo que ello puede provocar y suscitar en ellos.

El lenguaje musical consolida uno de los métodos no verbales de expresión y desarrollo de las ideas, este a su vez se puede ver bastante influenciado y enriquecido con el lenguaje corporal o gestual, todos los acercamientos a la música se relacionan íntimamente con la danza. De esta forma, la inteligencia cinestésico-corporal hace parte de otra inteligencia enfocada en las acciones y capacidades corporales, permite emplear el cuerpo en formas diferenciadas para propósitos expresivos, además, esta habilidad favorece la capacidad para trabajar hábilmente con objetos.

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

Las formas de representación de esta habilidad se pueden observar en secuencia de movimientos corporales no verbales con patrones determinados por las culturas, son intencionalmente rítmicos y tienen un valor estético, sirve como validación, vehículo de expresión, diversión, escape y liberación psicológica; la danza posibilita propósitos educacionales, expresión de lo sobrenatural (en el caso de culturas indígenas), selección sexual, aborda y conectar emociones extremas como la alegría, el sufrimiento, la culpa, angustia o remordimiento. Además, tiene un alto grado de observación, imitación y recreación, la habilidad lógica para planear una buena estrategia, reconocer patrones espaciales familiares y sentido interpersonal de la persona.

Teniendo en cuenta lo anteriormente señalado, le posibilita al docente el potencial de enriquecer y dinamizar el espacio, llámese aula de clase, rincón escolar, el parque cerca de la institución educativa, entre otros, donde con sus educandos puede realizar actividades para la lúdica, el aprender, el escuchar al otro, el compartir o transformar, lo que posibilita un reconocimiento y apropiación del espacio de parte del estudiante, para que desde su acción creativa pueda transformar lo inamovible en un campo de encuentro y trabajo colectivizado, es así como aparece en el espacio escolar el mural, representaciones teatrales, las intervenciones e instalaciones artísticas en los corredores, el jolgorio, la chirimía, el happening, la fiesta que congrega a la comunidad educativa desde una acción artística que sensibiliza y congrega a sus integrantes.

Por otra parte, la inteligencia espacial está íntimamente relacionada con la observación personal del mundo visual, la capacidad de percepción de una forma, un objeto, capacidad mental para manipular las relaciones espaciales, la habilidad metafórica para discernir similitudes a través de diversos ámbitos. La visión en este caso sirve como sistema sensorial, que ayuda a desarrollar las operaciones más importantes del pensamiento en la medida en que son adheridas de la percepción del mundo.

Esto propicia una mayor apertura y objetividad a la hora de reconocer las características del hábitat en el que una persona se encuentra para que en el acto creativo haya más elementos simbólicos y reconocimiento espacial que le permitan crear un dialogo adecuado entre su idea y el espectador. Al estudiante espacial se le facilita observar la presencia de características estructurales, se trabaja bajo un reconocimiento de la identidad del entorno y una capacidad para develar el poder que puede tener o no una circunstancia, se vuelve una apuesta crítica verídica a la persona con el entorno.

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

No se trata solo de percibir el espacio que a simple vista se muestra, sino abrir paso a las sensaciones de la imagen interna, la imagen visual hace turbia la observación, un buen sentido espacial va más allá de las percepciones superficiales, además, puede prever posibles problemas anticipando el espacio de la acción, haciendo la imagen mental de lo que pasará, una introyección del acto futuro.

El docente tiene entonces frente a sí el planear temas y actividades en las cuales pueda mostrar y compartir las diversas visiones, percepciones, manifestaciones y expresiones de sus educandos, bien sea a través del montaje de exposiciones de sus productos artísticos, que además involucren las áreas de conocimiento en el espacio escolar, lo cual da paso al trabajo interdisciplinario y transdisciplinar, con lo que se aporta a la posibilidad de conectar los diversos saberes y conocimientos que construyen los estudiantes en la escuela y fuera de ella.

Por otra parte, está la inteligencia lógico matemática, que se encuentra en la confrontación con los objetos, su ordenación y reordenación, la capacidad para representar símbolos es esencial, su herramienta principal es la abstracción, la exploración de problemas bajo una considerable libertad especulativa, pero siempre adecuado a la realidad física, hacer que las acciones correspondan a un nuevo conocimiento, novedad similar a la creatividad en el camino hacia el hallazgo de un nuevo contenido. La característica más importante es la habilidad para formar con destreza largas cadenas de razonamiento, así como la inferencia, la prueba de hipótesis y el descubrimiento que estimulan las capacidades deductivas y analíticas de la mente humana, consolidar hipótesis a través de posiciones abstractas, haciendo que un conjunto de ideas tenga sentido.

Para la clase de educación artística en la escuela, el desarrollo del pensamiento abstracto abre paso a un campo de expresión que desde la misma historia del arte permite al docente acercar a sus estudiantes a las teorías y fundamentos de movimientos artísticos como el cubismo, el futurismo, el abstraccionismo, el suprematismo, el geometrismo precolombino, el ordenamiento geométrico urbanístico de las ciudades mesoamericanas, y de la civilización Inca, de las culturas de Tierra Adentro y San Agustín, el geometrismo contemporáneo de Omar Rayo, la abstracción de Manuel Hernández y de Eduardo Ramírez Villamizar, el expresionismo de Pedro Nel Gómez o Débora Arango, entre otros, los cual le permite dimensionar al docente y a sus educando en la clase de educación artística todo un campo para el desarrollo de su pensamiento lógico abstracto, como de su relación simbólica a nivel cultural.

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

Además, Gardner expone las inteligencias personales recalcando la importancia de las relaciones con otros individuos, como medio para lograr un fin, progresar y conocerse a sí mismo, así el interés hacia los otros está premeditado para lograr un mejor entendimiento de los problemas, deseos, ansiedades y el logro de metas personales, una necesidad de interacción con el otro. Por una parte, se encuentra el desarrollo de los aspectos internos de una persona, el acceso a la propia vida sentimental, sus efectos o emociones, que se pueden utilizar como un modo de comprender y guiar la conducta propia, la inteligencia interpersonal permite descubrir y simbolizar conjuntos complejos y altamente diferenciados de sentimientos.

La otra, la inteligencia personal se vuelve al exterior, y hacia otros individuos, es la habilidad para notar y establecer distinciones entre otras personas, sus estados de ánimo, temperamentos, motivaciones, intenciones, permite leer sus deseos y aspiraciones.

Más allá del aula de clase, el docente de artes junto con sus estudiantes a de proyectarse a espacios culturales tales como obras teatrales, musicales, dancísticas, performáticas, exposiciones visuales, plásticas, como también de espacios más allá del aula de clase y de la institución educativa, llámese barrio, la capilla, la casa cultural, la junta de acción comunal, la biblioteca y el café internet comunal, entre otras, que les permite sensibilizarse como también reflexionar críticamente sus percepciones sobre aquello que han vivenciado a través de estos diversos espacios y los diversos lenguajes artísticos como posibilidad comunicativa.

Esto posibilita ser potencializado por parte del docente para enriquecer el currículo del área como de la planeación de las actividades a desarrollar con sus estudiantes, las cuales ocupan dos espacios, el primero de ellos en lo referente a lo que pueden producir a partir de las propuestas que surgen dentro de la clase, y una segunda en lo referente a su proyección comunitaria, donde los diversos grupos artísticos y juveniles de la institución escolar proyectan sus acciones creativas para compartirlas no sólo con los integrantes de la escuela (alumnos, docentes, padres de familia, directivas), sino también al lograr promover y proyectar sus productos artísticos a la comunidad adyacente a la institución educativa (barrio, madres cabeza de familia, corporaciones juveniles, casas de la cultura, junta de acción comunitarias, entre otras).

Por otra parte, la simbolización es la esencia en las inteligencias personales, sin una clave simbólica proporcionada por la cultura, el individuo desorganiza sus sentimientos, pero si posee este plan de interpretación, tiene la posibilidad de percibir un sentido de la gama total de experiencias que pueden sufrir él y otros en su comunidad. Cuánto menos comprenda una persona

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

de sus propios sentimientos más presa será de ellos; cuanto menos comprenda una persona los sentimientos, respuestas y conductas de los demás, mayor probabilidad tendrá de interactuar en forma inapropiada con los mismos.

El dominio y la conciencia de estas inteligencias en el sector educativo posibilitaría una sensibilización social, sentido común que posibilita la consciencia de los sentimientos para actuar, el dolor, la ira, la melancolía, no solo de él sino de quién lo rodea; el arte escolar debe ir en una estrecha conexión con la vida, intra personal e interpersonal, donde el docente ha de desarrollar herramientas que afloren la capacidad sensitiva del educando para leer el mundo y las personas, tomar posturas críticas y reflexivas y elaborar contenidos comunicativos y educativos que lleven al cambio a partir de la creatividad.

Las formas de la comunicación son tan ilimitadas como las posibilidades de las inteligencias, a propósito, Gardner (1983), menciona:

Considero este sentido del yo como el resultado de la evolución natural de la inteligencia intrapersonal dentro de un contexto cultural interpretante, ayudado por las capacidades de representación que surgen en las otras formas de inteligencia. (...) por medio de una combinación de las competencias intelectuales propias, y de los planes interpretativos proporcionados por el resto de la cultura, es posible ofrecer una descripción de sí mismo que parece resumir y regular, el resto de la existencia. Trabajando juntas, las inteligencias pueden dar a luz una entidad que parece mayor que todas (Gardner, 1983, p. 228).

Las inteligencias múltiples sirven a las formas de la comunicación, una vez expresadas entendemos que más valiosas son cuando se combinan, el docente debe prever las posibilidades del trabajo en equipo en el aula en tanto reconoce que las inteligencias pueden crear una voz resonante y fuerte, reflexiva y crítica que involucre a todo tipo de habilidad en los procesos de creación o necesidad a partir de las diversas culturas y posturas juveniles que en el aula se pueden encontrar, entendiendo el conocimiento como una capacidad que hace especial al individuo al trabajar con otros, es el primer paso para entender el nuevo cambio que se necesita generar desde la escuela y en específico desde los procesos formativos que emprende el área de educación artística.

Para ello, los estudiantes necesitan entender y valorar su singularidad y la diferencia, así como de valorar la de los demás, comprendiendo que pueden llegar al mismo fin por caminos diferentes, todos igualmente valiosos. Entendiendo que la creatividad les corresponde a los puntos de vista y al camino de las posibilidades, y que es la educación artística el camino creativo para la libertad de expresión, que abre la posibilidad de romper el estatu quo y transformar así la realidad imperante.

5 Metodología

5.1 Tipos de análisis

La Monografía “Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la educación artística de la media académica”, parte de un enfoque teórico inductivo, y se basa en el **Modelo Cualitativo**, de Rodríguez, Gil y García (1996), para los cuales:

En la investigación cualitativa lo que se espera es una "descripción densa", (...) en ésta el investigador no descubre, sino que construye el conocimiento como síntesis de su perspectiva, (...) se considera como aspectos diferenciales de un estudio cualitativo su carácter holístico, empírico, interpretativo y empático (Rodríguez Gómez, G y otros, 1996, p,12).

Es decir, que una investigación cualitativa, también puede entenderse como un conjunto de métodos lógicos y empíricos, fuentes y técnicas, que tienen como objeto captar información, tratarla y presentarla teóricamente, como se propone en este estudio. Según Hernández, Fernández y Baptista (2014) **Un estudio teórico** consiste en:

El desarrollo de la perspectiva teórica es un proceso y un producto. Un proceso de inmersión en el conocimiento existente y disponible que puede estar vinculado con nuestro planteamiento del problema, y un producto (marco teórico) (Hernández et al; 2014, p: 60).

Por otro lado, el **Análisis Inductivo**, según la opinión de Hernández, Fernández y Baptista, posibilita “las investigaciones cualitativas se basan más en una lógica y proceso inductivo (explorar y describir, y luego generar perspectivas teóricas) ((Hernández et al; 2014, p: 8)

De este modo el análisis teórico inductivo, desde la teoría fundamentada, también se articula con el estudio de **Categorías de Análisis**, propuestas por Cisterna (2005) para el cual, el *diseño “se articula en un conjunto de capítulos o secciones que en su totalidad deben dar cuenta de modo coherente”* (p.62). Así mismo, las categorías de análisis permiten también ser definidas como **Categoría Conceptuales**, las cuales permiten “*explicar el tema de investigación*” (Rivas, 2015, p;13). Además, pueden encontrarse variables, que posibilitan ampliar los temas y diversos entramados que van emergiendo en la complejidad teórica del estudio. En este sentido para Rivas:

Las Categorías de análisis este es el equivalente a las variables para una investigación cuantitativa. Una categoría de análisis es una estrategia metodológica para describir un fenómeno que estamos estudiando mediante categorías de estudio... En las categorías de análisis existen subcategorías e indicadores que nos guían en la investigación. (Rivas, 2015, p; 12).

De esta forma, se parte de la siguiente estructura de categorías y variables teóricas, con las cuales se estructura el contenido del trabajo, mediante la recolección, y clasificación de

conceptos, según la estructura propuesta, posibilitando desarrollar los siguientes productos de la reflexión teórica propuesta, la cual se desarrolla en el Marco Teórico:

PRODUCTOS DE LA INVESTIGACIÓN POR CATEGORÍAS Y VARIABLES (MARCO TEÓRICO)	
Categoría	Variables
Pensamiento crítico- reflexivo y creativo desde el área de educación artística.	- El área de educación artística en la formación crítica y creativa del educando. -Formación del pensamiento crítico- reflexivo y creativo de cara a las Competencias -La expresión y el accionar crítico del estudiante.
La problematización como estrategia para la reflexión crítica y creadora desde el área de educación artística.	- La formación crítica reflexiva del estudiante en el área de educación artística desde la problematización. - Reflexión crítica y la expresión creativa del educando.
La creatividad desde el proceso enseñanza aprendizaje en el área de educación artística.	- Las inteligencias múltiples y los procesos de creación del educando.

Ilustración 1 Productos de la investigación por categorías y variables (Marco teórico).

Por otro lado, durante el proceso se utilizaron *Técnicas de investigación* como la recolección y manejo de fuentes de información teórica, propuestas por Cabrera (2006), según el cual la *Recolección* permite “una búsqueda y localización de fuentes de información, de forma que una vez nos pongamos a utilizarlas ... Poder hacer las citas de la información consultada y anotar la bibliografía en el trabajo” (Cabrera, 2006, p:7), el material encontrado y empleado en sus diversas tipologías “abrimos un amplio abanico de fuentes en las que poder hacer consultas y que además nos pueden remitir a otras fuentes a su vez para contrastar o ampliar conocimiento” (Cabrera, 2006, p:7).

De otro lado, se utilizaron recursos informáticos como internet, plataformas de búsqueda, repositorios institucionales, repositorios de revistas indexadas, y páginas ministeriales, además de la plataforma Microsoft Word.

5.1.1 Fases de la investigación

Esta investigación monográfica cualitativa, de tipo teórico inductivo, con enfoque en la teoría fundamentada, se basó en las siguientes fases:

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

- **Fase uno:** Diseño metodológico
- **Fase dos:** Recolección, selección de fuentes de información teórica.
- **Fase tres:** Lectura y categorización de la información.
- **Fase cuatro:** Análisis y sistematización de resultados del estudio.

6 Conclusiones

El modelo por competencias en la escuela enajena el contexto en que se inscriben los integrantes de la comunidad educativa, donde el aula al estar desconectada de la realidad social comunitaria y orientada a aspectos individualistas, funcionalistas e instrumentalistas, que en su orden alejan al educando el poder reconocer las dinámicas internas que mueve los fenómenos sociales, su historia, y su identidad, con respecto a la segunda, lo aleja de asumir posiciones reflexivas y críticas en la representación de las realidades que le circundan, lo cual se agrava aún más y en tercer orden, ante una escuela que es evaluada por modelos tecnocráticos donde es reducida la participación de los evaluados afectando con ello y de modo regresivo la educación.

Los estudiantes de la media académica enfrentan una sociedad delimitada por intereses económicos que sustentan métodos de enseñanza basados en la competitividad y el individualismo, relegándose los procesos del desarrollo integral de la persona que se forma, en métodos que son alejados de su realidad y las diversas realidades que en ella se inscriben.

El área de educación artística en el aprendizaje desde sus procesos debe valorar las respuestas sensoriales, como la subjetividad y expresividad del educando, ya que son ellos la base fundamental en la formación de un ser reflexivo y crítico, lo que fortalece tanto el desarrollo personal, cultural y comunitario, donde se debe evitar no individualizar bajo la idea de competir y rivalizar, y donde el trabajo en equipo y colaborativo en el proceso de enseñanza-aprendizaje son aspecto clave.

Es necesario que el docente motive al estudiante al reto de desalinearse y desarrollar modos de apreciación y participación en las manifestaciones culturales, artísticas y patrimoniales, hacer que las diversas formas de entendimiento y pensamiento crítico aporten a la formación ciudadana en el respeto de la diferencia y pluralidad de ideas, donde el pensar críticamente posibilita abrir el camino de otorgar de significado los diversos elementos a través de los cuales comunica y formaliza su sentir y pensar del mundo que del que hace parte.

La clase de educación artística en la media académica, el docente desde la construcción curricular ha de realizar propuestas temáticas y proyectos que inviten al educando a explorar su entorno de tal forma que le permita proyectar situaciones problemáticas que cuestionen la vida del estudiante y la comunidad de la que hace parte, donde los lenguajes artísticos abren un campo que le posibilita expresarse desde la cotidianidad con propuestas críticas y creativas, entendiendo el

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

problema como una condición esencial del aprendizaje, donde los alumnos sean los protagonistas en el hallazgo de nuevas formas de enriquecimiento social y accionar participativo cultural.

Al reconocer el docente del área de educación artística la importancia de las inteligencias múltiples como un conocimiento amplio que posibilita una conciencia de la multiplicidad de formas de pensar de sus educandos, en igual medida posibilita metodológica y didácticamente abrir un camino para que los estudiantes desde su curiosidad y creatividad hallen los lenguajes artísticos con los cuales se sienta más afín, como en diversas formas de expresar su reflexionar y pensar crítico del entorno habitado.

7 Bibliografía

Libros

- Argüelles, Antonio, Gonczi, Andrew. (2001). *Educación y Capacitación Basada en Normas de Competencia. Una Perspectiva Internacional*. México: Noriega.
- De Bono, Edward, (1994). *El pensamiento creativo, el poder del pensamiento lateral para la creación de nuevas ideas*. México: Paidós.
- Freire, Paulo (1970). *Pedagogía del oprimido*. España: Siglo XXI Editores.
- Freire, Paulo (1965). *La educación como práctica de la libertad*. España: Siglo XXI Editores.
- Gómez, Maricelly, Galeano, Catalina, Jaramillo, Dumar. (2015). *El Estado del Arte, Una Metodología de Investigación*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Greene, Maxine. (2005). *Liberar la imaginación, Ensayo sobre educación, arte y cambio social*. Barcelona: Editorial GRAÓ.
- McLaren, Peter. (2012). *La pedagogía crítica revolucionaria. El socialismo y los desafíos actuales*. Buenos Aires: Herramienta.
- Rodríguez Gómez, G., Gil Flores, J. y García Jiménez, E. (1996) *Metodología de la investigación cualitativa*. Málaga: Aljibe.

Revistas

- Alessandroni, Nicolás. (2017). *Imaginación, creatividad y fantasía en Lev S. Vygotski: una aproximación a su enfoque sociocultural*. Actualidades en Psicología, 31(122), 2017, p.p. 45-60, Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina. Recuperado de: <http://dx.doi.org/10.15517/ap.v31i122.26843>
- Alvarado, Sara, Ospina, Héctor, Botero, Patricia, Muñoz, Germán. (2008). *Las tramas de la subjetividad política y los desafíos a la formación ciudadana en jóvenes*. Revista Argentina de Sociología, vol. 6, núm. 11, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/269/26911765003.pdf>
- Ancízar, Manuel. (2001). *Desarrollo económico y social en Colombia*. Universidad Nacional de Colombia. Unilibros: Bogotá. Recuperado de: http://www.fce.unal.edu.co/media/files/CentroEditorial/catalogo/Libros_Digitalizados/M_desarrollo-economico.pdf

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

- Baeza R., Manuel. (2006). *Globalización y homogeneización cultural. Sociedad Hoy*, núm. 10, primer semestre, (pp. 9–24), Universidad de Concepción, Concepción, Chile. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/902/90201002.pdf>
- Barrio, M., José María (1995). *Aspectos del inacabamiento humano. Observaciones desde la antropología de la educación*. Vol. 53, No 200, enero – abril de 1995, (pp. 75-103), Revista Española de Pedagogía, Universidad Internacional de La Rioja (UNIR) España. Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/23765578>
- Caballero, Piedad. (s.f). *La descentralización educativa En Colombia: perspectivas y realidad*. Colombia. Recuperado de: <http://decon.edu.uy/network/M00/caballer.pdf>
- Cabrera, Marga. (2006). Introducción a las fuentes de información. Recuperado en: https://www.researchgate.net/publication/50839717_Introduccion_a_las_fuentes_de_informacion
- Ceballos Rosero, F. (2019). Otros sujetos de derecho o personas (?). *Estudios Socio-Jurídicos*, 22(1), 321-351. Doi: <http://dx.doi.org/10.12804/revistas.urosario.edu.co/sociojuridicos/a.7576>
- Coloma, Carmen, Tafur, Rosa. (1999). *El constructivismo y sus implicancias en la educación. Educación*, Vol VIII, No. 16, Universidad Católica del Perú, (pp 217 – 244). Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/DialnetElConstructivismoYSusImplicanciasEnEducacion-5056798.pdf>
- Díaz Flórez, Olga Cecilia. (2011). *Las competencias en la educación superior: estrategia biopolítica y afinamiento del carácter performativo del conocimiento. Praxis & Saber*, vol. 2, núm. 4, julio-diciembre, 2011, (pp. 15-44) Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Boyacá, Colombia. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/4772/477248388002.pdf>
- Díaz Orozco, Análida. (2006). La enseñanza problemática o problematizadora. Una adecuada experiencia pedagógica para mejorar las competencias cognitivas en la educación contable. *Lúmina*. Recuperado en: <http://revistasum.umanizales.edu.co/ojs/index.php/Lumina/article/view/1178/1254>
- Elisondo, R. y D. Donolo. (2014). *Interculturalidad, apertura a experiencias y creatividad Aportes para una educación alternativa. RED, Revista de Educación a Distancia. Número 41. Número monográfico sobre "Interculturalidad en el nuevo paradigma educativo"*. 15 de junio de 2014. Recuperado de: <http://www.um.es/ead/red/41>
- Gardner, Howard. (1983). *Estructuras de la mente, La teoría de las inteligencias múltiples*, Nueva York: Basic Books. Referenciado de:

- https://www.academia.edu/5224535/Gardner_Howard_-_Teoria_De_Las_Inteligencias_Multiples
- Hernández Sampieri, Roberto, Fernández Collado, Carlos y Baptista Lucio, Pilar. (2014). Metodología de la Investigación. México. Recuperado en: <http://observatorio.epacartagena.gov.co/wp-content/uploads/2017/08/metodologia-de-la-investigacion-sexta-edicion.compressed.pdf>
- Jakobson, R. (1984). Lingüística y poética. Ensayos de lingüística general. (347-395). Barcelona: Ariel. Recuperado en: <https://www.textosenlinea.com.ar/academicos/Jakobson%20-%20Linguistica%20y%20poetica.pdf>
- Ken, Robinson, Aronica, Lou. (2009). *El elemento. Descubrir tu pasión lo cambia todo*. Conecta. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/6349299.pdf>
- Klimenko, Olena. (2008). *La creatividad como un desafío para la educación del siglo XXI*, *Educ.educ*, diciembre, volumen 11, número 2 (pp. 191-210).
- Leher, Roberto. (2009). Capítulo 1. Estrategias de mercantilización de la educación y tiempos desiguales de los tratados de libre comercio: el caso de Brasil. En: Políticas de privatización, espacio público y educación en América Latina. Homosapiens Ediciones CLACSO. Recuperado en: <http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/gt/20160229020508/cap1.pdf>
- López Aymes, Gabriela. (2013). Pensamiento crítico en el aula. *Docencia e Investigación*. Número 22. ISSN: 1133-9926. Recuperado en: https://www.educacion.to.uclm.es/pdf/revistaDI/3_22_2012.pdf
- López, Andrés. (2015). *Ciclos de violencia en Colombia*. *Nuevo Derecho*, Col 11, No 16, enero – junio de 2015, (pp 37-55), Envigado, Colombia. Referenciado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5549024>
- Mariño Rueda, Carlos. (2014). *Problematizar: Acción fundamental para favorecer el aprendizaje activo*, *Polisemia N. 17*, Bogotá, (pp.40-54), Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/1161-Texto%20del%20art%20C3%ADculo-3086-1-10-20151212.pdf>
- Montoya Maya, Javier Ignacio & Monsalve Gómez, Juan Carlos. (2008). Estrategias didácticas para fomentar el pensamiento crítico en el aula. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*. No.25 ISSN 0124-5821. Recuperado en: http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:Ln5w_f2APBsJ:revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/download/129/252+&cd=8&hl=es&ct=clnk&gl=co
- Morales, Roxana. (2018). *Conciencia crítica: centro del método Freire para el pensamiento crítico*. En: *Formación docente y pensamiento crítico en Paulo Freire*. Capítulo V pp. 90 – 107. CLACSO, Buenos Aires, Argentina. Recuperado de:

- http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/se/20181113025736/Formacion_docente_Paulo_Freire.pdf
- Morales, Oscar. (1995). *Fundamentos de la Investigación documental y la monografía*, Lectura y Escritura Departamento de Investigación Facultad de Odontología. Recuperado en: <http://webdelprofesor.ula.ve/odontologia/oscarula/publicaciones/articulo18.pdf>
- Naranjo Pereira, María Luisa. (2009). *Motivación: perspectivas teóricas y algunas consideraciones de su importancia en el ámbito educativo*. En: *Revista Educación*, vol. 33, núm. 2, (pp. 153-170). Universidad de Costa Rica San Pedro, Montes de Oca, Costa Rica. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/440/44012058010.pdf>
- Orlando, Jorge, Duarte, Laura, Aragón, Marcela. (2017). *Neoliberalismo y escuela. Transformaciones de la escuela a partir de las políticas neoliberales en Colombia*. *Revista Republicana* No. 23, julio – diciembre de 2017, (pp. 93-128). Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia. Referenciado de: <http://ojs.urepublicana.edu.co/index.php/revistarepublicana/article/view/408/361>
- Ortiz, Acosta, Juan Diego. (2013). *Filosofía y pensamiento crítico*. Sincronía, núm. 63, enero-junio, 2013, pp. 1-20, Universidad de Guadalajara, Guadalajara, México. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/5138/513851569020.pdf>
- Pagot, Mariana. (sf). *Metodologías inductivas y deductivas en técnicas de teledetección*. Recuperado en: <http://www.facultad.efn.uncor.edu/webs/departamentos/estruct/lgodoy/Metodologia/Documentos/Pagot.pdf>
- Pinilla Cañon, Eylenth Andrea. (2017). *El proceso de descentralización educativo en Colombia y sus implicaciones en Peñoncito Magdalena: una mirada desde la experiencia*. *Revista Cambios y Permanencias. Grupo de Investigación Historia, Archivística y Redes de Investigación*. Vol.8, Núm. 2, (pp. 396-414). Colombia. Recuperado de: <https://revistas.uis.edu.co/index.php/revistacyp/article/view/7789/7967>
- Rivas Tovar, Luis Arturo. (2015). *¿Cómo hacer una tesis?* (pp.107-118). Capítulo 6 ISBN: 970-93878-6-3. México. Recuperado en: https://www.researchgate.net/publication/286288002_Capitulo_6_La_definicion_de_variables_o_categorias_de_analisis
- Rodríguez, Gregorio, Gil, Javier y Eduardo García, 1996, “Metodología de la investigación cualitativa”. Aljibe, Málaga, España. Recuperado en: [http://es.scribd.com/doc/13070647/Metodologia - dLaInvestigacionCualitativa Caps - 1 - y - 2](http://es.scribd.com/doc/13070647/Metodologia-dLaInvestigacionCualitativa-Caps-1-y-2)
- Rodríguez, Elsy. (2017). *La estandarización en el currículo educativo: la punta del iceberg de la homogeneización*. Ecuador. Recuperado en:

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

- https://www.researchgate.net/publication/318213620_La_estandarizacion_en_el_curriculo_educativo_la_punta_del_iceberg_de_la_homogeneizacion_1
- Ortiz Acosta, Juan Diego. (2013). Filosofía y pensamiento crítico". Sincronía, núm. 63. Guadalajara. México. Recuperado en: <https://www.redalyc.org/pdf/5138/513851569020.pdf>
- Sabato, E. (2000). La Resistencia. Buenos Aires: Grupo Planeta. Recuperado de <http://biblio3.url.edu.gt/Libros/sabato/resistencia.pdf>.
- Tobón, Sergio. (sf). *Formación Basada en Competencias. Pensamiento complejo, diseño curricular y didáctica.* Recuperado en: <https://www.uv.mx/psicologia/files/2015/07/Tobon-S.-Formacion-basada-en-compe>
- Vélez Gutiérrez, Carlos Fernando. (2013). *Una reflexión interdisciplinar sobre el pensamiento crítico.* Revista Latinoamericana de Estudios Educativos. No. 2, Vol. 9, pp. 11-39. Manizales: Universidad de Caldas. Recuperado de: [http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana9\(2\)_2.pdf](http://vip.ucaldas.edu.co/latinoamericana/downloads/Latinoamericana9(2)_2.pdf)
- Viscarro, Carmen y Juárez, Elvira. (2008). *Qué es y cómo funciona el aprendizaje basado en problemas?*. La metodología del Aprendizaje Basado en Problemas, Cap 1. p.p 9-32, Universidad de Barcelona, España. Recuperado de: http://www.ub.edu/dikasteia/LIBRO_MURCIA.pdf
- Wiñar, David L. (1981). *Educación técnica y estructura social en América Latina.* Buenos Aires, Argentina. Recuperado en: https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/28572/S8100592_es.pdf?sequence=1&isAllowed=y

Página Web Institucionales

- OCDE, Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos. *El programa PISA de la OCDE Qué es y para qué sirve.* París. Recuperado en: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>
- PISA. Programa para la Evaluación Internacional de Alumnos. (2017). *Marco de Evaluación y de Análisis de PISA para el Desarrollo Lectura, Matemáticas y Ciencias.* Recuperado en: https://www.oecd.org/pisa/aboutpisa/ebook%20-%20PISA-D%20Framework_PRELIMINARY%20version_SPANISH.pdf
- UNESCO. (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura). (2011). *La UNESCO y la Educación. "Toda persona tiene derecho a la educación".* Recuperado en: https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000212715_spa

Tesis

Rodríguez Zambrano, Hernando. (2007). *El paradigma de las competencias hacia la educación superior. Revista Facultad de Ciencias Económicas: Investigación y Reflexión*, vol. XV, núm. 1, (pp. 145-165). Universidad Militar Nueva Granada, Bogotá. Recuperado en: https://www.researchgate.net/publication/4830570_El_paradigma_de_las_competencias_hacia_la_educacion_superior

Fuentes legales

República de Colombia. Constitución política de Colombia, Artículos 67 y 70. (1991). *De los derechos, las garantías y los deberes, de los derechos sociales, económicos y culturales*. Recuperado en: <http://wsp.presidencia.gov.co/Normativa/Documents/Constitucion-Politica-Colombia.pdf>

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1994). *Ley 115 de 1994. Por la cual se expide la Ley General de Educación*. Recuperado en: https://repositorio.gestiondelriesgo.gov.co/bitstream/handle/20.500.11762/20185/Ley_115_1994.pdf?sequence=1&isAllowed=y

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). *Lineamientos curriculares de educación artística 1994 – 1997*. Recuperado en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). *Plan Nacional decenal de educación 1996 – 2005*. Recuperado en: https://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:NKl_GFQ0pawJ:https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-299165_archivo_pdf_Lineamientos.pdf+&cd=6&hl=es-419&ct=clnk&gl=co

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *El programa PISA de la OCDE, qué es y para qué sirve*. Recuperado en: <https://www.oecd.org/pisa/39730818.pdf>

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2006). *Estándares Básicos de Competencias*, Colombia: Bogotá, Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-340021_recurso_1.pdf

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional. Decreto 869 del 17 de marzo del 2010, *Por el cual se reglamenta el Examen de Estado de la Educación Media, ICFESSABER 11°*. Recuperado en: https://www.mineduccion.gov.co/1621/articles-221588_archivo_pdf_decreto_869.pdf

Desarrollo de habilidades crítico-reflexivas y creativas en la Educación Artística en la media académica.

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media. Documento 16*. Recuperado en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (2010). *Lineamientos para la articulación de la educación media*. Colombia: Bogotá. Recuperado en: https://www.mineducacion.gov.co/1759/w3-article-89869.html?_noredirect=1

República de Colombia. Ministerio de Educación Nacional (MEN). (1994-1997). *Lineamientos Curriculares de Educación Artística*. Bogotá. Colombia. Imprenta Nacional de Colombia. Recuperado en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-339975_recurso_4.pdf

Corte Constitucional de Colombia. Sentencia T-823 (Control de tutela). Recuperado de: <https://www.corteconstitucional.gov.co/relatoria/2012/t-823-12.htm#:~:text=T%2D823%2D12%20Corte%20Constitucional%20de%20Colombia&text=Esta%20Corporaci%C3%B3n%20ha%20reconocido%20el,los%20pueblos%20ind%C3%ADgenas%20y%20tribales>.