



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**

1 8 0 3

Facultad de Educación

**Las prácticas artísticas como estrategia de desarrollo de la dimensión estética en el
área de lengua y literatura**

CRISTIAN DAVID MONÁ AGUDELO

Asesora

PAULA ANDREA MARTÍNEZ CANO

Trabajo presentado para optar al título de licenciado en educación básica con énfasis

en humanidades, lengua castellana

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MEDELLÍN

2016



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Resumen

El presente ejercicio corresponde a un camino que invita a considerar los procesos de formación de lengua y literatura desde una óptica abierta. El lector encontrará una experiencia de práctica pedagógica narrada desde la incorporación de prácticas artísticas como estrategias de dinamización de los contenidos curriculares en los grados cuarto y quinto de las Instituciones Educativas Sor Juana Inés de la Cruz y Diego Echavarría Misas de la zona Noroccidental del Municipio de Medellín en el área de lengua y literatura.

Para el análisis de introducción de las prácticas artísticas en un espacio de práctica pedagógica no formal, se realizó un apoyo conceptual desde la autora Mexicana Katya Mandoki.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Como acto de gratitud

La oportunidad de inmiscuirnos en nuestros propios intereses cada vez parece ser una práctica más extraña y ajena. Nuestra atención parece sumida en los intereses extraños de un otro que en ocasiones nos invade e inmoviliza. Profundizar en nuestros asuntos, en nuestras propias inquietudes corresponde a un llamado primario al cual debemos atender, y por ello, este agradecimiento parte en primer lugar a la oportunidad de consignar en palabras una experiencia que me ha involucrado, que es mi interés, que es mi voz.

También se hace necesario un especial agradecimiento a todos y todas las estudiantes de las Instituciones educativas donde se ejecutó este ejercicio pedagógico. A ellos, quienes con sus gustos, críticas, necesidades, inquietudes, motivaciones y sensibilidad ayudaron a direccionar cada acción emprendida.

Gracias a la Universidad como espacio de construcción de conocimiento, por permitir redescubrirme y descubrir también la importante presencia del otro. Gracias a la profesora Paula Andrea Martínez Cano por su apoyo en este ejercicio, en esta aventura que en ocasiones parecía perdida.

Gracias a mis padres por su infinita paciencia y hasta ingenua consideración para conmigo, quienes solo sabían que asistía a la universidad durante varios años, y aun así, sin título, me hacían sentir feliz al verlos orgullosos. A mi esposa Leydi, quien con su amor y agudeza me incitaba a no desfallecer y a no pasar por alto los errores. Para ellos todo mi Amor.



Tabla de Contenido

Resumen	2
Como acto de gratitud	3
Presentación.....	5
1.Contextualización	7
2. Planteamiento del problema	13
2.1 La enseñanza parcializada	13
2.2 Nuevas posibilidades en la enseñanza.....	14
2.3 La estética por el arte.....	16
3. Objetivos:	20
3.1 Objetivo general.....	20
3.2 Objetivos Específicos	20
4. Diseño Metodológico	21
5 La estética: Una historia intrincada	26
6. Categorías de análisis estético:.....	34
6.1 Sujeto y objeto estético: Co-subjetividad.....	34
6.2 Objetividad, objetualidad y objetivación.....	37
6.3 Subjetividad, individualidad, identidad y rol	38
7. Sistematización.....	40
7.1 Práctica	41
7.2 Caminos de objetivación	42
7.3 Limitaciones disciplinares de la objetivación.....	44
7.4 Inicios de la sensibilidad; hacia una sensibilidad compartida	46
7.5 Plan interdisciplinario de objetivación (Configuración didáctica).....	49
7.6 Diseño de Intervención.....	51
7.7 La estesis adquirida y esperada	90
8. Bibliografía.....	103

“Porque los hechos son siempre vacíos, son recipientes que tomarán la forma del sentimiento que los llene”.

Juan Carlos Onneti - El pozo

Este ejercicio presenta en su interior una apuesta posiblemente paradigmática en cuanto a los procesos de formación desde la más temprana edad. El lector no encontrará aquí una guía o manual que especifique un procedimiento para alcanzar determinado resultado en cuanto estándares académicos, pero si encontrará, es la intención de quien escribe, un acumulado de conceptos, acciones y referencias que lo introducirán o instigarán a pensar la educación desde una nueva óptica.

Los caminos por los cuales se logra acercarse a la disciplina educativa en ocasiones son posibles de reconocer, y en otras ocasiones resultan oscuros o poco claros. Sin embargo, en este caso, la aplicación de unos saberes disciplinares a una población infantil fue el primer asomo ingenuo de la intención de este trabajo. El conocimiento de la música, su cercanía e incidencia en mi propia percepción, así como las lecturas de autores de la tradición literaria, generaron en la recepción del mundo un viraje. Concebir el conocimiento de un modo estético representó desde ese momento el norte de mi práctica pedagógica, y la manera más adecuada de trascender los modelos tradicionales de la enseñanza en la escuela.

Somos cuerpo y mente que recibe a través de sus sentidos un mundo que encanta y asombra, pero que así mismo abrumba y en ocasiones desespera; la capacidad de afectarnos,



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

no solo a través de los sentidos, y así mismo afectar a otros constituye una de nuestras mayores cualidades como ser humano, en ese caso, la aparición de un concepto fundante como la sensibilidad se hace necesario.

La sensibilidad es una competencia que se sustenta en un tipo de disposición humana evidente al afectarse y afectar a otros, e implica un proceso motivado por los objetos elaborados por los seres humanos en la producción cultural y artística. (MEN, 2010,27)

En la etapa escolar, donde la función del maestro influye de manera determinante, ya que su función se puede describir como una mediación sutil entre el mundo y el estudiante. Allí se requiere tacto, una sensibilidad especial que permita que el asombro sea constante, pero que no abrume o culmine como en muchos casos en el desencanto. Desde esta inicial consideración se abre paso la intención de este trabajo: por un lado reconocer la sensibilidad como elemento fundamental de la apertura del sujeto al mundo, y por otro, invitar a la mediación con las prácticas artísticas como herramientas de formación de sujetos abiertos y sensibles al mundo.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



1. Contextualización

La importancia de dar lugar y situar un encuentro, una experiencia, resulta trascendental en cualquier trabajo investigativo. Ubicar espacial y temporalmente una práctica corresponde a situar a un lector e investigador en un momento de la historia donde un objeto se particulariza. Sin embargo, es difícil describir fielmente una diversidad de escenarios como los que me fue posible intervenir, y hacer justicia a todos sus elementos coyunturales resulta una tarea ya de por sí desafiante.

Esos lugares han correspondido a escenarios donde se ha puesto en escena un proceder metodológico único. No único como innovador, sino como convicción, ya que las pautas para cada actividad de la secuencia didácticas desarrollada han sido las mismas. La dificultad en este proceso escritural tal vez sea eso, verter en las letras y en el discurso una práctica entendida a priori por la experiencia y no prevista por un discurso que la sustente.

Desde mi experiencia con el conocimiento, disfrutar desde los propios retos ha sido una de las principales intenciones, pues el deseo y el desarrollo de la percepción hacia el mundo ha sido un pago más que satisfactorio, y su enriquecimiento gracias a las artes constatan lo que en principio puede llamarse como intuición: La interpretación del mundo a través de los signos que este y el sujeto proporcionan.

Los espacios en los cuales se realizó la práctica profesional, y en los cuales se intervino como maestro en formación en el segundo semestre del año 2015, y primer semestre del año 2016 fueron: La institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz del barrio Florencia

de la ciudad de Medellín, y la Institución Educativa Diego Echavarría Misas del mismo municipio.

En ambas Instituciones se realizó un trabajo de intervención marcado por la metodología propuesta desde el Departamento de Bibliotecas de la Caja de Compensación Comfenalco Antioquia. Dicha metodología sujeta a los proyectos de cobertura del Ministerio de Educación Nacional (MEN) posee como nombre Jornada Escolar Complementaria¹, consistiendo en la Implementación de talleres de lecto-escritura en jornadas complementarias de las Instituciones Educativas Públicas, con una intensidad semanal de cuatro horas de intervención con cada grupo de estudiantes. El Departamento de Bibliotecas de Comfenalco para la realización de dichos talleres ofrece tres líneas principales de intervención, en las cuales se fundamentan cada uno de los talleres que los maestros que asisten a las Instituciones ejecutan.

La primera línea posee como nombre: Promoción de la lectura y escritura “Leer con-sentido”. En dicha línea se establece como objetivo “promover en los niños y jóvenes la lectura y la escritura como prácticas sociales que contribuyen a la formación de sujetos críticos, autónomos y participativos” (Proyecto de jornada escolar complementaria, Comfenalco Antioquia, 2011). La segunda Línea corresponde al nombre de Información y ciudadanía, buscando en esta:

¹ “Las Jornadas Escolares Complementarias, que fortalecen la 'Educación de calidad para innovar y competir', ofrecen al estudiante alternativas para el buen uso del tiempo libre y complementan la formación recibida en sus establecimientos educativos. Estas jornadas apuntan a las causas de no asistencia al sistema educativo relacionadas con la falta de gusto o de interés por el estudio, en la medida en que desarrollan programas que incluyen la recreación, la cultura y el deporte, así como espacios que complementan los aprendizajes de manera amena. De esta forma, apoyan las acciones orientadas a que los estudiantes se sientan motivados a permanecer en la educación”. MEN, 2010, <http://www.mineduacion.gov.co/1759/w3-article-235125.html>

Que los niños y jóvenes reconozcan la importancia del uso y manejo de la información en la biblioteca entendida como un espacio de encuentro y construcción social, desde la cual se propician la convivencia y la participación como medios para la expresión y el fortalecimiento de las interrelaciones entre el mundo familiar, escolar y comunitario (Biblioteca) (Proyecto de jornada escolar complementaria, Comfenalco Antioquia, 2011).

Finalmente se encuentra la línea de memoria e identidad local-Palabras con vos, en la cual se pretende:

Reconocer procesos de construcción y transformación de identidades locales y ayuda a descubrir memorias de personajes, situaciones y lugares cotidianos, que dan cuenta de los imaginarios y representaciones sociales construidas día a día en cada comunidad. (Proyecto de jornada escolar complementaria, Comfenalco Antioquia, 2011).

Bajo la anterior presentación del proyecto de cobertura del MEN ejecutado por Comfenalco Antioquia, se pueden entender los principios generales que guiaron los espacios, lugares y objetivos de las intervenciones. Sin embargo, a pesar de los lineamientos dados, y en mira de los objetivos de la propuesta, se buscó que el concepto primordial de la práctica pedagógica fuese el que diera la pauta o protagonismo en la realización de cada sesión. Las intenciones del Departamento de Bibliotecas de Comfenalco Antioquia consisten en apoyar los procesos de lecto-escritura de los estudiantes. Sin embargo, en los propósitos de la formación profesional de maestro de lengua y literatura, se buscó trascender este límite conceptual.

Las dos Instituciones en las cuales la práctica profesional tuvo lugar poseen características muy marcadas. En la Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz se evidencian rasgos distintivos que afectan claramente la realización de ciertos procedimientos



pedagógicos, ya sean de carácter práctico o de carácter epistemológico. A continuación se mencionará la caracterización general de la Institución Educativa y algunos rasgos que incidieron en la realización de la propuesta realizada:

La institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz se encuentra ubicada en el barrio Girardot de la Ciudad de Medellín con dirección de Carrera 67 103EE-01. Como Institución oficial ha funcionado desde el año 1963 como “Escuela para niñas el Pedregal”². En el año 1969 cambia su nombre a Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz. La Institución Educativa asume como uno de sus retos principales optar por la calidad académica como principio fundamental, ello evidenciado no solo en la participación desde el año 2009 en el programa Medellín la más educada, sino también en eventos y premios de calidad como: ganar como experiencia significativa magimatemáticas, ganadores de la mención Samuel Barrientos con la propuesta construyendo trayectos de aprendizajes y convivencia, ganadores de las menciones Fernando González y Diego Jiménez.

Cabe observar que la anterior descripción de algunos aspectos de la Institución Educativa corresponde al señalamiento de un dato que resalta de acuerdo a las pretensiones de la presente Investigación. La Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz desde la óptica del investigador ha sumergido su atención en la participación y obtención de resultados de tipo académico. Lo anterior supone un interés constante de participar y promover acciones pedagógicas, que en sí mismo no podría dar lugar a un juicio, sin embargo, relacionando dicho interés y el cotidiano transcurrir en la Institución refleja explícitamente el sostenimiento del rendimiento y competencia académica. Explícitamente, la incorporación

² Institución Educativa Sor Juana Inés de la Cruz, 2016, <http://www.iesorjuanainesdelacruz.edu.co/index2.php?id=3872&idmenutipo=667&tag=>, extraído en Octubre de 2016.

de los estudiantes a programas de cobertura excesivos representa un ejemplo claro de dicha orientación.

La presente propuesta es contraria en gran medida con las intenciones de la Institución Educativa presentadas previamente. En primer lugar porque su objetivo principal fue vincular las prácticas artísticas como medios para desarrollar una dimensión particular de la enseñanza, y debido a ello, las facilidades para la ejecución no fueron las idóneas por parte de la institución educativa. Las clases se plantearon con ciertos acuerdos que no fueron respetados durante toda la práctica pedagógica, e incidieron sustancialmente en la obtención de los objetivos. El espacio dispuesto para realizar las clases fue intervenido y obviado en múltiples ocasiones, realizando un cambio abrupto de espacio enviando al grupo de trabajo a los pasillos o patios de la institución, en los cuales durante las horas de descanso del bachillerato se interfería en la realización de actividades. Además, no se evidenció una disposición positiva de la Institución hacia la propuesta, ya que continuamente se involucraba a los estudiantes inscritos a nuevas propuestas de carácter académico o de cobertura.

La Institución Educativa Diego Echavarría Misas se encuentra ubicada en el Barrio Florencia de la Ciudad de Medellín con dirección de calle 111 Número 70-68. Está dividida por dos secciones, primaria y secundaria, logrando en esta institución realizar la segunda práctica profesional con estudiantes femeninas de los grados cuarto y quinto. Bajo la misma intención pedagógica se le ofreció el espacio de formación bajo la modalidad de Jornada Escolar Complementaria del Departamento de Bibliotecas de Comfenalco Antioquia, pero así mismo incluyendo una línea de investigación que trascienda los límites Institucionales. Las clases se desarrollaron en diversos espacios como la sala de sistemas y el restaurante escolar, logrando en esta institución que se mantenga cierta regularidad respecto a la locación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

de las clases. A pesar de encontrar en la Institución educativa una disposición positiva frente al programa, la participación de la misma se ha mantenido bajo los parámetros de indiferencia frente al proceso, pues ninguna de las actividades realizadas posee un lugar significativo. Se reconoce la ubicación de las clases por las estudiantes, quienes asisten con regularidad, y en ocasiones algunas se inscriben luego de conocer sobre el programa a través de encuentros fortuitos con el maestro que lo ejecuta, pero en la Institución Educativa, tanto maestros como directivos no demuestran un interés constante frente a la propuesta de formación.

La práctica pedagógica ha gravitado en dos espacios diferenciados claramente, el uno caracterizado por una desestimación total de propuestas ajenas a los intereses institucionales como la calidad, y la segunda con una inicial intención de incorporar nuevas propuestas de formación; en cada caso, la posición en la cual se sumen las Instituciones repercute inevitablemente en los procesos que emprende. Los caminos por los cuales se direcciona a los estudiantes parecen estar mediados por interés en un caso de reputación académica, y en otro caso de una superficial y tibia intención de incorporación de nuevas propuestas de formación.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

2. Planteamiento del problema

2.1 La enseñanza parcializada

Lo efectuado hasta ahora nos sitúa todavía en la posición del espectador que espera en su asiento que la obra de teatro o el concierto realmente se deje de introducción, y nos sumerja en el argumento central de lo que aborda. Así las cosas, el objeto del presente ejercicio puede sonar un tanto pretencioso, pero solo así alcanzará dar respuesta a lo que se propone.

Para iniciar con el problema en cuestión que desea ser el eje central del presente ejercicio, primero se harán ciertas aclaraciones del porqué de la pretensión. Los intentos de indagar por las maneras de abordar la enseñanza de la lengua y la literatura parecen establecidos, otorgando de cierto modo una restricción epistemológica que repercute en lo procedimental. La restricción en sí es la posición disciplinar, donde el maestro de lengua castellana adquiere como paradigmas únicos las áreas disciplinarias en las cuales se ha formado (Lingüística, Literatura y Pedagogía), y solo desde allí ejerce su acción educativa. Ello en sí mismo no es negativo, por el contrario, responde a una acción responsable como profesional de esas áreas del saber. Lo que nos puede asustar es tal vez entender correctamente lo que involucra la formación en lenguaje. Desde Saussure hasta los discursos semióticos actuales, el poder del lenguaje en el ser humano cada vez se revela como fenómeno único que no solo comunica, sino también que establece relaciones y configuraciones particulares del mundo.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Bajo lo dicho anteriormente, se puede fundamentar esa primera reflexión o intuición bajo la cual se guía este ejercicio. Restringirse bajo ciertas disciplinas,

tradicionalmente entendidas se ha convertido en un primer obstáculo para innovar en la enseñanza del lenguaje como medio expresivo. Esta reflexión ha repercutido trascendentalmente en mi actuar docente, y establecer puntos de encuentro entre el desconocimiento de las posibilidades del lenguaje y las aplicaciones de algunos recursos didácticos abrieron la puerta de una posibilidad nueva en la enseñanza del lenguaje y la literatura.

2.2 Nuevas posibilidades en la enseñanza

El trabajo presentado en la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia “El lugar de la experiencia estética en la formación de sujetos sensibles y deseantes”, de las maestras Sandra Liliana Ocampo López y Xiomara Meneses Cano como trabajo de grado para optar al título de licenciadas en Educación Básica con énfasis en Humanidades Lengua Castellana en el año 2014, ha sido el referente no solo conceptual de algunos términos aquí introducidos, sino también, la confirmación de que el arte como medio expresivo, constituye un referente trascendental en la construcción de un concepto integral de enseñanza del lenguaje.

En dicho trabajo se realiza una justificación compartida con el presente trabajo: expandir las posibilidades de acción del maestro de lengua y literatura en el aula, a partir de la incorporación de la dimensión estética como objetivo fundamental. Las maestras en su trabajo, abordan como ejes problemáticos dos momentos precisos en los cuales parecen



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

reconocer la incorporación de la estesis como elemento privilegiado de formación.

El primer eje problémico que establecen es: Los caminos posibles de la experiencia estética: El deseo y la formación³. En dicho eje problémico, se comienza precisando tres conceptos fundamentales que transversalizan todo el texto, estos son: experiencia estética, formación y deseo de saber (Ocampo López & Meneses Cano, 2014). Las autoras parten desde una explicación psicoanalítica para explicar el fenómeno del deseo y cómo su inminente relación con la falta como hecho que nos introduce desde el nacimiento como sujetos de deseo. Así mismo, se establece el rol fundamental del maestro en este juego de roles, donde su pasión por el saber marca definitivamente el paso del sujeto por su deseo de incompletud.

Contando con lo presentado por este antecedente, se hará un breve recuento de los aspectos relacionados en la construcción conceptual de este trabajo, para ahondar en los puntos que involucran la intención de este trabajo. En primer lugar, y será asumido desde el marco teórico se hará una indagación del concepto de formación estética, y su influencia en la formación del sujeto como ser integral e intervenido por un lenguaje que se manifiesta de múltiples maneras. Luego se pasará a la descripción propia de conceptos relacionados a las prácticas artísticas, fundamentando lo que en definitiva pretende este ejercicio bajo la siguiente pregunta:

¿Cómo desarrollar la dimensión estética en el área de lengua y literatura a través de la incorporación de las prácticas artísticas?

³ Ocampo López, Sandra Liliana & Meneses Cano, Xiomara (2014) El lugar de la experiencia estética en la formación de sujetos sensibles y deseantes (Tesis de Pregrado). Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.



2.3 La estética por el arte

Luego de establecer una pregunta orientadora, además de indagar a través de la intuición, la experiencia y el saber, se buscan vías de escape para orientar la práctica bajo un nuevo enfoque que tal vez conciba la formación no como un proceso de homogenización social, sino como un mecanismo de liberación.

A la hora de realizar algunos postulados asociados al ámbito educativo, inicialmente se tiene cierta fuerza en la utilización de términos. Libertad, formación, experiencia, potencialidades, prácticas emancipadoras; constituyen una breve muestra de lo que en el fondo parece más un anhelo que una realidad objetiva. Los maestros, como creadores de este discurso abren de esta manera una vía peligrosa frente a sus humanas posibilidades. La formación parcializada de la cual ha sido objeto desde sus inicios escolares, ubican al maestro ante una imposibilidad primaria de articular y transversalizar saberes. Desde pequeños las distancias entre un saber y otro se han marcado tan claramente que la propia intención de cambiar de rumbo el destino de las futuras generaciones pareciera instalarse como imposible, como utopía.

¿Supone esto un destino incorregible, imperturbable?, a manera personal se tiene fe en que no sea así. De este modo volvemos a situarnos como soñadores, creyentes de una idea de futuro mejorado, creyentes fieles de la utopía:

Ventana sobre la utopía

Ella está en el horizonte.

Yo me acerco dos pasos y ella se aleja dos pasos.

Camino diez pasos y el horizonte se corre diez pasos más allá.

Por mucho que yo camine, nunca la alcanzaré.

¿Para qué la utopía? Para eso sirve, para caminar.

Eduardo Galeano - Las palabras andantes (1993)

¿Qué caminos tomar para pensar otra posible educación por fuera de un sistema establecido, además de violento y distante de las necesidades particulares de búsqueda y comprensión? ¿Conviene continuar atados a la excusa escolar para ser alguien, y condenar a los venideros a olvidar su particular manera de entender y explicar eso que continua indecible en cada uno, y que el sistema parece ya tener resuelto en su metodología de selección múltiple con única respuesta?

Hasta aquí el panorama no es muy alentador para quien aspire a ser maestro: sus supuestos son de aceptación del sistema o transgresor del mismo, y desde allí quizá se deba iniciar para indagar sobre nuestro lugar como profesionales de la educación.

La manera particular de responder a lo planteado previamente en este trabajo se inscribirá bajo un principio de conciencia de las limitaciones, y de posibilidad constante de integrar lo que hasta ahora se ha dividido. El Arte, con mayúscula, corresponde culturalmente a una serie de prácticas casi restringidas y especializadas. Sin entrar demasiado en esta



consideración, se asumirá el campo del arte como una disciplina de prácticas y técnicas específicas y sobre todo restringidas. Supone esta apreciación que el artista es aquel que domina y ejecuta su técnica de manera admirable y especializada. También esta apreciación, posibilita delimitar dos aspectos que parecen no tan evidentes, pero que se encuentran implícitos en dicha lógica. Primero, el artista se posiciona como único poseedor de una dimensión común, pues este es el único capaz de vivir el arte como experiencia. Segundo, y aún más perturbadora, se posesiona una dimensión del arte como ausente de la vida cotidiana del ser humano, en síntesis, utilizando una expresión popular: “El arte solo es para los artistas”.

¿Solo los artistas disfrutan del arte, o de otras acciones y experiencias vitales? ¿Es el arte y su relación con la dimensión estética ausente del ser humano común?, o acaso, ¿esta visión es provocada por la descripción cercenada del conocimiento característico del sistema educativo?.

El propósito de este capítulo no es desacreditar en ningún momento una perspectiva técnica del arte, solo se limita a demarcar implicaciones de una perspectiva únicamente técnica del arte, asumiendo cierta privatización de una experiencia que se sugiere universal. El arte es posible de dimensionar en múltiples perspectivas, y el sustento principal del presente trabajo opta por una en particular, la del arte no necesariamente técnico, riguroso, sino la del arte para desarrollar la dimensión común e integradora de conocimiento: La experiencia de lo estético.

Es evidente de acuerdo a la práctica realizada, que las intenciones a priori que guiaron la secuencia didáctica, no involucraron en sí el proceso de desarrollo de ciertas habilidades



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

artísticas. La utilización de la palabra, la música, el teatro, el movimiento corporal y la expresión plástica como medios de expresión se inscribe bajo los parámetros del desarrollo de una dimensión que en perspectiva del autor enriquece notablemente, como lo plantea Katya Mandoki, la vida del individuo en su trasegar cotidiano. “La universalidad de lo estético, en cambio, permanecerá ilesa, pues todos los seres humanos, sin importar la cultura o situación espacio-temporal, somos básicamente criaturas sensibles, estéticas” (Mandoki, 2006, p.29). No es la intención de formar una futura generación de individuos con modestas o avanzadas habilidades artísticas, es la utilización de los medios artísticos como generadores de conceptos, y de desarrollo de la dimensión estética lo que en definitiva sugiere el presente trabajo.

1 8 0 3



3. Objetivos:

3.1 Objetivo general:

- ❖ Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el desarrollo de la dimensión estética.

3.2 Objetivos Específicos:

- ❖ Comprender el fenómeno estético más allá de su consideración tradicional, con el objeto de integrarlo como experiencia cotidiana de formación.
- ❖ Incidir en la sensibilidad individual y colectiva de los sujetos a través de prácticas artísticas como estrategias de desarrollo de la dimensión estética.
- ❖ Diseñar una propuesta de intervención formativa que vincule el concepto de estesis como eje transversal de desarrollo de la dimensión estética.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



4. Diseño Metodológico

El paradigma cualitativo corresponde al enfoque metodológico más apropiado al presente ejercicio. Sus principios corresponden a la delimitación procedimental que advierten que un ejercicio teórico que involucre conceptos como formación, arte y dimensión estética, deben estar guiados por un nivel interpretativo y transformador. El propósito de este ejercicio mencionado en la pregunta precedente como planteamiento del problema corresponde a la identificación y posibilidad de abordar una o varias áreas técnicas, y en ocasiones sacralizadas (las artes), como medios de formación para una dimensión algo difusa, la estética.

Según el paradigma cualitativo, el propósito de toda investigación corresponde a la interpretación o a la búsqueda de respuestas de una comunidad, intentando identificar el significado de un determinado fenómeno en una comunidad humana:

La mayor parte de los estudios cualitativos están preocupados por el contexto de los acontecimientos, y centran su indagación en aquellos espacios en que los seres humanos se implican e interesan, evalúan y experimentan directamente. Es más, esta investigación trabaja con contextos que son naturales, o tomados tal y como se encuentran, más que reconstruidos o modificados por el investigador” (Taylor, Steve⁴ citado por Jorge Ramírez Martínez, métodos de investigación cualitativa, p. 15, n° 08 (1), 2011 julio – diciembre, Silogismo - más que conceptos, 2006).

De este modo, la recolección de datos apunta a identificar con base en las prácticas realizadas, qué significado y qué aportes a una nueva idea de formación se puede trascender. El investigador en este caso, explora rigurosamente su acción en el grupo humano en el cual ha

⁴ Taylor, Steve (1998) Introducción a los métodos cualitativos de investigación la búsqueda de significados (Buenos Aires, Paidós).



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

delimitado su objeto de investigación con la intención de interpretar y dar sentido a los hechos que empíricamente se presentan como azar, pero que bajo el lente del investigador se transforman en un corpus de conocimiento “esencialmente desarrolla procesos en términos descriptivos e interpreta acciones, lenguajes, hechos funcionalmente relevantes y los sitúa en una correlación con el más amplio contexto social” (Jorge Ramírez Martínez. 16, 2006).

Atendiendo a ciertos consensos en la investigación cualitativa, se mencionarán a continuación ciertas generalidades que buscan darle una estructura a esta descripción metodológica. En primer lugar, se mencionarán los objetivos generales a los cuales apunta este tipo de enfoque metodológico, posteriormente, se pasará a los principios que involucran este tipo de investigación, para culminar con un breve señalamiento de las etapas en las cuales se espera que transite el presente ejercicio.

Según algunas corrientes, uno de los principales objetivos del enfoque cualitativo es comprender el actuar humano desde la óptica del investigador creador, esto es, el investigador activo que involucra una intención en los fenómenos, bajo una acción de discriminación y agrupamiento con el fin de comprenderlos, con el fin de formular nuevos conocimientos.

...en la investigación cualitativa es la de interactuar con los individuos en su contexto social, tratando de captar e interpretar el significado y el conocimiento que tienen de sí mismo y de su realidad, ya que se busca una aproximación global y naturalista a las situaciones sociales y a los fenómenos humanos con el propósito de explorarlos, describirlos, y comprenderlos a partir de un proceso de interpretación y construcción teórica (Jorge Ramírez Martínez, 19, 2006).

De este modo podemos afirmar que este objetivo primordial del enfoque cualitativo corresponde a una necesidad de dar razones por el porqué de los fenómenos humanos.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Como segundo objetivo de este enfoque, se explicita su pertinencia en este tipo de investigación no solo por ser un generador de conocimiento, sino también

por su flexibilidad ante los fenómenos que involucran al ser humano. El ser humano es un ser multidimensional, comprenderlo bajo sus múltiples dimensiones resulta una tarea de por sí imposible de realizar, pero bajo un enfoque cualitativo, es posible aproximarse a una esfera o dimensión que favorezca una mayor comprensión de su infinita complejidad. Además, cabe destacar que bajo las condiciones de investigación en las cuales se realiza este ejercicio, una de las posibilidades que favorece optar por este enfoque es abrir el espectro de formular y reformular hipótesis durante el ejercicio investigativo.

Según el camino que propone el enfoque cualitativo, existe un proceder particular de: “no parte de hipótesis y, por lo tanto, no pretende demostrar teorías existentes, más bien busca generar teoría a partir de los resultados obtenidos” (Jorge Ramírez Martínez, 17, 2006). Bajo esta mirada se establece que el proceder investigativo se inscribe en un principio de respeto del fenómeno, reestructurando y reformulando la investigación de acuerdo a lo que esta misma arroja.

Teniendo claro el camino que guiará el presente ejercicio, es necesario dar un paso que especifique aún más la ruta. Como metodologías propuestas bajo el enfoque cualitativo, la metodología hermenéutica corresponde al proceso más cercano a las intenciones de comprensión del fenómeno a estudiar. La hermenéutica, como saber que se encarga de la interpretación, del significado de los elementos en su contexto, posee como gran riqueza epistémica la posibilidad de interpretar la realidad de acuerdo a sus múltiples y diversas manifestaciones. El ser humano como fenómeno, como objeto de estudio, constituido por su complejidad, solo es posible de análisis bajo una óptica diversa, que interprete y relacione

su actuar, pero que comprenda que tan solo se ha evidenciado una sola dimensión o perspectiva del objeto.

Bajo esta perspectiva, abordar la indagación sobre la dimensión estética desarrollada desde los medios artísticos no resulta tan descabellado o ilusorio. Las manifestaciones artísticas desde el punto de vista didáctico, han contribuido enormemente en el desarrollo estético de los y las estudiantes, ello manifiesto en algunas evidencias o ejercicios emprendidos y presentados en la unidad de sistematización. Sus implicaciones no solo prácticas y técnicas han logrado abrir posibilidades reales a una multiplicidad de estudiantes, esto gracias a su repercusión en lo que posteriormente se señalará como la dimensión estética de formación, donde las artes puestas al servicio de la formación contribuyen no a crear artistas, sino sujetos sensibles y habidos de saber (Por lo menos esa es la intención).

A continuación, el lector encontrará que las etapas desde el enfoque cualitativo antes descrito, se encuentran intervenidas bajo la metodología hermenéutica. El círculo discursivo por el cual se transitará es el enmarcado por los conceptos de comprensión, explicación e interpretación; conceptos sugeridos desde la teoría hermenéutica relacionados al “círculo hermenéutico” de Dilthey entendido como:

...movimiento del pensamiento que va del todo a las partes y de las partes al todo, de manera que en cada movimiento aumente el nivel de comprensión: las partes reciben significado del todo y el todo adquiere sentido de las partes. Es un proceso anasintáctico, inductivo–deductivo de búsqueda de sentido del texto que coactúa en la experiencia humana (Martínez, 1999)” (Morella Arráez, Josefina Calles, Liuval Moreno de Tovar, La hermenéutica: una actividad interpretativa, UPEL Instituto Pedagógico de Barquisimeto Luis Beltrán Prieto Figueroa, Sapiens. Revista Universitaria de Investigación, vol. 7, núm. 2, diciembre, 2006, pp. 171-181, p.7, 2006)

Bajo esta mirada, las diversas intervenciones se vieron afectadas bajo un proceder metodológico desde la óptica hermenéutica. La posibilidad de utilizar los medios artísticos



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

como mecanismos de intervención entre objeto y sujeto guiaron en gran medida las participaciones tanto de los estudiantes como agentes de creación y aprehensión de conceptos. La creación del concepto surge como resultado del proceso o situación de encuentro entre una práctica, en este caso artística (Literaria, dramática, plástica o musical) y el estudiante. No existe hasta este punto del proceso una determinación previa o dictada del concepto, aboliendo de este modo la verticalidad dominante en la dialéctica maestro-alumno, sino que la función hasta este punto del maestro corresponde a un apoyo técnico y pedagógico. El estudiante observa y determina de acuerdo a su interacción con el objeto una conceptualización que se objetiva en la posible interpretación que este mismo hace del objeto creado apoyado en su experiencia. De este modo, la invitación sugerida al estudiante transcurre bajo la dinámica hermenéutica de comprensión, explicación e interpretación, convirtiendo su proceder mismo como práctica hermenéutica; la presentación del objeto sujeto a análisis presupone un primer paso de comprensión, en este punto, para dicha comprensión, el estudiante debe partir de una aproximación directa con el objeto, vivenciar y reconocer lo que se dice desde el mismo objeto, para pasar a un segundo momento de explicación en el cual las diferentes o similares comprensiones del objeto se sustentan, para culminar desde la reelaboración o creación del objeto una interpretación que dé respuesta a las necesidades cognitivas, sociales y afectivas de los estudiantes.

La posibilidad que abre la metodología hermenéutica es no solo la participación efectiva del investigador, sino, como en este caso, permitir desde el interés de la investigación, involucrar a los estudiantes en la dinámica metodológica; todos los participantes, consciente o inconscientemente en este caso hacen uso de la teoría hermenéutica para sostener la intención investigativa. Los objetos producidos en las diversas



intervenciones, se ajustan al proceder metodológico realizado por los estudiantes, pues como es descrito brevemente en este texto, tanto las construcciones conceptuales introducidas en las clases, y transformadas desde los criterios hermenéuticos fueron así mismo elaborados y analizados como objetos de sustentación de lo que este trabajo se propone inicialmente: De qué manera favorece el desarrollo de la dimensión estética la participación de las prácticas artísticas en el área de lengua y literatura.

La recolección de datos como segundo momento metodológico corresponde a la acción del investigador que estructura, contrasta y categoriza un corpus de datos que finalmente den un lugar a una teorización coherente. Bajo este proceder y dinámica metodológica se pretende que las intenciones iniciales se exploren como posibilidades de abrir caminos para pensar nuevas formas de actuar en el aula.

5. La estética: una historia intrincada

La Estética como materia de investigación cursa una historia que parte de una tradición filosófica. Desde la Grecia Clásica hasta nuestros días, pasando por Platón, David Hume y Emmanuel Kant, la reflexión en torno a la belleza ha constituido una constante que con el tiempo la ha particularizado como un saber en ocasiones restrictivo.

En la Grecia Clásica la reflexión sobre lo bello posee como grandes referentes a autores como Platón y Aristóteles, concibiendo cada uno a su manera el fenómeno de la belleza. Platón en algunas obras como el banquete, particulariza su propia consideración de la belleza. En esta obra, o diálogo, como es llamada la obra Platónica, se toma como tema principal el amor, y de allí se realizan consideraciones propias del discurso estético vinculado directamente en el tema del amor. Platón como filósofo de mayúscula trascendencia para



occidente comenzó a través de su discurso a hilar un paradigma propio para la posteridad. En su obra el Banquete, se ponen en relieve diversas apreciaciones sobre el amor como tema de conversación. Cada asistente a la ceremonia hace pública su idea personal del amor, y al final del texto encontramos lo que podríamos denominar la voz de Platón en la boca de Sócrates. En dicha intervención, Sócrates evidencia claramente lo que definió Platón como el amor, y su estrecha relación con lo bello. Para Platón el amor transita, escalona, hasta llegar a una idea suprema de belleza en sí misma.

Del idealismo Platónico pasamos a otro referente obligado de la estética: Aristóteles. Éste intervino con su discurso en una nueva propuesta para asumir lo bello, desvirtuándolo del idealismo propuesto por su maestro Platón. Para Aristóteles la belleza como tema poseía su lugar en virtud de cualidades explícitas de la proporción que constituía el criterio claro para la definición de lo bello. Lo bello según Aristóteles es aquello que se inscribe bajo los parámetros de lo simétrico, armonioso; conceptos que recogerán futuras tradiciones para instalar categorías.

Pasando a una época más reciente, en la edad media el concepto de belleza se ve claramente vertido a la tradición religiosa. La Iglesia como autoridad generó desde su sistema de creencias unos criterios claros de interpretación y comprensión de lo bello. Influenciados por las culturas precedentes, los artistas y las autoridades eclesiales introdujeron en la idea de belleza una connotación propiamente teológica.

El renacimiento significa la revaloración de la posición del hombre frente al mundo. Las verdades reveladas dadas desde la religión son puestas en cuestión, y se comienza a dar al hombre un lugar privilegiado. Con este nuevo paradigma, el desarrollo del concepto



estético paradójicamente da un salto cronológico anterior, retomando los valores de la Grecia Clásica como criterios de valoración de lo bello.

Antes de continuar con el enfoque propiamente dicho que sitúa el estado actual del concepto de estética aquí planteado, se hará una revisión de antecedentes que han supuesto un acercamiento a la propuesta aquí hecha. Todos ellos, parten de la incorporación de la estética en los espacios escolares, en un caso especial en el área de lengua y literatura, en otros casos, asociados a otras áreas de conocimiento, pero igual ligados a la propuesta aquí presentada.

Realizando la búsqueda de antecedentes que den cuenta de una incorporación de las prácticas artísticas como medios de formación especialmente en el área de lengua y literatura, se logró evidenciar en el trabajo de las maestras Sandra Liliana Ocampo López y Xiomara Meneses Cano *“El lugar de la experiencia estética en la formación de sujetos sensibles y deseantes”*⁵ una apuesta que corresponde con las intenciones del presente trabajo. En la propuesta realizada por las maestras Sandra Liliana Ocampo López y Xiomara Meneses, se evidencia desde el planteamiento de problematizaciones como: “la enseñanza instrumentalista de la literatura, la invisibilización de los sujetos (maestro y estudiante) por parte del sistema educativo, la ausencia del arte en la educación y la ausencia del deseo de saber, tanto de los maestros como de los alumnos”⁶ la necesidad de abrir las tajantes barreras disciplinares, donde el saber así como su interacción en los procesos de formación se observan diferenciados. En el trabajo realizado por las dos maestras, se evidencia además en su

⁵ Trabajo presentado para optar al título de licenciadas en educación básica con énfasis en humanidades, lengua castellana, Universidad de Antioquia, Facultad de Educación, Medellín, 2014.

⁶ Apartados planteados en el segundo punto (Planteamiento del problema) del trabajo de grado de las maestras Sandra Liliana Ocampo López y Xiomara Meneses Cano: *“El lugar de la experiencia estética en la formación de sujetos sensibles y deseantes”* de la Universidad de Antioquia. 2014.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

objetivo general y específicos una consideración relevante de la experiencia estética como vivencia de formación, en este caso desde la aplicación de prácticas como la música y la literatura.

Otro ejercicio de investigación realizado en la Universidad de Antioquia bajo la óptica de intervención de la experiencia (Estética), corresponde al ejercicio de investigación realizado por el maestro Robin Alejandro López Salazar con título: “Música y sus efectos: ¿Cómo modificar las emociones?: estudio de caso con cinco (5) adolescentes de la Institución Educativa Alcaldía de Medellín⁷. En el ejercicio de investigación realizado por el maestro Robin Alejandro López Salazar, se indaga sobre los efectos surgidos en una selección de cinco estudiantes luego de realizar una serie de intervenciones desde las propuestas pedagógico-musicales de autores como Edgar Willems, Jacques-Dalcroze, Carl Orff, Maurice Martenot y Murray Schafer. Bajo esta propuesta, se indagó en “el encuentro en el aula los constructos estéticos y emocionales de los estudiantes”⁸.

La tesis e informe de grado de especialización “Educación artística y cultural: un área para explorar, construir y aprender” de la especialista Rosa María Ramírez Velásquez constituye otra muestra de la incorporación de las prácticas artísticas en la escuela. En esta elaboración, la especialista expone la presencia de la educación estética como protagonista de los procesos de formación, introduciéndose prácticas literarias, musicales y plásticas con la intención

⁷ Trabajo presentado para optar al título de licenciado en Educación Básica con énfasis Artístico y Cultural: Música, 2013.

⁸ López Salazar, Robin Alejandro, ¿Cómo modificar las emociones?: estudio de caso con cinco (5) adolescentes de la Institución Educativa Alcaldía de Medellín, 2013.



compartida del presente ejercicio: “formar mejores seres sensibles, humanos, independientes y críticos”.⁹

Existen como precedentes un número mayor de trabajos orientados en la introducción de las prácticas artísticas y su repercusión estética en la escuela. Sin embargo, los trabajos anteriormente presentados constituyen aquellos que poseen mayor afinidad con la intencionalidad del presente ejercicio, y de estos, solo el primero, de las maestras Sandra Liliana Ocampo López y Xiomara Meneses Cano se encuentra directamente relacionado a la incorporación de las prácticas Artísticas en el área de lengua y literatura, las demás, abordan su introducción en áreas como la licenciatura en educación básica con énfasis artístico y cultural: Música, y en un proceso de postgrado realizado en la facultad de Artes de la Universidad de Antioquia. Como anotación frente a estos antecedentes realizados se alude como componente común la relevancia o protagonismo presente en cada uno de ellos de la experiencia estética, la afectación, como elemento fundamental a tratar en la escuela como principio de formación.

Revisando el origen etimológico de la estética (aisthetes), esta se refiere “al sujeto de sensibilidad o percepción (aisthe percepción o sensibilidad derivado de aisthenasthai, y el sufijo tés agente o sujeto)” (Mandoki, 2006,47). En dicho origen del vocablo, nos advierte la autora Katya Mandoki que es llamativo cómo la palabra no alude a una categoría particular de lo bello o Artístico, sino a la percepción y sensibilidad, ya que es la asociación directa con estas categorías lo que ha sucedido en el desarrollo de la teoría estética a lo largo de varios siglos.

⁹Ramírez Velásquez, María Rosa, Educación artística y cultural: un área para explorar, construir y aprender, Universidad de Antioquia, 2005.



La primera utilización del término estética puede adjudicársele al autor

Baumgarten¹⁰ en su obra titulada *Metafísica*, incorporando el concepto a la tradición filosófica (2006,47). Con este autor se alude por primera vez a la estética como “La ciencia del conocimiento sensible” (citado por Mandoki, 2006, 47), es decir que se puede pensar en el ser humano “como sujeto con capacidad de un conocimiento especial que es el conocimiento sensible y que se caracteriza por algo que se vincula a los sentidos sin agotarse en ellos”. (2006, 48).

¿Qué es lo sensible, entonces como lo plantea Mandoki? Intentando esclarecer concretamente qué entendemos como estética en este trabajo, y qué pretensiones se tiene al vincularla con la educación. Frente a este interrogante, la autora propone que:

Lo sensible invoca términos con relación por una raíz común “sen”, todas derivadas de sensibilidad: sentimiento, sensación, sensual, sensitivo, sensible, sensiblero, sensorial, sensacional, sentido (común), el sentido (dirección), lo sentido (percibido) y lo sentido (afectivo) (Mandoki, 2006, 48).

Sin embargo, nos advierte que a pesar de que estos términos poseen alguna relación, lo sensible no se circunscribe a ninguno de ellos. Así mismo cita a Kant que propone “lo estético como relativo a la sensibilidad”. (Mandoki, 2006,48), entendiendo por sensibilidad en Kant como “la capacidad (Receptividad) de recibir representaciones según la manera como los objetos nos afectan”. (Kant citado por Mandoki, 2006,48).

¹⁰Filósofo alemán, adepto de Christian Wolf y de Leibniz. En su trabajo meditaciones filosóficas sobre algunas cuestiones de la obra poética (1735) introdujo por primera vez el término estética; en este designó la ciencia que trata del conocimiento sensorial que llega a la aprehensión de lo bello y se expresa en las imágenes del arte, en contraposición a la lógica como ciencia del saber intelectual. A los problemas del conocimiento sensorial consagró su trabajo inacabado *Estética* (t.I, 1750; t. II, 1758). Baumgarten no es el fundador de la estética como ciencia, mas el término por él introducido respondía a las necesidades de la investigación en esta esfera del saber y alcanzó amplia difusión. *Filosofía en español*. Alexander Baumgarten. Diccionario filosófico, 1965:40. Versión online: <http://www.filosofia.org/enc/ros/baumg.htm>. Fecha de visita Octubre 2016.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

Posterior a esto nos señala Mandoki, Kant en su Crítica del juicio realiza un cambio de matiz en su consideración sobre lo estético al incluir un elemento

fundamental del presente trabajo: Lo subjetivo (Kant citado por Mandoki, 2006, 48). Citando a Kant desde la obra de Mandoki encontramos la siguiente definición:

El juicio de gusto no es, pues, un juicio de conocimiento; por lo tanto, no es lógico, sino estético, entendiendo por esto aquél cuya base determinante no puede ser más que subjetiva. Si en un juicio (...) (Las representaciones) (...) son solamente referidas al sujeto (a su sentimiento), este juicio es entonces siempre estético. (Kant citado por Mandoki, 2006, 49).

Recurriendo a la cita anterior, la fundamental introducción de lo subjetivo en Kant y la acepción griega de *aisthetes*; podemos afirmar en consonancia con Mandoki que es con el sujeto con quien tratamos y su relación con el mundo. Como aspecto fundamental referenciado por la autora, un sujeto frente a un objeto de conocimiento dispone de múltiples dimensiones o puntos de vista para valorarlo: “Como sujeto cognitivo puede valorar la verdad o falsedad del objeto, como sujeto ético los beneficios o perjuicios de ese objeto, y la atracción o repugnancia como sujeto estético” (Mandoki, 2006,49), Aclarado lo anterior, podemos concluir que efectivamente la valoración estética trasciende las demás, en el sentido de que en el caso cognitivo y ético van ligadas a un sentido de utilidad o necesidad de provecho o supervivencia (Mandoki, 2006,49), mientras en el caso estético hay una condición particular de disposición frente al mundo, ya que existe un valor adicional particularizado. Este valor lo podemos conducir por la siguiente definición de estesis que incide propiamente en las intenciones del presente trabajo, por lo tanto se entenderá como estesis a:

La sensibilidad o condición de abertura, permeabilidad o porosidad del sujeto al contexto en que está inmerso. Por lo tanto, si lo enfocamos a la escala humana, ya no plantearíamos como problema fundamental del campo de estudio de la estética a la “experiencia estética” (que literalmente significaría la bella experiencia, o la redundancia de experiencia experiencial, o bien la experiencia que resulta del estudio del arte y lo bello), sino a la condición de estesis como abertura del sujeto en tanto expuesto a la vida. En suma, lo que nos interesa explorar



en este trabajo no son ya esos momentos privilegiados que se han dado en denominar “contemplación estética” sino a esa condición del ser vivo que consiste en estar abierto al mundo. No hay estesis sin vida, ni vida sin estesis. Se trata, pues, de la condición fundamental de todo ser viviente” (Mandoki, 2006,50)

Con la anterior definición de estesis podremos continuar nuestro camino de clarificación conceptual, pues como se evidenció previamente, la estética posee múltiples y nuevas acepciones, pero es la presentada previamente como estesis la que guiará el trasegar de este ejercicio.

A continuación se pasará a la delimitación de categorías elementales para el análisis estético dados también desde la autora Mexicana, estas, vinculadas a la propuesta metodológica son las que permitirán analizar la práctica realizada para concluir con los resultados de la misma.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

6. Categorías de análisis estético:

Categorías implementadas para explicar el fenómeno de la estesis en la práctica pedagógica.

6.1 Sujeto y objeto estético: Co-subjetividad

Como primer elemento de análisis observaremos con detenimiento la relación existente entre dos conceptos fundamentales para la teoría del conocimiento, y que aquí posee un tinte especial de aplicación. Bajo el lente de la teoría del conocimiento, y desde los postulados cartesianos de claridad y distinción en las meditaciones metafísicas¹¹, la dicotomía entre sujeto y objeto ha sido tema de inicial clarificación.

Para señalar específicamente qué relación se establece en el presente trabajo con estos dos conceptos, se anotará a manera precisa la recomendación realizada por Mandoki en la dinámica de los dos conceptos: “objetivismo del sujeto y subjetivismo del objeto” (Mandoki, 2006, 49). Al aparente juego de palabras que parece sintetizar la anterior expresión, se revela una relación apropiada para poner en funcionamiento un proceder como el intencionado en este ejercicio. Bajo el postulado de objetivismo del sujeto se entenderá la interacción permanente del sujeto con su entorno, su interdependencia y construcción colectiva que lo configura como elaboración social, en palabras de Mandoki: “el sujeto constituido desde la objetividad de lo social” (Mandoki, 2006, 52). La objetividad subjetiva se entenderá así mismo como la del objeto subjetivado, pasado por la singularidad del sujeto.

¹¹ Obra publicada en 1641. Introduce conceptos fundamentales de la filosofía cartesiana, en la cual se da como principio la demostración de la existencia de Dios y la diferencia entre cuerpo y alma con la intención de establecer criterios de verdad en la construcción del conocimiento.

En consecuencia, se partirá de las construcciones conceptuales de “sub-objetivismo” y “co-subjetivismo” (Mandoki, 2006, 52), para comprender en el primero la relación subjetiva del objeto, y en el segundo la relación objetiva del sujeto al participar de la construcción social.

Otro aspecto importante para entender la dialéctica aquí propuesta entre sujeto y objeto desde Mandoki, en relación con la estética (no tradicional), es la premisa de entender esta relación no recíproca o dialógica.

El sujeto en su relación o interacción con un objeto cualquiera del mundo, establece un encuentro que en principio parece dialógico, como si el objeto le respondiera a sus múltiples consideraciones. Sin embargo no sucede así. Los objetos del mundo “no responden”¹², no devuelven a manera de respuesta los cuestionamientos realizados por el sujeto” (Mandoki, 2006,54).

Quizá se puede anotar que “el diálogo entre sujeto y objeto sucede de modo diferido, pues el diálogo real sucede con el autor de una obra artística por ejemplo, y el receptor tan solo recibe su respuesta anticipadamente (Mandoki, 2006, 53). Así las cosas, el proceso dialógico no es posible, y solo se encuentra la relación presente del espectador (del sujeto) lo que queda en el momento de la estesis.

El momento de la estesis expresado por Dewey desde Mandoki puede caracterizarse de la siguiente manera, en un momento espacio temporal único, donde un objeto se particulariza, y llama la atención del sujeto sumergiéndolo en una relación específica:

¹² En Las estrategias fatales Baudrillard (1984) propone la “actividad del objeto” como acicate al lector, pero no hay que olvidar que finalmente no es el objeto el que seduce sino el sujeto detrás del objeto, o el diseñador y el publicista, quienes intentan seducir al consumidor y es éste, en primera instancia, quien accede o no a dejarse seducir. Los objetos son sólo los mediadores en este proceso, no los agentes. Mandoki, 2006,169 (Nota a pie de página número 14 del texto estética cotidiana y juegos de la cultura, Siglo veintiuno editores, 2006).

Pero el objeto de —o mejor dicho en— la percepción no es uno de su tipo en general, un ejemplar de nube o río, sino esta cosa individual que existiendo aquí y ahora con todas las particularidades irrepetibles que lo acompañan y marcan tales existencias. En su capacidad de objeto— de—percepción, existe exactamente en la misma interacción con la criatura viva que constituye la actividad de percibir. (Dewey citado por Mandoki, 2006,54)

Con lo anterior, lo que es afectado es el sujeto, la percepción establecida con el objeto, pero esta relación no es recíproca; el objeto no se afecta, no se interfiere por la relación establecida del sujeto con este. Bajo estas condiciones, es el sujeto quien es interferido y afectado, y es esta afectación la que caracteriza el proceso de la estesis, este es el sujeto estético.

Esta afectación puede ampliarse para los intereses educativos que intencionan este trabajo, y arrojarse a lo que en palabras de Mandoki significa respecto al sujeto estético como aquel “del que se ocupa la estética, sensible al arte y a lo bello” (Mandoki, 2006, 54); pero no limitado a estos aspectos únicamente como lo insinúa la estética tradicional, sino también entendido como aquel que se afecta frente a fenómenos como la “ciencia, la justicia, lo razonable y a lo digno” (Mandoki, 2006,54), expuesto también a:

Lo mezquino y a lo grandioso, a lo grotesco y lo elegante, a lo vulgar y lo fino, a lo sublime y a lo banal. Puede ejercer incluso una valoración estética ante la dimensión ética o cognitiva al apreciar un concepto bien elaborado o un acto noble o sus contrarios. (Mandoki, 2006,54)

Para comprender un poco mejor este proceso de afectación, se procederá a la explicación de conceptos complementarios tomados de la autora mexicana, que sirvieron de referentes a la ejecución de la práctica pedagógica.



6.2 Objetividad, objetualidad y objetivación

Como segundo grupo conceptual de análisis las categorías de objetividad, objetualidad y objetivación repercuten en un esclarecimiento más preciso de las intenciones de comprensión aquí pretendidas.

Como objetividad comprendemos según Mandoki a la “intersubjetividad” (Mandoki, 2006,54), al proceso consensual en el cual nuestra historia cultural y personal nos transversalizan. Este paradigma compartido, es lo que en términos estéticos se puede asimilar como objetividad. La objetualidad como concepto de diferenciación del sujeto, es asimilable a la “cosicidad” del objeto (Mandoki, 2006,54), y por último se establece desde la misma autora a la objetivación como los procesos por los cuales el sujeto se manifiesta o expresa (Mandoki, 2006,54) Cabe señalar que los modos por los cuales los sujetos se relacionan o comunican con los demás se encuentran mediados por múltiples y diversas prácticas de representación, medios que se utilizaron para la implementación de la práctica pedagógica.

El sistema verbal es el más recurrente en gran parte de las comunidades humanas, sin embargo, las diversas técnicas artísticas han sido a lo largo de la historia un ámbito de posibilidades de expresión. Así, sin adentrarnos en un juicio de valor frente a algunos modos de representación, se puede afirmar que las objetivaciones humanas tanto de tipo verbal, musical o plástico, representan para el ejercicio pedagógico un camino de exploración.

Bajo la precedente aclaración conceptual, lo que se busca es traer a relieve la consideración de la preeminencia del sujeto en el proceso de la estesis. Citando a Mandoki para ilustrar este aspecto se destaca:

Al coincidir en una lectura o una percepción, creemos compartir el mismo texto u objeto, cuando lo que estamos compartiendo es un *a priori* bio-cultural, una estrategia de interpretación co-subjetiva de la corpo-realidad. Creemos compartir objetos fijos cuando lo que nos es común es nuestra manera de ser sujetos. (Mandoki, 2008,56).

6.3 Subjetividad, individualidad, identidad y rol

Continuando con el proceso de esclarecimiento conceptual de las herramientas de análisis propuestas por la Autora Katya Mandoki, se finalizará concretando lo correspondiente a los términos subjetividad, individualidad, identidad y rol como elementos importantes para la aproximación al sujeto estético.

El primer concepto de subjetividad según esta posición, se instaura desde un parámetro de apertura o condición inicial para la manifestación de los otros tres conceptos. Básicamente la subjetividad establece el principio de diferencia entre un ser vivo y otro inerte (Mandoki, 2006,57), convirtiéndose así en la primera condición para experimentar la estesis. Bajo este principio no es necesaria como primera medida, contar con contextos especiales para desarrollar la estesis, la propia condición humana como principio de apertura, como capacidad de afectación corresponde a la posibilidad innata de esta.

Con los cuatro conceptos mencionados, la individualidad según este paradigma corresponde a la condición particular y corporal del sujeto, el sustento material que lo mantiene en el mundo (Mandoki, 2006, 57). Pasando a la identidad, esta se puede comprender con relación a la imagen social y contextual (Mandoki, 2006,57), Su vinculación al sujeto transita en los caminos de la construcción realizada en su transcurso vital, y la imagen que



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

así mismo es construida por los demás. (Mandoki, 2006,57) Así, la identidad puede asimilarse por la pertenencia a rasgos sociales comunes como: la familia, la etnia, la religión, la profesión o la nacionalidad. (Mandoki, 2006,57). En este punto, se puede señalar sin reparo que la identidad corresponde a una mirada salida de la interioridad del sujeto para establecerse desde la óptica de los demás. El sujeto sale de sí para observarse como perteneciente a algo que lo percibe con unos rasgos y características comunes. (Mandoki, 2006,58)

Bajo el concepto de rol, haciendo un paralelo entre este y la identidad se puede establecer una primera diferencia: la identidad es única y personal, en cambio el rol posee un carácter “anónimo y general”; la identidad se construye, mientras el rol se asume. (Mandoki, 2006, 59) “En la identidad el sujeto es activo, mientras en el rol es relativamente pasivo” (Mandoki. 2006,59). El rol posee un carácter circunstancial que pone al sujeto en momentos precisos con acciones y funciones precisas, deviniendo en este un carácter no personal. (Mandoki, 2006,59)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



7. Sistematización

Luego de adentrarnos en los caminos conceptuales que han de limitar el análisis hermenéutico aquí planteado desde la autora Kathy Mandoki, abordaremos en una serie de apartados el modo en que dicha referencia conceptual puede guiar un posible camino pedagógico, visto en este caso bajo la óptica del maestro abierto más allá de los límites que impone su campo disciplinar.

El maestro de lengua y literatura compromete desde su misma restricción disciplinaria una alta gama de saberes que podrían apoyar sus intenciones pedagógicas. Su saber específico según algunas consideraciones puede presentarse como un abordaje restrictivo o normativo del lenguaje, situándolo de este modo en una posición estática a priori. Desvirtúa así nuevas posibilidades de aprehensión lingüística, que trascienden incluso la palabra como único medio de comunicación. Así mismo, el saber literario se establece bajo la óptica de historia o reconocimiento estructural de la teoría literaria, observando según sea el caso, el carácter emotivo o sensible de la expresión literaria como secundario o próximo a la libre expresión subjetiva (categoría desvirtuada), carente de valor.

Si se observa con atención el referente conceptual que sustenta la presente interpretación, se observará que el concepto preciso de subjetividad adquiere un valor alejado de cualquier referencia desvirtuada del término, pero así mismo, alejado de una connotación “sensiblera” o “romántica”. Quizá por el protagonismo que recae en el concepto de subjetividad del presente ejercicio, se realiza la presente introducción a la unidad de sistematización, pues los resultados obtenidos bajo la mirada conceptual aquí planteada podrían repercutir en un

proceder, o un camino alternativo para la intervención del lenguaje y la literatura como medios de formación

7.1 Práctica

La práctica pedagógica como escenario en el cual se ejecutaron una serie de acciones orientadas a la contextualización, discursos, currículos y comunidades académicas, la enseñanza de la lengua y la literatura en primaria, la enseñanza de la lengua y la literatura en secundaria, y las prácticas pedagógicas finales, fundaron en su ejecución una idea de formación que continuamente se transforma.

Los distintos contextos en los cuales fue ejecutada, transitaron entre lo informal y lo formal, convirtiéndose de este modo en espacios no convencionales de enseñanza, abriendo igualmente un camino que puede orientar el proceder formal. Las prácticas pedagógicas son espacios donde la vinculación con el hacer se convierte en un ejercicio tan imperioso, que la planeación resulta ligada invariablemente al concepto temporal de formación que posee el practicante. Este dato quizá no represente mucho en términos académicos, pero su repercusión en el hacer como escenario de acción resulta inobjetable. Los temores, prejuicios, limitaciones, actitudes, aptitudes, saberes y desconocimientos son los actores que se activan en los escenarios de práctica, y su estructuración, manejo y consideración deben ser incluidos más allá de los cuadros de planeación. Es necesario mencionar este aspecto en este punto del trabajo, pues fue precisamente allí donde nació la idea de introducir otros saberes disciplinares, por fuera de los planteados en el programa, introducidos por la carga cultural e

histórica de quien ejecuta, quienes aparecen como una posibilidad, que poco a poco delimitaron una idea o propuesta de intervención.

7.2 Caminos de objetivación

En la ejecución de un plan de clase se concibe previamente un orden o delimitación que presupone la estrategia o guía de la sesión. En dicho proceso, los maestros en ejercicio y aquellos en formación se aseguran un proceder metodológico que les brinda cierta garantía de preparación o delimitación de intenciones, objetivos y resultados esperados. Desde este primer momento de planeación, sucede lo que en términos de Mandoki podemos señalar como proceso de objetivación o co-subjetividad. Ya observamos desde las categorías de análisis cómo el proceso sugerido de co-subjetividad corresponde a la consideración de un fenómeno que se establece desde la subjetividad del sujeto adherido a un grupo social.

El procedimiento por el cual el maestro aborda y considera un determinado saber y lo presenta ante sí como algo digno de compartirse, consiste en el primer momento de objetivación pedagógica. El saber que es discriminado, seleccionado, investigado y construido con intenciones didácticas no procede de un sujeto ausente de su historia y su cultura, y es preciso de allí de donde este se nutre para proceder. Este es el primer tramo del camino de objetivación, que requiere su completud a través de la puesta en marcha de la planeación.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En la ejecución es construido complementariamente el proceso de objetivación al hacer partícipes a los sujetos allí involucrados de determinadas prácticas disciplinares que lo introducen al dominio de lo “co-subjetivo” (Mandoki, 2006,55). El maestro interpreta desde su propia subjetividad una tradición que lo ha determinado, lo ha objetivado, realizando en esta acción un proceso que anteriormente describimos como binario; la subjetividad se objetiva a través de lo social, pero la objetividad de los objetos es subjetivada al ser interpretada por los sujetos.

La objetivación de un objeto de conocimiento, según lo venimos describiendo requiere previamente de un proceso de subjetividad, que luego es incorporado y expandido en lo social hasta objetivarse. Este proceso o camino de objetivación asume que su previa subjetivación sea aprehendida por el sujeto a través de sus vías de conocimiento. Estos caminos pueden considerarse como los mecanismos por los cuales el proceso de objetivación emprende su mayor repercusión en el individuo, al significar para éste algo que afecta o altera su sensibilidad particular.

La capacidad de representación es asociada según el individuo a vías propias de relación con el mundo. Considerando dichas aproximaciones a los modos como el ser humano adquiere cierta afinidad a un campo específico de la inteligencia, los mecanismos por los cuales se puede optar para generar una objetivación más representativa según el individuo pueden ser diversos.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

7.3 Limitaciones disciplinares de la objetivación

La principal dificultad o impedimento que evidenciamos al optar por un tipo de enseñanza que acredite la estesis como estrategia de desarrollo es la restricción tajante de las disciplinas. Al momento de optar por una vía que acreciente la sensibilidad, entendemos con ello que las restricciones disciplinares pasan a un segundo orden. La razón de dicha afirmación se encuentra en la posición protagónica que recae sobre el sujeto. La relación que se establece desde una posición disciplinar, corresponde a la preeminencia del saber que es adquirido por el sujeto, considerando solo en ocasiones metodologías o implicaciones de carácter curricular, sociales o familiares. Pareciera bajo esta exposición que la educación atiende todas las dimensiones posibles que intervienen en la formación de un sujeto, sin embargo, si observamos con atención, solo se considera al sujeto intervenido desde un exterior, omitiendo lo que este como protagonista de su historia puede construir.

Según las orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del Ministerio de Educación Nacional, la sensibilidad es considerada como una competencia asumida desde el sujeto y su afectación que repercute posiblemente en otros al suceder la objetivación. Según las orientaciones:

La sensibilidad es una competencia que se sustenta en un tipo de disposición humana evidente al afectarse y al afectar a otros, e implica un proceso motivado por los objetos elaborados por los seres humanos en la producción cultural y artística (Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del Ministerio de Educación Nacional, 2010)

Considerando la afectación que acontece en el sujeto, se podría preguntar qué aporte específico realiza en el sujeto que no es considerado previamente. A dicha cuestión podemos recurrir a las mismas orientaciones pedagógicas:

La sensibilidad formada puede enriquecer su relación con las obras y con cualquier entorno natural o estético a nivel cualitativo, lo cual cualifica esta competencia específica. (Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del Ministerio de Educación Nacional, 2010)

Bajo esta línea, la primera barrera que impide considerar una formación que incluya la sensibilidad como elemento dinámico puede ser puesta en discusión. Volcarse hacia una propuesta que incluya la sensibilidad e irrumpa con una tradición que ha delimitado las disciplinas, fragmentando no solo el saber, sino también la integridad del sujeto, constituye una propuesta que sustenta el presente trabajo.

Para finalizar este apartado de análisis, mencionaremos según las mismas orientaciones pedagógicas, razones por las cuales una formación de la sensibilidad, del proceso de estesis en la escuela puede constituir, por lo menos temporalmente una posible vía de integración pedagógica. Las siguientes razones tomadas de las *orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media del MEN* se evidenciaron parcialmente en las prácticas pedagógicas realizadas, cuya descripción y apropiación a través de las categorías de análisis serán posteriormente explicadas. A través de la formación de la sensibilidad, del proceso de estesis...

- ❖ Se busca, mediante ella, la modificación de la naturaleza del comportamiento cotidiano para acrecentar las condiciones naturales perceptivas del cuerpo, de su acción y de reacción.
- ❖ Se refiere a la conciencia del cuerpo, de lo sensorial, como ganancia física y mental; no decimos que percibimos más, sino mejor y no expresamos cualquier cosa, sino damos forma a la expresión, para que interactúe con otros de cierta manera.
- ❖ Dispone al estudiante en un rango mayor y más efectivo de capacidad de respuesta, de estatus perceptivo y emotivo que no existe en el mundo sensorial corriente, con lo cual se ayudará, entre otras cosas, al conocimiento e identificación de las emociones propias y ajenas, a cualificar su expresividad, enriqueciendo sus habilidades para expresarse tanto de forma verbal como no verbal; y al cultivo y goce de su conciencia corporal.
- ❖ Trabajar en la dilatación del cuerpo para dilatar la mente. Dilatamos la mente para poder crear mundos posibles. La dilatación mental se refiere al logro de una elasticidad o flexibilidad en el estudiante procurada por la educación para transformar su pensamiento, liberarlo de sus patrones habituales, de sus límites y sus lugares frecuentes que le permita imaginar, innovar y crear. (Documento No.16. Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media del Ministerio de Educación Nacional, 2010,28-29)

7.4 Inicios de la sensibilidad; hacia una sensibilidad compartida

Luego de trascender la barrera disciplinaria y profundizar en las experiencias, habilidades y estrategias posibles para abordar la enseñanza de la lengua y la literatura en los lugares de práctica, se orientó el proceder en el aula bajo la forma de mediación artística para desarrollar una dimensión en particular: la estética. Para dicho proceder las herramientas de las cuales disponía me situaba bajo una mirada de intuición. La mediación de las artes se presentó como una delimitación preliminar de un ejercicio de planeación.



La incorporación en primer lugar de la palabra como herramienta de objetivación, y la posterior incorporación de prácticas artísticas, repercutieron considerablemente en los objetivos alcanzados en las primeras sesiones, observando así el poder formativo de la sensibilidad individual colectivizada y compartida. Bajo la estrategia de creación escrita, o de ejercicio de escritura bajo el marco del auto reconocimiento, se dio lugar a la puesta en juego de conceptos como los presentados en las categorías de análisis. El ejercicio en sí mismo correspondió a la evidencia explícita de objetivación de la sensibilidad de cada participante del encuentro. Los conceptos de identidad, rol, subjetividad e individualidad se pusieron en juego en un breve ejercicio descriptivo que no buscaba más, en primera intención, que adentrarse al conocimiento y consolidación de un grupo de trabajo.

El nombre del taller que dio inicio al proceso de práctica como mecanismo de exploración y observación grupal fue de “cómo soy”. La actividad consistió en la indagación a través de un espejo simulado, donde cada estudiante indaga por sus propias características personales, tanto en lo físico como en lo emocional.

A través de la caracterización de cada uno, los estudiantes reconocieron e interpretaron sus propios rasgos de identidad, logrando objetivar a través de este breve ejercicio algo que hasta ahora se presentaba nuevo para ellos mismos: su propio ser.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3



ACTIVIDAD: FOTOGRAFÍA PERSONAL

Actividad inicial de reconocimiento personal tomada del texto: Construye tu mundo con... Arte - Cuaderno de actividades para el profesorado-FAD, 2011.

Luego de observar con atención los resultados obtenidos a través del ejercicio, sobresaliendo durante la sesión aspectos como la relación sujeto-objeto de modo comprometido, vinculante, y la interacción permanente de los miembros de la actividad, los conceptos de subjetividad, identidad, individualidad y rol fueron emergiendo de un modo potente, que orientaron el proceder siguiente de las acciones pedagógicas.

La vinculación o compromiso de las estudiantes a la hora de realizar cada momento del ejercicio propuesto, denotaba a la suma de todos los elementos que participaron un elemento común: en todos los momentos, la vinculación se efectuaba de modo que la

¹³ Material didáctico de la página web: Construye tu mundo - programa de prevención escolar de conductas de riesgo. Fecha de visita Marzo de 2016. <http://www.construyetumundo.org/>.

dimensión cognitiva no poseía un protagonismo, sino la dimensión sensorial, emotiva, y de allí se partía para generar una repercusión en la dimensión cognitiva.

Con dicha conclusión se partió del reconocimiento de algo inadvertido previamente: la vinculación proviene de la estrecha relación del sujeto y el objeto a través de su sensibilidad y de su reconocimiento en el proceso de aprender. Con dicho principio, el inicio de la sensibilidad como principio, y su interacción constante en el proceso formativo comenzó a desarrollarse.

7.5 Plan interdisciplinario de objetivación (Configuración didáctica)

Establecidos los principios que direccionaron la práctica pedagógica, así como los conceptos que se pondrían en juego para darle un sentido epistemológico, se procedió al paso de desarrollo de una propuesta que incluyera la sensibilidad, o como ya lo hemos mencionado, el proceso de estesis como núcleo de desarrollo.

Como medios pertinentes para desarrollar la propuesta, se optó por la mediación de las artes como estrategias de aplicación, y así la música, el dibujo, la pintura, los medios visuales y audiovisuales, así como la palabra, se convirtieron en los vehículos más apropiados para dinamizar al sujeto y al saber.

Buscando este fin, la secuencia didáctica en ese caso, se aproxima al proceder metodológico más pertinente para ejercitar la pretensión del presente proyecto. La secuencia, bajo los principios de continuidad y sucesión ordenada admite en su praxis la implementación



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

de varios conceptos o temáticas, así como la realización de prácticas artísticas y sensibles con un único objetivo. Como es mencionado en el proyecto, el objetivo

de este consiste en incorporar las prácticas artísticas como estrategias de desarrollo de la dimensión estética. Con este fin, se idearon para cada sesión un acumulado de actividades que respondieran a momentos generales, y que se articulen sesión tras sesión con el objeto de desarrollar en las estudiantes su dimensión sensible.

El siguiente plan o diseño de intervención consiente así mismo en lo que podríamos llamar un plan interdisciplinario de objetivación respaldado en lo expuesto previamente. Es necesario rebasar las fronteras disciplinares para generar en los procesos de formación una vinculación del sujeto con el saber, por ello se observará que el proyecto o propuesta de intervención estuvo mediada por diferentes disciplinas del hacer artístico, pero orientadas a un fin único de formación.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1 8 0 3

7.6 Diseño de Intervención

Temática	Objetivo (s)	Fechas de desarrollo temático	Descripción o desarrollo de las sesiones
<ul style="list-style-type: none"> • Texto informativo • Identidad personal a través de un medio gráfico 	<p>Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el desarrollo de la dimensión estética.</p>	<p>29 de Febrero, 1,3 y 4 de Marzo de 2016</p>	<p>Se inició con una dinámica de reconocimiento de cada integrante del grupo. Con base a la dinámica "Nos vamos de viaje para..." cada estudiante se presentó ante el grupo. Posterior a la presentación a través de la dinámica, se introdujo el segundo momento en el cual se encontró la intención de motivar a los estudiantes a realizar un retrato o fotografía personal, así mismo como caracterizar cualidades que identificamos como pertenecientes a nuestro</p>



			ser particular. Finalmente se socializó cada fotografía ante los compañeros voluntariamente, exponiendo así mismo nuestras características físicas o cualidades más representativas.
<ul style="list-style-type: none">• La fábula, el mito, la leyenda, el cuento fantástico	Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el desarrollo de la dimensión estética.	7,8.10 y 11 de marzo	Se inició con un ejercicio motriz con el fin de involucrar a las estudiantes con su corporalidad, y disponerlas al trabajo posterior de escritura. Como segundo momento del encuentro se realizó la lectura del cuento "Las siete salidas de Buda" del libro "los siete mejores cuentos indios" en el cual se realiza una explicación del origen de esta tradición oriental. Con base a la lectura realizada se pasó a la entrega a cada estudiante de un Mandala como figura representativa de esta cultura, el cual debía ser pintado de acuerdo a nuestro propio criterio estético. Como parte final del encuentro se



			pasó a la realización de un ejercicio escrito titulado "Un día Cualquiera" con el cual cada estudiante escribía de acuerdo a las pautas dadas por el docente una secuencia de acciones vinculadas a su propia experiencia.
<ul style="list-style-type: none">• ¿Cómo me ven?• Género narrativo: elementos de la narración.	Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el desarrollo de la dimensión estética.	14,15,17 y 18 de Marzo	Se inició el encuentro con una dinámica grupal llamada "el director de orquesta" con el objeto de inducir a los estudiantes de clase a observarse e identificar en el director las características físicas de cada compañero. Posteriormente se entregaron a cada estudiante una hoja de papel en blanco y un lápiz con el objeto de que en parejas, realicen un retrato de su compañero. Luego de dibujar y pintar, se añade una descripción de las cualidades, para pasar al fin del encuentro a socializar voluntariamente cada retrato e identificar su propia imagen. En la segunda sesión de la



			semana se inició con la introducción de la película a presentar al grupo. La película elegida fue "Mi Villano favorito", en la cual se identificaron aspectos narrativos que transgreden los roles tradicionales del cuento clásico, realizando así una apreciación de una práctica artística como el cine.
• El nombre o Sustantivo	Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el desarrollo de la dimensión estética.	28,29, 31 de Marzo, y 1 de Abril	Se inició con la lectura grupal por parte del docente de la narración "Amiga Gallina". Posterior a la narración y socialización del cuento, se procedió a continuar con el taller de escritura sobre el Nombre o Sustantivo. El taller constó de cuatro puntos, los cuales fueron realizados grupal y paralelamente con los estudiantes. El docente dictó cada punto y cómo realizarlo, otorgando un tiempo prudente para que las estudiantes lo resolvieran, posterior a ello, el docente



			resolvía el punto en conjunto con las estudiantes para corregir cada punto del taller. Finalmente se logró realizar los cuatro puntos correspondientes a lo planeado. Cada punto del taller constará de juegos de palabras en los cuales estén vinculados sustantivos propios y comunes, alanzando de este modo desarrollar un contenido gramatical de un modo estético a través de juegos poéticos o construcciones estéticas con el lenguaje.
<ul style="list-style-type: none">• Los sonidos del lenguaje• El punto y la coma, concurrencia de vocales, sustantivos, artículos, adjetivos,	Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el	4,5,7 y 8 de Abril	Se planea para los dos encuentros de la semana realizar una actividad preparatoria en la cual con algunas silabas escritas en el tablero y algunas palabras señalar cuáles de aquellas corresponden a palabras y cuáles no. Posteriormente se dividirá el grupo en dos y se pasará a un juego grupal, en el cual con algunas consonantes y algunas vocales cada grupo



pronombres, verbos, adverbios.	desarrollo de la dimensión estética.		en una hoja de block deberá en un tiempo límite escribir la mayor cantidad de palabras solo con esas consonantes y palabras. Como siguiente punto se escribe individualmente un poema de Mario Benedetti incompleto, al cual le faltan algunas consonantes y cada estudiante procederá a completarlo. Para finalizar se realizará un ejercicio de rítmica corporal e interpretación de una canción enseñada por el docente que involucre palabras y oraciones construidas.
<ul style="list-style-type: none">• Lengua y contexto.• Práctica Escrita	Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el	11, 12,14 y 15 de Abril	Se iniciará la sesión con una lectura al grupo por parte del docente así como una dinámica grupal que disponga al grupo a la práctica escrita posterior. Se leerá alternadamente el fragmento del cuento “El cartero enamorado” del texto “cuentos y pasatiempos” de la colección secretos para



	desarrollo de la dimensión estética.		contar. Posterior a la lectura, y luego de procurar la participación de todos los estudiantes, se dispondrán algunos materiales con los cuales cada estudiante realizará su sobre de carta personalizado. Luego de construir el sobre y decorarlo, cada estudiante escribirá a modo del cartero del cuento una carta dirigida a alguien a quien no ha sido capaz de comunicarle algo directamente.
• Dos puntos, puntos suspensivos, el acento, la oración, las conjunciones	Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el	18,19,21 y 22 de Abril	Se propone para iniciar el primer encuentro una lectura de trabalenguas y acertijos. Posterior a ello, se leerá por parte del docente una narración o poema asociado al sin sentido en la construcción de oraciones o de expresiones inadecuadas.



	desarrollo de la dimensión estética.		<p>Luego, se separará el grupo en pequeños subgrupos de dos o tres estudiantes, a los cuales se les entregará una fotocopia del cuento “El Zampa letras” en el cual deben completar algunas expresiones ya que el monstruo del cuento se ha comido algunas letras y no es comprensible, así como ordenar algunas expresiones de la narración que se encuentran desordenadas.</p> <p>Finalmente se realizará un ejercicio plástico que incorpore una imagen representativa de la narración así como la creación de un monstruo particular.</p>
<ul style="list-style-type: none">La fábula, el mito, la leyenda, el cuento fantástico.	Incorporar las prácticas artísticas como medios de	25, 26, 28 y 29 de Abril	Previo al encuentro, se realizó un ejercicio de indagación como compromiso para la sesión. En dicho compromiso el objetivo consistió en la búsqueda de mitos o leyendas



	integración formativa para el desarrollo de la dimensión estética.		conocidas por la familia, o conocidas en el barrio, recolectar la mayor cantidad de información y traer el ejercicio de escritura para leerlo en la sesión. Luego de la lectura de cada mito o leyenda consultada, se dispuso una serie de materiales plásticos con el objeto de dibujar y pintar con dibujo ese mito consultado, además de incluirle rasgos o elementos faltantes para cumplir con las características de verdadero mito o leyenda, así como descripciones físicas que no fueron incluidas en el ejercicio escrito.
<ul style="list-style-type: none">La fábula, el mito, la leyenda, el cuento fantástico.	Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el	2,3,5 y 6 de Mayo	Retomando lo visto en las sesiones anteriores, se dispuso a la creación personal de un mito o leyenda. Para ello se socializaron los rasgos que deben cumplir, y se apreciaron



	desarrollo de la dimensión estética.		por todo el grupo algunos mitos o leyendas llevados por el profesor, tanto en formato escrito como en videos.
<ul style="list-style-type: none">• El punto y la coma, concurrencia de vocales, sustantivos, artículos, adjetivos, pronombres, verbos, adverbios.	Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el desarrollo de la dimensión estética.	9,10,12 y 13 de Mayo	Con base a los conceptos curriculares a desarrollar, se ideó una serie de actividades de construcción poética con poemas, adivinanzas y retahílas de diversos autores con construcción rimada. Para completar el ejercicio cada estudiante debía completar cada caso con palabras surgidas de su conocimiento léxico y que cumplieran con lo indicado por cada forma escrita. Como fase final de los encuentros, la construcción poética consistió en la evidencia del cumplimiento o no de la intención curricular y de la indagación principal del presente ejercicio.



<ul style="list-style-type: none">• La poesía			
<ul style="list-style-type: none">• El punto y la coma, concurrencia de vocales, sustantivos, artículos, adjetivos, pronombres, verbos, adverbios.• La música	Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el desarrollo de la dimensión estética.	16,17,19 y 20 de mayo	Para estos encuentros, se dispuso previamente de la presentación a los estudiantes de diversos instrumentos musicales de pequeño formato, en general de percusión menor. Con ello se abrió un espacio de exploración a través del sonido, y cada estudiante seleccionó un instrumento con el cual debía acompañar un pequeño ejercicio de ronda preparado por el docente. Como actividad complementaria, se presentó a los estudiantes una canción presentada en forma de poema, la cual debían leer conjuntamente e identificar aspectos ya trabajados. Luego de la lectura, se procedió a la presentación de la canción por parte del docente interpretándola en guitarra, así como del



			<p>acompañamiento vocal de los estudiantes con la lectura de la letra, y la identificación de la canción.</p> <p>Finalmente se propone como actividad complementaria, tomar la misma melodía de la canción interpretada y cambiar algunos versos para darle un nuevo sentido a la canción.</p>
<ul style="list-style-type: none">El texto dramático (Introducción temática del practicante ajena al currículo, pero necesaria para los objetivos del proyecto, ya que el texto dramático no es	<p>Incorporar las prácticas artísticas como medios de integración formativa para el desarrollo de la dimensión estética.</p>	<p>23,24,26 y 27 de Mayo</p>	<p>Para los encuentros, el maestro dispuso a los estudiantes en pequeños grupos con el objeto de que cada uno eligiera de acuerdo a lo dispuesto por el grupo una obra narrativa llevada por el docente.</p> <p>De acuerdo a la obra elegida, el docente entregó a los estudiantes materiales necesarios para la elaboración y representación de la narración pero en formato dramático. Cada grupo de estudiantes fue ubicado en lugares diferentes</p>



<p>presentado en el plan de estudios)</p>			<p>de la Institución Educativa, mientras el maestro preparaba el aula de clase para la escenografía necesaria para cada representación. Para la escenografía se dispuso de un escenario que ocultaba a los actores, ya que las obras serían presentadas a modo de títeres con un narrador que describiría cada escena, pero con cada estudiante representando su respectivo papel.</p>
---	--	--	--



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

A modo de articulación de la propuesta con los objetivos y lineamientos de la

Institución Educativa donde se realizó la práctica, se presentará a continuación el

Proyecto Educativo Institucional de la Institución Educativa Diego Echavarría Misas del cual se tomaron los conceptos a desarrollar en el área de lengua y literatura en los grados Cuarto y Quinto de la Institución Educativa.

De acuerdo a lo planteado en el mismo proyecto Educativo Institucional se notará que las temáticas propuestas en el diseño de intervención corresponden a dicha orientación curricular, por lo que la propuesta realizada constituye con una suerte de compatibilidad formal, al poder ser aplicada independientemente de su orientación como propuesta de educación formal o informal.

Para mayor claridad respecto a la selección de contenidos para el proyecto se presentará a continuación el Proyecto Educativo Institucional de la Institución en la cual se realizó la práctica pedagógica:

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



- **PEI Institución Educativa Diego Echavarría Misas**

CONTENIDO ACADÉMICO / INTEGRAL

Área / Asignatura: Lengua Castellana

Grado: Cuarto.

PERIODO 1			
ESTÁNDARES	<p>Lee diversos tipos de textos literarios: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, poemas y obras teatrales. (Literatura)</p>		
	<p>Propone hipótesis predictivas acerca de un texto literario partiendo de aspectos como el título, tipo de texto, época y producción. (Sistemas simbólicos)</p>		
	<p>Lee diversos tipos de textos: descriptivo. Informativo, narrativo, explicativo y argumentativo.</p>		
	<p>Comprende los aspectos formales y conceptuales en especial: características de las oraciones y formas de relación entre ellas en el interior de cada texto leído. (Producción Textual)</p>		
NUCLEOS TEMATICOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS DE AULA TALLER	ADAPTACIÓN PARA NECESIDADES



			EDUCATIVAS ESPECIALES
Género narrativo: Estructura y elementos de la narración. La descripción, el diálogo.	Reconoce las características del género narrativo.	Plantear situaciones o preguntas que requieren realizar procedimientos para hallar una respuesta	LOGROS: Diferencia los signos de puntuación y los aplica en lecturas y escritos.
Texto descriptivo.	Reconoce las características del texto descriptivo.	Demostrar. Fundamentar.	Realiza diferentes descripciones.
Usos del punto, diptongo, hiato, triptongo. El adverbio. El sustantivo.	Identifica la concurrencia de vocales. Diferencia entre sustantivos abstractos y concretos. Reconoce y utiliza los adverbios.	Aplicar nombres a categorías. Asociar, conectar, incluir, clasificar.	Dramatiza pequeñas obras. Utiliza la radio y la televisión para estar informado y actualizado.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El lenguaje de las matemáticas.	Reconoce el lenguaje de las matemáticas.	Identificar ideas principales.	
La televisión, comunicación familiar.	Analiza sus programas favoritos.	Demostrar. Fundamentar.	

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

CONTENIDO ACADÉMICO / INTEGRAL

Facultad de Educación

Área / Asignatura: Lengua Castellana

Grado: Cuarto

PERIODO 2

ESTÁNDARES

Lee diversos tipos de textos literarios: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, poemas y obras teatrales. (Literatura)

Produce la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos formales y conceptuales de la producción escrita en lengua castellana con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres). (Producción Textual)

Explica el sentido que tienen mensajes no verbales en su contexto: señales de tránsito, indicios, banderas, colores, etc. (Medios de comunicación)

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



NUCLEOS TEMATICOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS DE AULA TALLER	ADAPTACIÓN PARA NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
La fábula, el mito, la leyenda, el cuento fantástico.	Reconoce las características de los diferentes textos narrativos.	Plantear situaciones o preguntas que requieren realizar procedimientos para hallar una respuesta	METODOLOGIA: Maneja algunos signos de puntuación en la lectura y la escritura.
Texto informativo.	Reconoce las características de los textos informativos.	Géneros noticiosos.	Realiza pequeñas descripciones de objetos animales y personas
Uso de la coma explicativa, las palabras según el acento, preposiciones,	Aplica adecuadamente las reglas de la sílaba tónica y la acentuación. Usa correctamente la coma explicativa.	Aplicar nombres a categorías. Asociar, conectar, parear, clasificar.	Inventa cuentos, fábulas y leyendas cortas.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

conjunciones. El adjetivo.	Identifica el adjetivo y su uso dentro del texto.		
Las historieta	Reconoce los elementos de la historieta y las interpreta.	Identificar ideas principales.	
La radio.	Reconoce la importancia de la radio en el mundo de las comunicaciones.	Juegos de discriminación visual y auditiva.	

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



PERIODO 3			
ESTÁNDARES	<p>Lee diversos tipos de textos literarios: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, poemas y obras teatrales. (Literatura)</p> <p>Reconoce en los textos literarios que lee elementos tales como tiempo, espacio, acción, personaje. (Otros sistemas simbólicos)</p> <p>Tiene en cuenta en sus interacciones comunicativas principios básicos de la comunicación, reconocimiento del otro en tanto interlocutor válido y respeto por los turnos conversacionales. (Ética de la comunicación)</p>		
	<p>NUCLEOS TEMATICOS</p>	<p>INDICADOR DE DESEMPEÑO</p>	<p>ESTRATEGIAS DE AULA TALLER</p>



Género lírico: poema, canción, figuras literarias, símil e hipérbole.	Reconoce textos líricos y sus características.	Plantear situaciones o preguntas que requieren realizar procedimientos para hallar una respuesta.	
Texto expositivo.	Reconoce las características del texto expositivo.	Demostrar, fundamentar, convencer.	
Uso de comillas, uso de los puntos, palabras interrogativas, oraciones simples y compuestas. El verbo.	Usa correctamente las comillas y los diferentes usos del punto. Identifica el sujeto y el predicado en la oración. Identifica los verbos como categoría gramatical.	Aplicar nombres a categorías. Textos trastocados.	



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

La lectura virtual	Lee comprensivamente un artículo de investigación y explica cuáles son sus componentes.	Juegos de discriminación visual y auditiva.	
Dialectos colombianos.	Explica el concepto de colombianismo y los ejemplifica.	Construir el contenido del tema a través de imágenes.	

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

CONTENIDO ACADÉMICO / INTEGRAL

Facultad de Educación

Área / Asignatura: Lengua Castellana

Grado: Cuarto.

PERIODO 4			
ESTÁNDARES	<p>Lee diversos tipos de textos literarios: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, poemas y obras teatrales. (Literatura)</p> <p>Reescribe un texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por sus propios compañeros y por él mismo. (Producción Textual)</p> <p>Selecciona el léxico apropiado y acomoda su estilo al plan de exposición y al contexto comunicativo. (Producción Textual)</p>		
	NUCLEOS TEMATICOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS DE AULA TALLER
Género dramático	Identifica las características de una obra de teatro.	Plantear situaciones o	



		preguntas que requieren realizar procedimientos para hallar una respuesta	
Texto argumentativo	Reconoce las características del texto argumentativo.	Asociar, conectar, parear, incluir, clasificar.	
Signos de interrogación y admiración. Acentuación, y el párrafo.	Usa correctamente los signos de interrogación y admiración. Usa la tilde diacrítica. Reconoce el párrafo y sus diferentes clases.	Textos trastocados. Aplicar nombres a categorías. Identificar ideas principales.	
Búsqueda de información virtual.	Reconoce y analiza información en la internet.	Demostrar, fundamentar, expresar.	
Las jergas juveniles.	Reconoce las jergas juveniles.	Demostrar, fundamentar.	



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

CONTENIDO ACADÉMICO / INTEGRAL

Facultad de Educación

Área / Asignatura: Lengua Castellana

Grado: Quinto.

PERIODO 1

ESTÁNDARES

Reconoce en los textos literarios que lee, elementos tales como tiempo, espacio, acciones, personajes. (Literatura)

Propone hipótesis predictivas acerca de un texto literario, partiendo de aspectos como el título, tipo de texto, época de la producción. (Literatura)

Produce la primera versión de un texto informativo, atendiendo a requerimientos formales y conceptuales de la producción escrita en lengua castellana con énfasis en algunos aspectos gramaticales (concordancia, tiempos verbales, nombres, pronombres). (Producción Textual)

Caracteriza los roles desempeñados por los sujetos que participan del proceso comunicativo. (Ética de la comunicación)



NUCLEOS TEMATICOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS DE AULA TALLER	ADAPTACIÓN PARA NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES
Género narrativo: elementos de la narración.	Lee comprensivamente una narración. Reconoce los elementos de la narración.	Plantear situaciones o preguntas que requieren realizar procedimientos para hallar una respuesta	LOGROS: Reconoce algunos elementos de la estructura de la narración.
Texto informativo: la noticia.	Explica cuál es la estructura de una noticia.	Géneros noticiosos.	Comprende textos cortos y sabe dar cuenta de ellos.
El punto y la coma, concurrency de vocales, sustantivos, artículos,	Reconoce el sustantivo o nombre como categoría gramatical. Identifica el adjetivo y sus clases. Usa el punto y la coma.	Aplicar nombres a categorías. Identificar ideas principales.	Reconoce el punto y la coma. Reconoce algunos sustantivos. Reconoce el género y el número.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

adjetivos, pronombres, verbos, adverbios.	Distingue los pronombres y los artículos de otras categorías gramaticales.	Demostrar, fundamentar, convencer.	Reconoce el sujeto y el predicado en una oración.
El ideograma.	Reconoce los ideogramas como expresión.	Juegos de discriminación visual.	Identifica algunos adjetivos.
Lengua y contexto.	Reconoce el contexto para el uso del lenguaje.	Textos trastocados.	Reconoce algunos verbos

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



**UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA**
1803

CONTENIDO ACADÉMICO / INTEGRAL

Facultad de Educación

Área / Asignatura: Lengua Castellana

Grado: Quinto.

PERIODO 2			
ESTÁNDARES	<p>Lee diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, poemas, y obras literarias. (Literatura)</p>		
	<p>Selecciona el léxico apropiado y acomoda su estilo al plan de exposición y al contexto comunicativo. (Producción Textual)</p>		
	<p>Reescribe un texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por sus compañeros y por él mismo. (Producción Textual)</p>		
	<p>Reconoce las características de los diferentes medios de comunicación masiva. (Interpretación Textual)</p>		
NUCLEOS TEMATICOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS DE AULA TALLER	ADAPTACIÓN PARA NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES



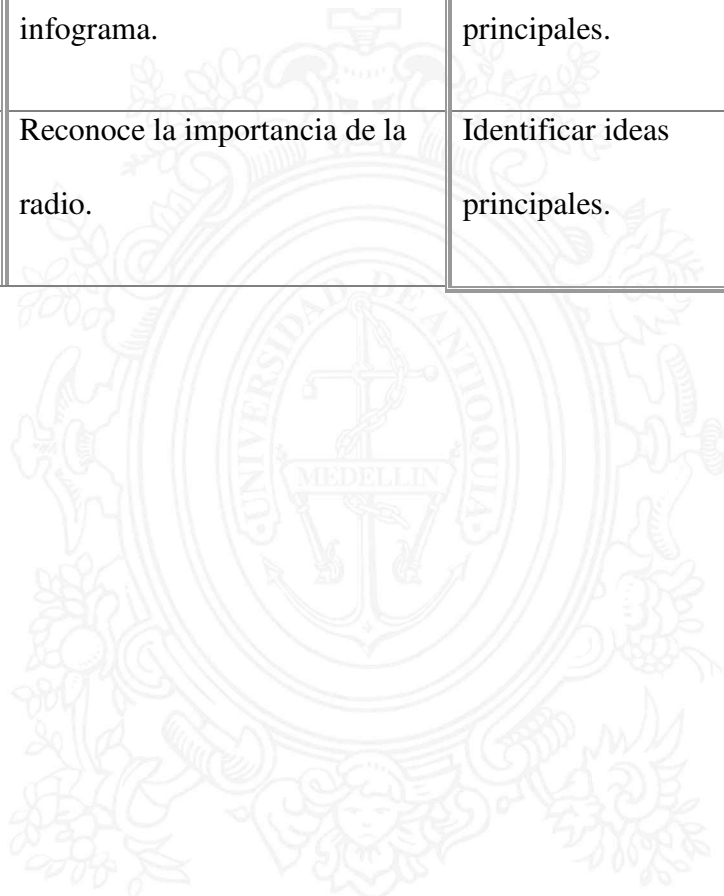
<p>Género narrativo: mito leyenda, cuento policiaco, la novela, el diálogo.</p>	<p>Lee comprensivamente textos literarios y muestra interés por escritores-as.</p>	<p>Plantear situaciones o preguntas que requieren realizar procedimientos para hallar una respuesta</p>	<p>Reconoce algunos recursos literarios en su proceso de escritura. Escribe textos atendiendo según la necesidad comunicativa.</p>
<p>Texto expositivo.</p>	<p>Caracteriza adecuadamente los textos narrativos y los textos informativos.</p>	<p>Identificar ideas principales. Enumerar, enunciar.</p>	
<p>Dos puntos, puntos suspensivos, el acento, la oración, las conjunciones.</p>	<p>Reconoce los diferentes usos del punto. Usa adecuadamente las conjunciones. Aplica correctamente las normas generales de acentuación.</p>	<p>Aplicar nombres a categorías. Asociar, conectar, clasificar.</p>	



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El infograma.	Reconoce e interpreta infograma.	Identificar ideas principales.	
La radio	Reconoce la importancia de la radio.	Identificar ideas principales.	



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



Área / Asignatura: Lengua Castellana
Grado: Quinto.

PERIODO 3

ESTÁNDARES

Lee diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, poemas, y obras literarias. (Literatura)

Identifica la intención comunicativa de cada uno de los textos leídos. (Interpretación Textual)

Reescribe un texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por sus compañeros y por él mismo. (Producción Textual)

Reconoce y usa códigos no verbales en situaciones comunicativas auténticas. (Literatura)

Produce textos orales y escritos con base en planes en los que utiliza la información recogida de los medios. (Interpretación Textual)

NUCLEOS	INDICADOR DE	ESTRATEGIAS	ADAPTACIÓN PARA
TEMATICOS	DESEMPEÑO	DE AULA	NECESIDADES
		TALLER	



			EDUCATIVAS ESPECIALES
Género lírico: las coplas, acróstico, figuras literarias: el símil, la metáfora.	Conceptualiza, ejemplifica e identifica en un poema las figuras: símil y metáfora.	Plantear situaciones o preguntas que requieren realizar procedimientos para hallar una respuesta	METODOLOGIA: Reconocimiento y claridad de la situación. Acompañamiento en el proceso. Adaptación de temáticas. Trabajo con el padre de familia.
Texto narrativo: la autobiografía.	Reconoce la estructura de los textos narrativos.	Construir el contenido del tema a través de imágenes.	Buscar un par más avanzado dentro del aula de clase para hacer explicaciones correspondientes.
Signos de interrogación, admiración, acentuación en preguntas y	Reconoce el sujeto y el predicado en una oración. Usa adecuadamente los signos de interrogación y admiración.	Aplicar nombres a categorías. Textos trastocados. Expresar. Verbalizar.	Estar atentos a su nivel de aprendizaje para mirar y elevar el nivel,



exclamaciones, oraciones simples y compuestas.		Identificar ideas principales.	en la medida que lo amerite.
Avisos clasificados	Interpreta y analiza avisos clasificados.	Juegos de imágenes.	Establecer canales de comunicación con otros profesionales. Diseño de las pruebas de acuerdo al nivel logrado durante el periodo.
Los dialectos y las jergas.	Reconoce dialectos y jergas colombianas.	Textos trastocados.	



PERIODO 4			
ESTÁNDARES	Lee diversos tipos de texto literario: relatos mitológicos, leyendas, cuentos, poemas, y obras literarias. (Literatura)		
	Reescribe un texto a partir de las propuestas de corrección formuladas por sus compañeros y por él mismo. (Producción Textual)		
	Identifica situaciones comunicativas reales, los roles y las intenciones de los interlocutores y el respeto por los principios básicos de la comunicación. (Ética de la comunicación)		
	Produce un texto oral teniendo en cuenta la entonación, la articulación y la organización de ideas que requieren las situaciones comunicativas. (Producción textual)		
NUCLEOS TEMATICOS	INDICADOR DE DESEMPEÑO	ESTRATEGIAS DE AULA TALLER	ADAPTACIÓN PARA NECESIDADES EDUCATIVAS ESPECIALES



Género dramático: origen del teatro, el diálogo, acotaciones.	Describe los elementos del teatro y caracteriza la información en un texto teatral.	Plantear situaciones o preguntas que requieren realizar procedimientos para hallar una respuesta.	
Texto argumentativo: la reseña.	Reconoce la estructura de los textos argumentativos.	Asociar, conectar, parear, incluir, clasificar.	
Comillas, paréntesis, el guion, acento diacrítico, el párrafo, estructura del párrafo y clases de párrafo.	Usa adecuadamente las comillas, el paréntesis y el guion. Reconoce la tilde diacrítica. Reconoce el párrafo y sus diferentes clases.	Aplicar nombres a categorías. Identificar ideas principales.	
Las señales de tránsito.	Interpreta y explica las señales de tránsito.	Enunciar, expresar, verbalizar.	



Las redes sociales, la lengua y el habla.	Reconoce la importancia de las redes sociales.	Cruzar categorías.	
---	--	--------------------	--

Debido a la parcialidad de la intervención, al estar inscrita bajo un ámbito de tiempo limitado correspondiente a los dos primeros periodos académicos del año, se restringieron los contenidos a desarrollar durante dichos periodos académicos. Para mayor claridad respecto a los conceptos desarrollados durante la propuesta se presenta a continuación la lista de conceptos desarrollados durante la práctica que fueron además intervenidos bajo la particularidad del presente trabajo:

• **Conceptos PEI Grado 4°- Institución Educativa Diego Echavarría Misas :**

Primer periodo:	<ul style="list-style-type: none">• La fábula, el mito, la leyenda, el cuento fantástico.• Texto informativo.• Uso de la coma explicativa, las palabras según el acento, preposiciones,• conjunciones. El adjetivo.
-----------------	--



	<ul style="list-style-type: none">• Las historietas• La radio.
Segundo Periodo	<ul style="list-style-type: none">• Género lírico: poema, canción, figuras literarias, símil e hipérbolo.• Texto expositivo.• Uso de comillas, uso de los puntos, palabras• interrogativas, oraciones simples y compuestas.• El verbo.• La lectura virtual• Dialectos colombianos.



• **Conceptos PEI Grado 5° - Institución Educativa Diego Echavarría Misas**

Primer Periodo	<ul style="list-style-type: none">• Género narrativo: elementos de la narración.• Texto informativo: la noticia.• El punto y la coma, concurrencia de vocales, sustantivos, artículos, adjetivos, pronombres, verbos, adverbios.• El ideograma.• Lengua y contexto.
Segundo Periodo	<ul style="list-style-type: none">• Género narrativo: mito leyenda, cuento policiaco, la novela, el diálogo.• Texto expositivo.• Dos puntos, puntos suspensivos, el acento, la oración, las conjunciones.• El infograma.• La radio



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

7.7 La estesis adquirida y esperada

Hasta ahora hemos descrito los indicios que nos llevaron a tomar el rumbo del presente trabajo. También hemos expuesto estructuralmente los contenidos, objetivos y procedimientos emprendidos para lograr lo presupuestado. Luego de realizar y poner en juego los elementos antes mencionados, se señalará qué resultados y qué nuevos retos arrojó este ejercicio investigativo.

Bajo la idea de desarrollo de la dimensión estética a partir de los medios artísticos, se consideró observar el fenómeno de formación bajo una mirada metodológica hermenéutica. Aplicando las herramientas que el proceder interpretativo puede sugerir, señalaremos a nivel general qué tipo de hallazgos o resultados se lograron evidenciar que den cuenta de este tipo de propuesta como viable para un proyecto de formación. Para indicar los alcances y limitaciones evidentes luego del proceso, se realizará una descripción e interpretación general de ciertos objetivos específicos del proyecto, y luego se señalarán bajo los mismos criterios algunos casos puntuales que sustenten los objetivos específicos y por tanto el general.

Como primer objetivo específico se indicó: Comprender el fenómeno estético más allá de su consideración tradicional, con el objeto de integrarlo como experiencia cotidiana de formación. Para observar bajo las categorías de análisis cómo se manifestó dicho objetivo en la práctica realizada, se atenderá a la presentación de una sesión de formación en la cual la categoría estética fue puesta en juego más allá de su connotación tradicional de campo asociado al discurso de lo bello, sino vinculado a una connotación vivencial, cotidiana aplicable en el ámbito escolar.



Para ilustrar claramente cómo se incorporó dicha aplicación conceptual en el diseño de intervención se presentará el siguiente cuadro demostrativo:

Temática	Objetivo	Descripción
Lengua y contexto. Práctica Escrita	Incorporar las prácticas artísticas como medios de desarrollo de la dimensión estética.	Se iniciará la sesión con una lectura al grupo por parte del docente así como una dinámica grupal que disponga al grupo a la práctica escrita posterior. Se leerá alternadamente el fragmento del cuento “El cartero enamorado” del texto “cuentos y pasatiempos” de la colección secretos para contar. Posterior a la lectura, y luego de procurar la participación de todos los estudiantes, se dispondrán algunos materiales con los cuales cada estudiante realizará su sobre de carta personalizado. Luego de construir el sobre y decorarlo, cada estudiante escribirá a modo del cartero del cuento una carta dirigida a alguien a quien no ha sido capaz de comunicarle algo directamente.

En dicha actividad se evidencia el desarrollo temático asumido como concepto guía o formativo, que sigue las intenciones curriculares de la Institución Educativa. Sin embargo, la práctica artística mediadora para el desarrollo conceptual corresponde al lenguaje literario



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

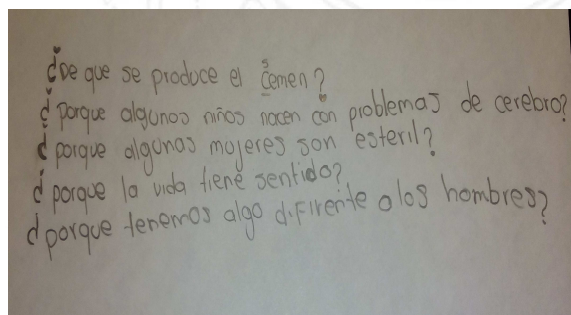
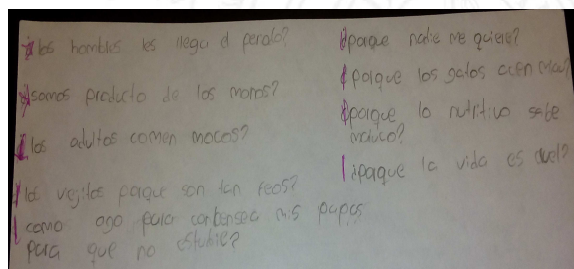
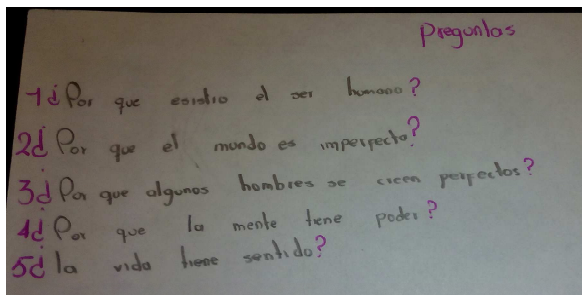
como estrategia facilitadora. Bajo esta mirada, la instrumentalización literaria puede emerger como réplica a un planteamiento como el aquí realizado, sin embargo, si se observa con atención se notará en el desarrollo del encuentro cómo la vinculación y afectación personal como proceso estético aquí planteado se puso en juego.

Con la intención superficial de desarrollar la práctica escrita, la lengua y el contexto, se incorporó al mismo ejercicio una estrategia que vinculara irremediabilmente la subjetividad de cada estudiante con la intención de co-subjetivarla, y así, objetivarla en una creación literaria.

Con estrategias como la anterior, numerosas sesiones fueron desarrolladas con direcciones propias de vinculación sensible a través del lenguaje literario, logrando en este y en otros casos similares que la realidad vista y sentida desde la propia subjetividad interviniera para dar lugar a una real objetualidad, una creación objetiva a través de la co-subjetividad.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803



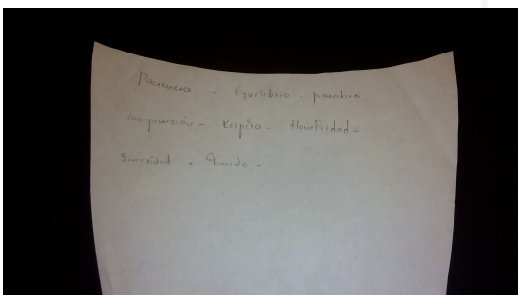
Ejercicio de Escritura

Actividades orientadas a realizar ejercicios escritos a partir de intereses particulares. En este caso, se presentan algunos ejemplos de la actividad de preguntas realizada con estudiantes del grado 5°-3 de la Institución Educativa Diego Echavarría Misas.

¿Por qué existio el ser humano?, ¿Por qué el mundo es imperfecto?, por que algunos hombre se creen perfectos?, ¿Por qué la mente tiene poder?, ¿La vida tiene sentido?, ¿Los hombres le llega el periodo?, ¿Somos producto de los monos?, ¿Los adultos comen mocoso?, ¿Los viejitos por que son tan feos?, ¿Cómo ago para convencer mis papás para que no estudie?, ¿Por qué nadie me quiere?, ¿Por qué los gatos acen Miau?, ¿Por qué lo nutritivo sabe maluco?, ¿Por qué la vida es cruel?, ¿De qué se produce el semen?, ¿Por qué algunos niños nacen con problemas de cerebro?, etc...

Como se puede evidenciar en lo presentado anteriormente, el proceso de escritura lejos de inscribirse en una metodología normativa o restrictiva, busca a partir de breves ejercicios escritos ahondar en interés particulares de cada estudiante. Dicho proceder, responde a un objetivo transversal de la intervención, que igual repercute en los objetivos designados por la institución educativa.

Ahora, ¿puede sostenerse que dicha manifestación corresponde a arte literario, o a arte en general? La respuesta es que dicha pretensión no es asumida por el presente ejercicio. El proceso hermenéutico, interpretativo dadas las condiciones previas, durante y posterior al ejercicio sostienen que los objetivos conceptuales incluidos por el currículo sean desarrollados, pero que el sustento principal del ejercicio es que la estesis, la afectación a través del involucramiento y su concretud en una práctica artística sea evidente. En ese caso, el interés no es formar artistas, no es arte lo que buscamos, sino sujetos conscientes y sensibles a ellos mismos.



Representación con máscaras:

En algunas sesiones se llevaron máscaras para la representación dramática de una narración.

En otras sesiones, se recortaban y pintaban algunas máscaras, con el objeto de representar nuestra personalidad a través de estas. Como segundo momento se escribía en la parte trasera algunas palabras que nos representarían como sujetos sociales.



angie pablo Lopez

Dominio propio: Dominar algo que no puedes hacer

Obediencia= deditores a una regla

Humildad= quedar a las personas

Valentia= enfrentarse a algo que jamas habias visto

compasion= ~~ser con~~ tener compasion con alguien

paciencia= resistirse a algo muy irritante mole

Generosidad= dar algo a alguien

justicia= que algo que no hiciste y te complen y que se haga justicia

Bondad= q/celar al otro

perdon= perdonar a alguien que te hizo algo muy malo

incertidud= ser sincero con alguien dolido

Geraldin Cruz - Andried Hidalgo Heredia
Valeria Quintero Echeverri

Risa	Pasa	Pato	melasa	Tola
Mesa	Jaca	casa	Tome	mercato
Tome	Mari	Sapa	caerla	Pame la
caer	Tola		caer	La via a
Laca	Rila		Pasado	La via a
bla	toa	sapa	casado	La und a
salado	Pari	Pari	Topa	Rime
copado	salado	La to	Sarado	un sarado
topado	mendo	Panta		
	carito	lado		
La to	Pasala	2.		
Rica	Sacala	Co - un - bu en - de - sem -		
Pato	metodo	Paran -		
Rito	Tosame			
Tato	La sapa			
metodo	camerel			
toni	tosame			
ne pasq	casame			
oni				
odo				

Ejercicio escrito de definición:

Se presentan algunas muestras de ejercicios de definición, en los cuales algunas estudiantes en pareja o individualmente presentaban algunas definiciones de palabras presentadas a todo el grupo.

Asociando obras representativas de la tradición artística, se reconstruyeron significados al recrear las mismas obras a través de la propia interpretación. En este caso las representaciones artísticas que delimitaron el desarrollo de las sesiones presentaron unos elementos ajenos a su mera reconocimiento de la tradición artística, y se inscribieron como medios de posibilidad expresiva.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En las siguientes imágenes se observará cómo la configuración individual de obras de la tradición plástica se renueva, actualiza, generando así un sentido propio y subjetivo de la obra con el propósito de afectarse. Para dar el paso a la objetivación, o co-subjetividad como hemos descrito este proceso de afectación, la misma representación, y su posterior socialización verbal constituye la verificación del proceso de involucramiento y afectación.



Ejercicios de dibujo y reconstrucción de obras de la tradición plástica, así como creación conjunta de caligramas, como estrategias mediadoras de las prácticas gráficas con el objeto de intervenir en el proceso de objetivación de la sensibilidad, o proceso de estesis.

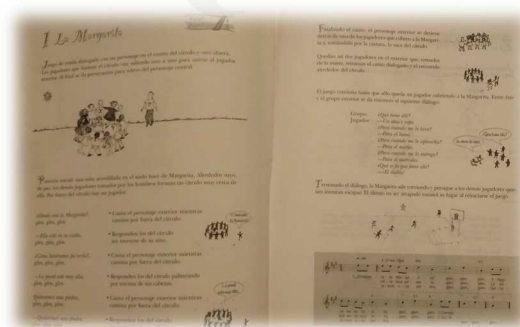
UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803



Textos y actividades musicales desarrolladas con el objeto de incorporar la música como práctica mediadora del desarrollo de la dimensión estética

En el caso de incorporación mediadora de la música a los objetivos específicos aquí propuestos, se hará mención a la utilización de diversas prácticas asumidas desde las propuestas hechas por el texto *La nueva canción infantil en Colombia* del autor Raúl Maya y la obra *cantar, tocar y jugar-Juegos musicales para niños* de la autora Pilar Posada Saldarriaga.

De dichas propuestas se realizaron actividades allí sugeridas, así como modificadas con la intención de generar nuevas prácticas de acercamiento a la subjetividad y sensibilidad, para luego ser objetivadas a través de la ejecución y transformación de las mismas actividades.





Textos y actividades musicales desarrolladas con el objeto de incorporar la música como práctica mediadora del desarrollo de la dimensión estética

Luego de observar algunas muestras de lo que fue desarrollado con el propósito de desarrollar la dimensión estética aquí propuesta por medio de prácticas artísticas, podemos llegar a la conclusión o al señalamiento de ciertos resultados:

Cada uno de los objetivos específicos, así como el general fueron llevados a cabo de un modo que fuera asequible para la dimensión del presente ejercicio. El comprender el fenómeno estético en primer lugar, bajo las características dadas por la autora Katya Mandoki se convirtió en un primer horizonte de aclaración, ya que como se hizo explícito previamente, las intenciones estéticas de la tradición filosófica no se encuentran consideradas, y es el rebasamiento de dicha restricción epistemológica lo que nos permita incorporar la estética como un fenómeno no aislado del cotidiano de la escuela o de la experiencia del sujeto como ser viviente y “sintiente”.

La incidencia en la sensibilidad individual y colectiva fue corroborada por lo menos en los términos aquí planteados, ya que cada aspecto intencionado de cada actividad fue ejecutado, observando primariamente la vinculación sensible del sujeto con su práctica artística, así mismo como su asimilamiento conceptual, pasando de una subjetivación del



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

objeto, y logrando objetivarlo a través del proceso de estesis e incorporarlo a la co-subjeividad.

El diseño de una propuesta que respondiera a lo aquí planteado fue el primer ejercicio de planeación y ejecución del proyecto. En su caso, el alcance fue percibido de manera parcial, pues las actividades planeadas y ejecutadas desde un principio no se presentaron debido a interferencias de tipo logístico, espacial, objetual o temporal. En ocasiones las propuestas de práctica artística se vieron afectadas también por los gustos o preferencias de los mismos estudiantes, quienes optaban por buscar otra estrategia, o mantenerse en una práctica con la cual se sintieron más identificados. Como anotación en este ítem específico, no sobra mencionar que el diseño previo contó con una limitante específica: la dirección técnica de las prácticas artísticas.

Bajo la mirada interpretativa, se logró realizar un análisis de cada experiencia de formación. Con ella, cada práctica artística realizada con la intención de desarrollo de la dimensión estética fue comprendida bajo las categorías de análisis planteadas. Resaltando en cada práctica qué tipo de categoría sobresalía en relación a las categorías de análisis, y su vinculación a la objetivación como criterio de comprobación se pudo corroborar si las intenciones de afectación, vinculación, de estesis fue efectuado. No siempre sucedía, ya que las prácticas en ocasiones se presentaron con una actitud neutral o desinteresada, y se lograba su realización, pero sin ser observable una categoría de análisis evidente. Si dicha categoría no emergía, y solo se efectuaba una realización instrumental de la actividad, sin ningún involucramiento evidente, se puede hablar de un objetivo curricular, pero no de un objetivo estético. En ese caso, solo el sobresalto o relieve de las categorías de análisis aquí expuestas pueden dar pie a interpretar el fenómeno de formación como estético.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

En relación al objetivo general, su realización se inscribe bajo una mirada de dependencia clara a los objetivos específicos. Se puede hablar que la incorporación de las prácticas artísticas como estrategias de formación de la dimensión estética fue un objetivo que se logró realizar casi en su totalidad, ya que cada objetivo específico fue cumplido con su respectivo margen de cumplimiento. En ese caso, la estesis adquirida puede considerarse como un primer acercamiento a nuevas posibilidades de formación, introduciendo al sujeto como agente activo e interesado en su desarrollo, y no un sujeto receptivo solo llevado a buscar aquello que otro desea.

Con esta propuesta, podremos afirmar que lo adquirido hasta ahora solo es una muestra algo ingenua de incorporación de la sensibilidad a los procesos de formación, pero que permiten observar al sujeto más allá de su dimensión cognitiva, vinculándolo a un proceso integral de formación donde su sentir y pensar se encuentre presente. Como resultados, podemos indicar que bajo los criterios de análisis, la interpretación fue efectuada en gran número de los estudiantes; sus realidades, sentires y ensoñaciones aparecieron constantemente en el proceso de objetivación, efectuándose de este modo una comprobación de la incorporación de la dimensión sensible a los procesos formativos.

Y la estesis esperada...

Finalmente, cabe mencionar que a pesar del logro de los objetivos específicos, así como del general según las intenciones del trabajo, existieron algunos limitantes que aparecieron constantemente antes, durante y después del proceso, que introducen nuevos retos a considerar.



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

El primero corresponde a una constante durante todo el proceso de práctica, inscrito al dominio de ciertas técnicas artísticas. Podemos tener cierta afinidad, gusto o práctica de cierta área artística, sin embargo, dominar o conocer los principios técnicos de todas las disciplinas resulta un reto casi inalcanzable. Bajo esta idea, el primer reto en el desarrollo de esta propuesta se hizo presente, pero fue subsanado gracias a la consideración estética aquí planteada. Sin embargo, en el diseño y puesta en práctica de ciertas técnicas, es necesario un estudio y preparación para dirigir correctamente la ejecución, pues aunque no se busca la recreación de lo bello como criterio estético, si es recomendable el dominio básico de la técnica, pues a partir de allí se abren posibilidades de exploración para la planeación.

Un segundo limitante corresponde al proceso evaluativo. En múltiples ocasiones, la evaluación aparecía bajo un espectro confuso. Los criterios para concluir si los objetivos fueron logrados o no fueron vistos bajo los criterios de análisis aquí planteados, por lo que la inscripción de los estudiantes a la educación formal y su reclamo de incluir la calificación del proceso (no formal) en el formal, condujo a una confusión constante respecto a qué tipo de calificación otorgar a lo desarrollado. Para dicho caso, la evaluación se realizó durante cada sesión pero de carácter cualitativo, y no existía ningún condicionamiento por parte de la institución para otorgar una nota cuantitativa. Por tanto, la evaluación se limitó a dicho proceder, evadiendo de este modo su inscripción a procesos evaluativos cuantitativos. Bajo este limitante, cabe mencionar que un límite al cual se inscribe este ejercicio corresponde a que su proceso evaluativo se ubica parcialmente en el ámbito no formal, ya que este tipo de evaluación, es orientada a la cualificación más que a la cuantificación. Para dar dicho paso



UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA
1803

Facultad de Educación

es necesario desarrollar nuevos criterios evaluativos, y con ello emerge una nueva deuda de este ejercicio como intención pedagógica.

Finalmente, se espera que a través de este ejercicio las miradas a los procesos de formación tanto formal como no formal consideren nuevas posibilidades más allá de los currículos o el desarrollo de competencias. La intención de abrir una mirada a procesos de unión, integración del ser humano constituye el alma de este ejercicio. Alejarse de una mirada parcial, dividida y aislada del ser humano constituye el objetivo fundante de esta propuesta, que lo observa como ser pensante y sintiente, que a través de la historia de la educación ha sido cercenado.

UNIVERSIDAD
DE ANTIOQUIA

1803

8. Bibliografía

- Abad L. María Isabel & Álvarez B. Daniel & Mejía C. Lina & Naranjo, Javier. El palabrero- Juegos de Lectura y Escritura. Medellín, Colombia: Fundación Secretos para contar.
- Agirre, Imanol. (2005). Teorías y prácticas en Educación Artística. España: Octaedro-EUB, Universidad Pública de Navarra.
- Amigo Fernández de Arroyave, María Luisa. (1999). Aportación del Arte a la Formación Humana. *Letras de Deusto (Bilbao)*. Vol. 30, No. 83, Abril-Junio 1999,119-151.
- Andrade M, Gerardo & Luque P, E. Teresa (1993). Expresiones Creativas V. 3. Bogotá, Colombia: Escuelas del futuro.
- Andrade M, Gerardo & Luque P, E. Teresa (1993). Expresiones Creativas V. 5. Bogotá, Colombia: Escuelas del futuro.
- Andricaín, Sergio & Marín De Sasá, Flora & Rodríguez, Antonio Orlando. (1993). San José, Costa Rica: Colección Biblioteca del Promotor de Lectura; V.5.
- Arráez, Morella; Calles, Josefina; Moreno de Tovar, Liuval; (2006). La Hermenéutica: una actividad interpretativa. *Sapiens. Revista Universitaria de Investigación*, diciembre, 171-181. <http://www.redalyc.org/pdf/410/41070212.pdf>
- Augustowsky, Gabriela. (2012). El Arte en la Enseñanza. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Comfama. (2007). Todos los cuentos el cuento- La breve invención del mundo. Medellín, Colombia: Colección Jornadas de literatura Comfama.
- Dewey, John. (1934). El Arte como experiencia. Barcelona, España: Paidós.
- Eco, Umberto. (1990). Los límites de la interpretación. Bogotá, Colombia: Debolsillo.
- Freire, Paulo. (1969). La educación como práctica de la libertad. México: Siglo veintiuno editores.
- Freire, Paulo. (1970). Pedagogía del Oprimido. México: Siglo veintiuno editores.
- Freire, Paulo. (1984). La importancia de leer y el proceso de liberación. México: Siglo veintiuno editores.
- Gennari, Mario. (1994). La Educación Estética: Arte y Literatura. España: Paidós.

Lambert Brittain, W. & Lowenfeld, Viktor. (1947). *Desarrollo de la Capacidad creadora*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.

Facultad de Educación Mandoki, Katya (2006). *Estética cotidiana y juegos de la cultura-Prosaica I*. México: Siglo veintiuno editores.

Martínez Rodríguez, Jorge. (2011). *Métodos de investigación Cualitativa*. Silogismo-más que conceptos n° 08 (1), 2011 julio – diciembre. <http://www.cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/view/64/53>

Maya, Raúl. (2005). *La nueva canción infantil en Colombia*. Medellín, Colombia: Raúl Maya- Editor.

Maya, Tita. (2007). *Cuentos y Pasatiempos*. Medellín, Colombia: Fundación Secretos para Contar.

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones pedagógicas para la educación Artística en básica y media*. Documento número 16, 26.

Mollenhauer, Klaus. (1990)¿Es posible una formación estética? *Educación (Tubingen)*. Vol. 42, 1990, 64-85.

Muñoz, Paloma. (2005). El arte en la Educación no sirve para “nada”. *Nodos y Nudos (Bogotá)*. Vol. 2, No. 18 Enero-Junio, 40-45.

Nicholson, Sue & Robins, Deri. (2008). *El gran libro de Arte y manualidades*. Bogotá, Colombia: Panamericana Editorial Ltda.

Norys, Alfonso & Curcu, Antonio. (2011). Una mirada estética del curriculum: espacios de la sensibilidad para la conformación de subjetividades. *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales*. No. 7 Enero-Diciembre, 57-74.

Ocampo López, Sandra Liliana & Meneses Cano, Xiomara (2014) *El lugar de la experiencia estética en la formación de sujetos sensibles y deseantes (Tesis de Pregrado)*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

Posada Saldarriaga, Pilar. (2000). *Cantar, Tocar y Jugar-Juegos Musicales para niños*. Medellín Colombia: Editorial Universidad de Antioquia.

Ramírez Velásquez, Rosa María & Sierra, Carmenza. (2005). *Educación Artística y Cultural: un área para explorar, construir y aprender (Tesis de grado de especialización)*. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.