

Sustentos teórico-metodológicos de la Educación Artística

AUTOR: Carlos Javier Acosta Mejía¹



DIRECCIÓN PARA CORRESPONDENCIA: carlosjavieracosta75@hotmail.com

Fecha de recepción: 2023-03-27

Fecha de aceptación: 2023-06-20

Fecha de publicación: 2023-07-3

RESUMEN

En el presente trabajo se realiza un análisis de los sustentos teórico-metodológicos de la educación artística, a partir de las ideas psico-pedagógicas y semiológicas de María Acaso sobre el lenguaje artístico y su potencial para la transformación social, así como de los estudios de identidad cultural, desarrollados por diferentes autores. Desde nuevas perspectivas en el artículo se pretende buscar soluciones y favorecer el desarrollo de los valores de la educación artística en el entorno de la identidad cultural de los estudiantes. El objetivo del trabajo radica en sistematizar sustentos epistemológicos renovados que permitan elaborar estrategias más creativas y realizar propuestas de transformaciones artístico-educativas más asertivas y adecuadas, endógenamente, a las particularidades socio-económicas, sociales e histórico-culturales de las comunidades latinoamericanas, de manera, que se pueda favorecer la renovación de la malla curricular de la asignatura educación artística en las instituciones educativas, con la finalidad de aprovechar las potencialidades del contexto cultural de los estudiantes en los diferentes niveles de enseñanza de la educación colombiana.

PALABRAS CLAVE: Educación artística; identidad cultural; transformación artístico-educativa.

¹ Licenciado en Educación Artística, graduado de la Universidad de los Llanos. Artista plástico con trayectoria de más de 25 años. Profesor de la Institución Educativa San Lorenzo Castilla La Nueva. Departamento del Meta. Colombia. Correo electrónico: carlosjavieracosta75@hotmail.com Código ORCID <https://orcid.org/0009-0002-7266-3324>



Theoretical and methodological foundations of Art Education

ABSTRACT

This paper analyzes the theoretical and methodological underpinnings of arts education, based on the psycho-pedagogical and semiological ideas of María Acaso on artistic language and its potential for social transformation, as well as on the studies of cultural identity developed by different authors. From new perspectives, the article seeks to find solutions and to favor the development of the values of artistic education in the environment of the students' cultural identity. The objective of the work lies in systematizing renewed epistemological supports that allow elaborating more creative strategies and making proposals of artistic-educational transformations more assertive and adequate, endogenously, to the socio-economic, social and historical-cultural particularities of the Latin American communities, in order to favor the renovation of the curriculum of the subject artistic education in the educational institutions, with the purpose of taking advantage of the potentialities of the cultural context of the students in the different levels of education of the Colombian education.

KEYWORDS: Arts education; cultural identity; artistic-educational transformation.

INTRODUCCIÓN

En la acuciante realidad de hoy la expectativa de toda institución educativa es ofrecer a sus estudiantes una formación de la mejor calidad, que les permita enriquecer su acervo cultural, a partir del cumplimiento de los objetivos y finalidades trazadas en las etapas de su desarrollo educativo. De manera, que el presente artículo se relaciona directamente con las demandas científico-tecnológicas y sociales, aparecidas en los documentos oficiales de la educación colombiana, que reglamenta la organización, desarrollo y el funcionamiento de los programas educativos (Ministerio de Educación Nacional de Colombia, 2006)

En esencia, para desarrollar un análisis de los sustentos teórico-metodológico de la *Educación artística*,² se debe partir del reconocimiento de que constituye, en sí mismo, un complejísimo problema social, en tanto se relaciona con los procesos y manifestaciones de la educación de la personalidad de los adolescentes y jóvenes de hoy, en la cual están involucrados no solo los profesores y directivos de una institución educativa,

² Entre los autores que han desarrollado la *Educación artística*, desde diferentes concepciones, están: (Vigotski, L.S., 1972), (Stanislavski, K.S. & et. al, 1982), (Arnau, J.J., 1981), (Bertalanffy, L.V., 1981), (Lotman, Yuri M., 1988), (Delgado-Guerrero, I., 1997), (Agirre, I., 2000), (Efland, A., 2002), (Álvarez, L. & Ramos, J.F., 2003), (Najmanovich, D., 2005a), (Lombana, R., 2005), (Acaso, M., 2009), (Alonso-García, O., 2010), (Acaso, M., 2011), (Moreno, N.; Antúnez & Ávila, N., 2011), (Acaso, M., 2012), (Acaso, M., 2013), (Ubach, A. & et al., 2016), (Acaso, M., 2017)

sino también una amplia red de actores sociales, entre los cuales están los miembros de la familia y de la comunidad.

Por tanto, en el presente artículo se tiene como objetivo sistematizar algunos referentes teórico-metodológicos de la enseñanza Educación artística, que permitan aprovechar mejor las enormes potencialidades del contexto cultural de los estudiantes en las instituciones educativas en Colombia.

DESARROLLO

Ante todo, se debe reconocer que el proceso de enseñanza-aprendizaje de las artes supone un compromiso bilateral profesor-estudiante, es lógico que se reconozca y se comience por la caracterización de la situación actual del nivel de preparación de los maestros y profesores en las instituciones educativas, a la vez, que se precisa indagar sobre la motivación, expectativas y competencias de los estudiantes, es decir, urge estudiar ambos protagonistas, de manera que se puedan identificar las limitaciones, insuficiencias y falencias más significativas, tanto de los docentes, como de los jóvenes discentes.

En concreto, algunos autores han criticado las insuficiencias o falencias de la enseñanza de la educación artística en las instituciones educativas:³

- 1) En sentido general, en Colombia las ofertas de superación son insuficientes para los profesores de educación artística.
- 2) Muchos profesores de la educación artística no tienen formación psico-pedagógica adecuada para la labor que desempeñan.
- 3) Todavía hay profesores que no realizan o subestiman la necesaria *caracterización integral de la personalidad de sus estudiantes*: neurofisiológica, psico-pedagógica, artística, sociológica, ética, étnicas, religiosas, inherentes a las tradiciones y costumbres de su comunidad, etc.
- 4) Por lo regular no preparan herramientas de diagnóstico para el estudio específico de los valores identitarios de la cultura de los estudiantes al iniciar cada curso.
- 5) En el entorno académico todavía predomina la enseñanza directiva y muchos profesores no promueven la participación creativa de sus estudiantes, mediante el uso de las artes, el juego y otras actividades lúdicas y culturales.
- 6) Con frecuencia no enfocan sus clases hacia la identificación y promoción de los valores identitarios de la cultura de las comunidades de los estudiantes.

³ Otros autores han enfatizado la necesidad de identificar las *insuficiencias* en la didáctica de la educación artística, entre ellos sobresalen: (Acaso, M., 2006), (Cubillo-López, R., 2011), (Acaso, M., 2012), (Acaso, M., 2013), (Ubach, A. & et al., 2016), (Acaso, M., 2017), (Barber, Ll., 2021), (Barragán-Rodríguez, J.M., 2023)

7) Las insuficiencias en la preparación teórico-metodológica de los profesores de educación artística limitan su articulación interdisciplinaria con otros profesores y asignaturas.

Por otro lado, se debe partir de la identificación de las limitaciones e insuficiencias, que presentan los estudiantes en el proceso de desarrollo de su *aprendizaje*, entre las cuales sobresalen las siguientes:

- 1) Por lo general, los estudiantes perciben el aprendizaje como una carga u obligación, en lugar de identificar y desarrollar sus dimensiones lúdica (juego), placentera y cultural.
- 2) La mayoría de los estudiantes no perciben el valor crítico, creativo y transformador del arte, así como sus potencialidades para el crecimiento personal y la transformación cultural y social comunitaria.
- 3) Los estudiantes no identifican y mucho menos aprovechan las potencialidades estéticas, lúdicas y creativas de los valores culturales de *entorno académico*.⁴

En resumen, existe una contradicción manifiesta entre las potencialidades de la educación artística para fomentar valores identitarios del entorno cultural en los estudiantes y la percepción de ellos sobre el valor educativo y cultural de las actividades artísticas en las instituciones educativas.

Por tanto, los profesores de esta área de la educación deben reconocer, que hoy existen limitaciones e insuficiencias en la didáctica de la educación artística, en especial, en lo relativo al aprovechamiento de las reales potencialidades de los valores identitarios del entorno cultural de los estudiantes en los niveles medio y superior de la educación en Colombia.

En consecuencia, uno de los aspectos más apremiantes en la enseñanza de las artes es la búsqueda de estrategias, que favorezcan el estudio y desarrollo de la *identidad cultural* de los estudiantes en su entorno comunitario. De aquí, que los maestros y profesores, vinculados a la formación cultural de los estudiantes, deben hoy plantearse la siguiente interrogante:

¿Cómo aprovechar las potencialidades de los valores identitarios del entorno cultural en la educación artística de los estudiantes en las instituciones educativas colombianas?

Ahora, esta interrogante orienta el análisis hacia el proceso de fomento y fortalecimiento de la identidad cultural de los estudiantes de los niveles medio y superior de la educación en el país, a la vez, que exige reflexionar sobre los conceptos y categorías de análisis no solo de la educación artística en general, sino también de las complejidades del proceso formación y

⁴ Sobre las insuficiencias en el desarrollo de las cualidades o competencias intelectuales, estéticas y culturales de los estudiantes, se pueden consultar los siguientes autores: (Velázquez-Peña, E., 2006, págs. 9-12), (Blandón-Martínez, L.A., 2019), (Velandia-Sacristán, D.R., 2021), (Sandoval-Guette, W.W., 2021), (Acosta-Mejía, D.O., 2023)

apropiación de valores culturales de los adolescentes de esos niveles de enseñanza.

Ante todo, se debe desarrollar la reflexión de lo general a lo particular, de manera que se sugiere iniciar el análisis por lo relativo a la educación artística, en tanto es el área objeto de este trabajo y desde el cual se sugiere perfeccionar la formación y apropiación de los valores culturales de los estudiantes adolescentes.

En la literatura especializada sobre el tema de la educación artística se pueden encontrar decenas de autores, que utilizan diversos referentes teóricos y metodológicos, pero aquí se tomarán aquellos que han iniciado un revolucionario proceso de transformación educativa, sustentados en nuevos paradigmas en la psico-pedagogía y la semiología, que están enriqueciendo la didáctica de la enseñanza artística en particular.

En concreto, hoy en el mundo occidental se ha desarrollado un movimiento de estudios psico-pedagógicos que enfatizan la necesidad de aprovechar las posibilidades del Aprendizaje Basado en Proyectos para el desarrollo de la denominada competencia de aprender a aprender, en especial, en el área de Educación artística, entre ellos sobresalen los trabajos de Pedro V. Salido-López, quien ha otorgado un protagonismo especial a la necesidad de enseñar a aprender a los estudiantes.

Desde esta perspectiva de cambio, y ante la importancia de dar a conocer estrategias que permitan al colectivo de docentes en formación afrontar con éxito desafíos profesionales futuros, el pedagogo español sugiere promover la conciencia entre los maestros y profesores de trabajar en el desarrollo de las habilidades básicas para que los estudiantes sean capaces de construir su propio aprendizaje de manera eficaz y autónoma (Salido-López, P.V., 2021)

Una de las concepciones más difundidas en Europa sobre la educación artística se denomina enfoque *intercultural*, el cual ha sido desarrollado por Frederic Bousquet, quien expone los fundamentos teóricos y prácticos de la educación artística como una forma de promover el respeto y el diálogo entre las diferentes culturas y expresiones artísticas. Este reconocido autor propone una serie de principios y estrategias para desarrollar la competencia artística en los estudiantes, resaltando en su concepción intercultural los principios de la *transversalidad*, la *participación* y la *creatividad*, como premisa de la formación de valores culturales, mediante las diferentes manifestaciones artísticas, tales como: artes plásticas, música, danza, medios audiovisuales, etc.

A su vez, Bousquet ofrece ejemplos de actividades y proyectos educativos, que ilustran su propuesta psico-pedagógica, que enfatiza la necesidad de cumplir con varios principios y sugerencias en la enseñanza y aprendizaje de la educación artística, como vía más efectiva para evitar errores y falencias en tan complejo proceso formativo (Bousquet, F. & et. al., 2019)

A su vez, otros autores enriquecen los sustentos de la Educación artística, un especial significado está teniendo la revolucionaria concepción *psico-pedagógica* y *semiológica* de la transformación social de María Acaso,⁵ que permite realizar una transformación artístico-educativa, desde la reelaboración de la malla curricular y la implementación de nuevas y creativas actividades artística, que aprovechen y permitan el desarrollo de las potencialidades del contexto cultural de los estudiantes.

En concreto, un insoslayable referente para la educación artística es la concepción psico-pedagógica revolucionaria de la profesora española de las artes visuales María Acaso, quien en sus textos propone cambios significativos en la epistemología, la semiología y la didáctica para la comprensión y promoción de los valores culturales, que proporcionan las artes en los diferentes niveles de enseñanza (Acaso, M., 2009), (Acaso, M., 2017)

Desde la concepción atrevida de Acaso se deben tener en cuenta varias ideas y principios esenciales para la comprensión de las artes y su educación en la galopante transculturación tecnológica, a la que se ve sometida la joven generación de hoy. En tanto, se asiste a una inusitada y delirante revolución, generada por las Tecnologías de las Telecomunicaciones y la Información (TICs), que convierte a las redes sociales en un fértil, complejísimo y desafiante entorno virtual, que debe ser comprendido, asimilado, aprovechado y transformado por los deslumbrados e inocentes niños y adolescentes de las instituciones educativas del país, en función del desarrollo de las potencialidades de los valores identitarios del entorno cultural, en el que se enseña la asignatura de educación artística.

Entre esas ideas y principios epistemológicos de la educación artística, sugeridos por la concepción optimista de Acaso, y, que los maestros y profesores deben seriamente considerar, sobresalen los siguientes:

1. El reconocimiento de los nuevos retos de hoy, que tienen los profesores y estudiantes ante la revolución de las TICs y sus impactos en las artes y en la vida cotidiana: (retos visuales, metodológicos y artísticos)

1) Los cambios de hoy en el *lenguaje visual* y el impacto cultural y social del hiper-desarrollo de sus formas expresivas, mediante el móvil, las redes sociales y la inteligencia artificial, que convierten lo *personal* en fenómeno *público* (hiper-divulgación de lo íntimo)

⁵ María Acaso (1970-) es una profesora e investigadora española especializada en el área de Educación Artística y su trabajo pedagógico se ha desarrollado en la Universidad Complutense de Madrid, donde trabaja desde 1994, y desde 2018 en el Área de Educación del Museo Nacional Centro de Arte Reina Sofía, su principal interés se ha centrado en impulsar la innovación en la enseñanza y el aprendizaje de las artes visuales, mediante los formatos y contenidos disruptivos. Entre los trabajos de María Acaso más difundidos están: (Acaso, M., 2017), (Acaso, M., 2013), (Acaso, M., 2011)

2) El enorme reto que tiene hoy el profesor de Educación artística para enseñar a la joven generación la complejidad inherente al *lenguaje visual*, a partir de la *Teoría de la comunicación* y de la *Semiótica*.

Reto: ¿Cómo hacer comprender a los chicos de secundaria el enorme arsenal de *ideas, términos y nociones* de la *Semiología*?, tales como: *comunicación, discurso, lenguaje, imagen, ícono, signo, símbolo, logotipo, mensaje, emisor, receptor, significante, significado, contexto, interpretación, intencionalidad, contenido subliminal del mensaje o de la imagen, comprensión, sentido personal y significación social* (Acaso, M., 2006)

Además, desde la obra psico-pedagógica y semiológica de María Acoso, el profesor y el estudiante deben adquirir una compleja y revolucionaria *cultura de la comunicación*, que les permita diferenciar las formas esenciales del *discurso*:

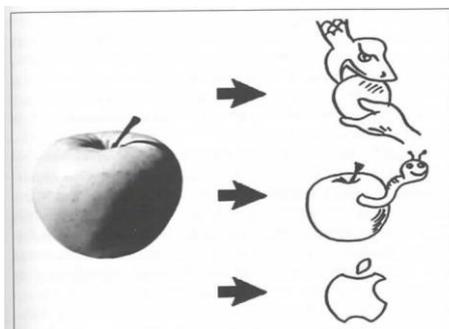
a) *Significado denotativo*: representación objetiva o física del signo, del lenguaje o de la imagen de algo.

b) *Significado connotativo*: representación subjetiva y social de las imágenes. Constituye el contenido, regularmente oculto, del discurso intencionado por el emisor, que refleja la significación social o el imaginario de un grupo o clase social dominante en cada contexto cultural)

En verdad, este segundo significado o discurso (connotativo) de la imagen se refiere al proceso complejo de *comprender* lo que se ve, desvelando la intencionalidad oculta del emisor y del contexto cultura donde y cuando fue producida la imagen. En verdad, se debe aprender a identificar el verdadero contenido y la intencionalidad del creador de los *productos del lenguaje visual*: imágenes, fotografías, pinturas, performances y creaciones audiovisuales (teatro, televisión, cine, etc.) A la vez, que se debe interpretar y recrear la obra en función del crecimiento personal.

Por tanto, se debe aprender a desarrollar un *pensamiento crítico* desde el *conocimiento semiótico*, que constituye hoy toda una nueva *cultura filosófica, científica y creativa* (estética, política y ética) de la comunicación, que es vital para la transformación social (Acaso, M., 2006)

Ejemplo:



a) *Discurso denotativo*: en el contexto literal de la imagen física una manzana una fruta redonda, pequeña, de colores verde, amarillo o rojo según su fase de maduración o variedad.

b) *Discurso connotativo*: la manzana en tres contextos culturales diferentes de interpretación del observador, puede significar tres cosas distintas:

- 1) Religioso: remite al significado del pecado.
- 2) Político: se refiere a la corrupción.
- 3) Comercio: de computadoras, tables y móviles significa una marca famosa Apple.

En resumen, semejante ejemplo tiene un enorme valor didáctico, filosófico y estético para la formación artística de los chicos en el nivel secundario de enseñanza, a la vez, que constituye una poderosa herramienta de formación de valores para convertirlos en transformadores culturales y sociales de su entorno escolar y comunitario.

3) La crítica de la pedagogía tóxica, que exige evitar y eliminar las insuficiencias, mitos y prejuicios de la metodología de enseñanza tradicional (pasiva, aburrida y positivista), mediante la actualización teórico-metodológica de los profesores con nuevas teorías, enfoques y métodos, adecuados de manera creativa y motivadora a la enseñanza-aprendizaje de las artes, que revele y transforme el *currículo oculto* y el *lenguaje implícito* (oral, escrito y visual) en función del crecimiento personal y el pensamiento crítico y constructivo del estudiante, como agente catalizador de la transformación de su entorno cultural y social.

4) El reconocimiento del *arte como espectáculo* y sus impactos culturales y enajenantes en la vida cotidiana, que generan el hiper-consumo, la hiper-realidad y el mercantilismo del arte.

Ejemplo: Spencer Tunick y su performance del *desnudo masivo* en Barcelona (7 mil personas), fenómenos de transculturación mediática, que afectan las costumbres, tradiciones y valores culturales de los pueblos y comunidades.

2. Se necesita una *urgente transformación de las prácticas de la educación artística y de la cultura visual*, pues los estudiantes viven en la *hiperrealidad super atractiva y enajenante*, en la era de Internet, del móvil y de las redes sociales, bajo el imperio de los *ídolos mediáticos*: Ejemplo: la dieta según las marcas, del ocio mediante las pantallas, videos juegos, etc.

Por tanto, se sugiere aquí luchar contra la *enajenación mediática*, mediante el uso de las tecnologías en función de la *protección, fomento y desarrollo de los valores culturales* de las etnias, de los pueblos y comunidades, en las cuales está la institución educativa.

3. Urge combatir la *enajenación y la banalidad*, que exaltan el tener bienes materiales (usura, codicia e individualismo) por encima del ser espiritual (amor y belleza) y el saber comportarse (ética del colectivismo). En esencia,

semejantes fenómenos negativos son generados por la: “... *educación bulímica, fomentadora de la ignorancia activa, un área que cierra la mente en lugar de abrirla, que obstruye el conocimiento libre, que condena a los estudiantes a no saber que pueden ser otras personas, que no necesitan pesar 50 kilos, que no necesitan ser rubios ni tener varios coches para ser felices*” (Acaso, M., 2009, págs. 86-87)

4. Se debe priorizar la *renovación del currículo de educación artística* (programa o malla curricular), con el objetivo de tratar los *nuevos y emergentes temas* de la hiperrealidad (moda, dietas, anorexia, series de violencia, video-juegos, concursos, performances, reality shows, plataformas web de celebridades, nube y pasarelas virtuales, mangas, etc.), controvertida realidad en la cual viven hoy los chicos, mediante el uso creativo de las nuevas tecnologías (table, móvil, internet, redes sociales, sofisticados softwares educativos y de diseño, fotografía, música, audiovisuales, etc.), en función del desarrollo de su cultura artística (sensibilidad, apreciación, creatividad y pensamiento crítico estético, ético y científico) y de los valores identitarios del su entorno cultural (costumbres, tradiciones, arte culinario, danzas, representaciones visuales, folclor, música y artes escénicas).

5. Comprender la educación artística no como una asignatura complementaria o residual, sino como una atractiva y creativa área de las ciencias de la educación, dirigida al desarrollo del conocimiento, de los valores culturales y de la formación integral del estudiante (Acaso, M., 2009, pág. 88)

6. Con la educación artística, sustentada en esta nueva y revolucionaria concepción psico-pedagógica y semiológica de la comunicación audiovisual de Acaso, se puede realizar un estudio minucioso de lo que hacen los profesores de esa asignatura y de lo que se puede reorientar de su malla curricular (programa) para crear una transformación educativa en la institución educativa.

7. Además, como sugiere Acaso, se deben aprovechar mejor las potencialidades del lenguaje visual, pues constituye una herramienta de comunicación, que se utiliza en diversos campos profesionales y contextos culturales y sociales. Consiste en la creación y el análisis de representaciones visuales, que transmiten significados e intenciones. El lenguaje visual se basa en una serie de elementos (punto, línea, forma, color, textura, etc.), principios (equilibrio, contraste, ritmo, etc.) y códigos (iconos, símbolos, convenciones, etc.) que se combinan para generar mensajes visuales.

A su vez, el principal interés de María Acaso se ha centrado en impulsar entre los profesores la innovación en la enseñanza y entre los chicos el aprendizaje de las artes visuales, a través de formatos y contenidos disruptivos. Para ello, la autora propone una visión clara de cuáles son las herramientas empleadas en la creación de una representación visual y del tipo de representaciones que se crean mediante dichas herramientas.

Así también, Acaso plantea un sencillo sistema de análisis del lenguaje visual basado en el método DAT (Detectar, Analizar, Transformar). Este método consiste en identificar los elementos, principios y códigos presentes en una representación visual; interpretar su significado e intención; y proponer alternativas o modificaciones para mejorar o transformar el mensaje visual.

En este mismo sentido, se puede afirmar que el valor teórico y práctico de las ideas de Acaso sobre el lenguaje visual radica en su capacidad para fomentar el desarrollo de la competencia visual en los estudiantes de educación secundaria. La competencia visual se refiere a la habilidad para crear y comprender mensajes visuales de forma crítica y creativa. Esta competencia es fundamental para desenvolverse en una sociedad cada vez más saturada de imágenes y para participar activamente en la cultura visual contemporánea.

En esencia, con su concepción semiológica Acaso defiende que la educación artística debe ir más allá de la mera reproducción o apreciación estética de las obras de arte, y debe incorporar el lenguaje visual como un contenido transversal, que permita a los estudiantes desarrollar su pensamiento visual. Así, la educación artística se convierte en una pedagogía invisible o implícita, que impregna todo el espacio del aula como discurso. Para lograr este objetivo, Acaso propone una serie de estrategias didácticas basadas en el aprendizaje colaborativo, el uso de las nuevas tecnologías, la experimentación con diferentes medios y soportes visuales, la reflexión crítica sobre las imágenes cotidianas y la conexión con los intereses y experiencias previas de los estudiantes.

8. Por otro lado, la necesidad de identificar el verdadero significado del lenguaje visual en la edad adolescente, parte de la idea de que hoy vivimos en un mundo visual cargado de mensajes que influyen en nuestra forma de pensar, sentir y actuar. Las imágenes visuales son una fuente de información, pero también de manipulación, persuasión, seducción y enajenación brutal. Por eso, es necesario desarrollar la competencia visual y el pensamiento crítico entre los chicos, es decir, la habilidad para crear y comprender mensajes visuales de forma crítica, para buscar interpretaciones, soluciones y tomas de decisiones asertivas y creativas, que favorezcan la comprensión de los fenómenos controvertidos de la hiperrealidad de hoy y de sus impactos negativos en el desarrollo de la personalidad del adolescente, así como en sus relaciones escolares, familiares, comunitarias y sociales.

9. De hecho, se necesita una nueva comprensión de la realidad hipertrofiada por el desarrollo tecnológico de hoy, ya que la educación artística tradicional se ha centrado en la reproducción o apreciación estética de las obras de arte, sin tener en cuenta el potencial del lenguaje visual como una herramienta para generar conocimiento sobre cualquier tema. El lenguaje visual se basa en una serie de elementos, principios y códigos que

se combinan para transmitir significados e intenciones. Estos elementos no son neutros ni universales, sino que dependen del contexto cultural y social en el que se producen y se interpretan.

10. Además, estas estrategias favorecen el desarrollo de la personalidad de los adolescentes al estimular su creatividad, su autonomía intelectual, su pensamiento crítico y sus competencias emocionales (Acosta-Mejía, D.O. & Martínez-Álvarez, F.F., 2018)

11. A su vez, esta metodología se puede aplicar tanto en el entorno escolar como en el ámbito cultural y comunitario de los chicos. El arte no es solo un contenido curricular o una actividad extraescolar, sino una forma de participación ciudadana, que permite a los adolescentes expresar sus opiniones e inquietudes sobre el mundo que les rodea. El arte también es una forma de transformación social, que puede contribuir a generar cambios positivos en la realidad, sin romper con las tradiciones y costumbres del entorno cultural, sino para enriquecerlas desde las nuevas tecnologías y ante los retos de los cambios generados hoy por los impactos negativos del capitalismo y su comercialización enajenante.

En síntesis, las ideas de Acaso sobre el lenguaje visual suponen una aportación relevante para renovar la educación artística y adaptarla a las demandas y desafíos del nuevo milenio, en especial, en el contexto cultural de las instituciones educativas de los niveles primario y secundario de enseñanza, en los cuales se forman las competencias y valores esenciales de la personalidad de los estudiantes en la niñez y la adolescencia, adecuados al entorno cultural de los chicos adolescentes.

Por otro lado, en cuanto al tema específico de los valores culturales se debe comenzar por la definición de los conceptos de *identidad y entorno cultural*, los cuales remiten a *aquellos valores que caracterizan la esencia de la cultura de una comunidad, localidad o pueblo*. Otros atributos o cualidades pueden enfatizarse en la noción de *identidad cultural*,⁶ pero la enorme diversidad de definiciones y caracterizaciones haría interminable estas reflexiones.

En esencia, por *identidad cultural* se comprende:

“Un proyecto de vida de un actor social colectivo, que se expande hacia la transformación de la sociedad como prolongación del proyecto de identidad, el análisis tiene que abordarse desde un contexto social definido, por una extensión geográfica que si bien define una región en el sentido físico, llega a constituirse a través de los procesos simbólicos, desarrollados por el acontecer histórico y la apropiación de un patrimonio cultural en lo que podemos definir como una identidad regional” (Grubits, S. & Vera-Noriega, J.A., 2005, pág. 472)

⁶ Entre los autores, que definen o reflexionan sobre la noción de *identidad cultural*, están: (Alfonso-Sánchez, G., 1997), (Portella, E., 2000), (Medina-García, E. & et. al., 2002), (Álvarez, L. & Ramos, J.F., 2003), (Sánchez-Guevara, G., 2005), (Pogoloti, M., 2005), (Laurencio-Leiva, A., 2019)

Por otro lado, los valores implícitos en las manifestaciones artísticas son elementos esenciales de la identidad de una localidad, comunidad o nación, por lo que el proceso de enseñanza del arte no puede soslayar las particularidades culturales de los estudiantes, su procedencia étnica, tradiciones, costumbres, idiosincrasia y otros atributos distintivos, que representan la identidad cultural de cada educando.

El profesor de educación artística debe aprovechar las enormes potencialidades que brindan los valores del entorno cultural del estudiante, como vía más efectiva para que se logre una creativa enseñanza, asimilación y disfrute de cada una de las manifestaciones artísticas que promueve en sus estudiantes.

En general, en las instituciones educativas en Colombia la educación artística debe desarrollarse, considerando las particularidades culturales de cada región, etnia y pueblo, sin embargo, en no pocas ocasiones y lugares los profesores de arte subestiman o ignoran el entorno cultural identitario de sus discípulos, de manera que no aprovechan el enorme caudal de potencialidades creativas de las artes endógenas de cada territorio y localidad, así como el valor de las creaciones originarias y contemporáneas de los pobladores de cada etnia, pueblo y comunidad, productos culturales que permiten desarrollar la formación integral de la personalidad de los adolescentes en el segundo nivel de enseñanza.

Ante todo, se precisa considerar varias metodologías de enseñanza de las artes visuales para los chicos adolescentes, pues se debe reconocer que, en el orden epistemológico, existen diferentes *enfoques teóricos y prácticos* para abordar esta cuestión, pero se toman aquí algunos que son muy relevantes y actuales, tales como:

- 1) El modelo *logo-centrista*, que se centra en el hecho artístico y sus productos para formar especialistas en el campo de las artes visuales. Este modelo se basa en el análisis crítico e histórico de las obras de arte, así como en el desarrollo de habilidades técnicas y estéticas
- 2) El modelo *expresionista*, que sitúa al sujeto en el centro de la acción formativa para promover el desarrollo de la creatividad y la personalidad del individuo. Este modelo se basa en el fomento de la expresión libre y espontánea, así como en el respeto a la diversidad, la originalidad.
- 3) El modelo *filolingüístico*, que se centra en el poder narrativo de la imagen y sostiene que el arte es un lenguaje que se puede leer y escribir. Este modelo se basa en el desarrollo de la competencia comunicativa y cultural a través de las artes visuales, así como en el uso de diferentes códigos y recursos visuales (Cubillo-López, R., 2011)
- 4) El modelo *complejo*, que se basa en la idea de que el arte es una forma de conocimiento que se construye desde la interacción entre diferentes tipos de saberes. Este modelo se basa en el fomento de las inteligencias múltiples,

la creatividad y la reflexión crítica a través de las artes visuales, así como en la integración de diferentes disciplinas y contextos (Sotelo-Ríos, G., 2017)

5) El modelo *artegráfico*, que se basa en la idea de que el arte es una forma de investigación que se realiza desde la práctica artística y educativa. Este modelo se basa en el uso de las metodologías artísticas de enseñanza (MAE), que proponen experiencias educativas concebidas como obras de arte, donde los participantes son a la vez artistas, investigadores y educadores (Rubio-Fernández, A., 2021)

6) Modelo del *lenguaje visual*, que se sustenta en aspectos psicológicos de la enseñanza de las imágenes visuales a los adolescentes. Entre sus representantes está la Laura Ruiz Mitjana, quien señala que el aprendizaje visual es un tipo de aprendizaje que se realiza a partir de los estímulos visuales, como imágenes, pictogramas, organizadores gráficos, mapas conceptuales, colores, etc. El objetivo de este tipo de aprendizaje es ayudar a los estudiantes a consolidar una serie de ideas a través del sentido de la vista (Ruiz-Mitjana, L., 2022)

Por otro lado, varios autores enfatizan la necesidad de utilizar nuevos enfoques y teorías de la enseñanza, orientados al desarrollo del lenguaje visual de los estudiantes adolescentes y jóvenes en el contexto peculiar de la educación media y superior, como vía más asertiva hacia su preparación para afrontar los retos del desarrollo de las nuevas tecnologías y de la globalización neoliberal dominante:

1) *La alfabetización visual*: se refiere a la capacidad de leer, interpretar y crear recursos visuales para comunicar información y conocimiento. Según el artículo de Felicidad Campal, la alfabetización visual implica siete cosas que debemos saber: reconocer la necesidad de consultar recursos visuales, interpretar los recursos visuales para lograr un mayor alcance y comprensión de la información y sus relaciones, crear recursos visuales en el contexto de la comunicación visual intencional de la información y el conocimiento, combinar recursos visuales y verbales para la comunicación, evaluar críticamente los recursos visuales y sus fuentes, comprender muchos de los problemas éticos, legales, sociales y económicos que rodean la creación y el uso de los recursos visuales, y utilizar los recursos visuales eficazmente para una variedad de propósitos y audiencias. Asimismo, la alfabetización visual implica siete estándares: determinar el alcance de la tarea visual requerida, planificar la búsqueda y evaluar las opciones disponibles para acceder a los recursos visuales, localizar e acceder a los recursos visuales que sean relevantes para las necesidades del usuario, interpretar y analizar las necesidades del usuario y el contexto en el que se utilizarán los recursos visuales, adaptar, organizar y presentar los recursos visuales para comunicar el mensaje deseado al público previsto, diseñar y crear recursos visuales nuevos o remezclados para un propósito específico, audiencia e información necesaria, comprender las cuestiones relacionadas con el acceso y uso ético de los recursos visuales.

2) *La educación plástica y visual*: se refiere a la materia que prepara a los alumnos para el estudio de la imagen, ya que deben aprender a interpretar todos los aspectos que los rodean. La educación plástica y visual se pone en práctica dentro del aula para desarrollar en los alumnos su capacidad de expresión, crítica, análisis, apreciación y categorización de imágenes. Algunos contenidos que se trabajan en esta materia son: el lenguaje visual (elementos básicos como punto, línea, forma, color, textura), la composición (principios como equilibrio, simetría, contraste), las técnicas artísticas (dibujo, pintura, collage, modelado), las formas de representación (perspectiva lineal o cónica), las imágenes fijas o en movimiento (fotografía, cine), las manifestaciones artísticas (historia del arte).

En fin, todas estas propuestas teórico-metodológicas pueden hacer que el profesor de educación artística revoluciones su quehacer o práctica docente, de manera que con estas herramientas conceptuales estaría mejor preparado para afrontar los retos y complejidad de la enseñanza del arte hoy ante la galopante carrera tecnológica y los impactos nocivos del mercantilismo y la banalidad en las artes contemporáneas.

CONCLUSIONES

En síntesis, en el trabajo se ha tratado de sistematizar algunos referentes teórico-metodológicos de la educación artística, que pueden favorecer la formación de los adolescentes y jóvenes en las instituciones educativas colombianas.

Al considerar cada una de las propuestas, estrategias, ideas, principios y recomendaciones de los autores aquí analizados, los maestros y profesores de la enseñanza de las artes podrán no solo mejorar la fundamentación de sus mallas curriculares, sino también elevar la calidad del trabajo metodológico de preparación de las actividades docentes y extracurriculares, que permitan cambiar la práctica pedagógica actual en la enseñanza artística en los niveles medio y superior en el país.

Todas esas ideas y concepciones aquí referidas pueden contribuir también al desempeño de los docentes, de manera que promuevan entre sus estudiantes actividades más motivadoras y creativas, que permitan concretar el cumplimiento más efectivo de los objetivos propuestos en la asignatura de Educación artística.

A su vez, los docentes pueden llevar las ideas y principios, aquí sistematizados, al diseño e implementación de actividades artísticas más atractivas y creativas, tales como: *exposiciones de las obras plásticas*, en las cuales los estudiantes incorporen elementos esenciales de la identidad y entorno cultural de su vida escolar y comunitaria.

Así también, los profesores pueden idear *concurso de narración oral*, en los cuales se presenten las leyendas, cuentos y anécdotas locales y de la comunidad, que mejor representen los valores identitarios del entorno cultural comunitario de los estudiantes.

Además, los docentes pueden diseñar y coordinar otras *actividades culturales* en la institución educativa, que representen las tradiciones *danzarias, musicales* y del *arte culinario tradicional* de la comunidad.

Por último, los directivos, maestros, profesores y los demás trabajadores de las instituciones educativas pueden promover y participar en *talleres de realización audiovisual*, en los cuales el profesor de educación artística y algunos profesionales del medio audiovisual del territorio (invitados de televisión, radio, cine, redes sociales), adiestren a adolescentes y jóvenes en el uso creativo de las nuevas tecnologías, tales como: móviles, tablets, laptops, computadoras y redes sociales, para que aprendan los elementos esenciales de la creación audiovisual y de los medios de comunicación social, de manera que se puedan desarrollar como youtuberos, influencers, blogueros, tiktokers, etc.

Todas estas actividades artísticas y culturales constituyen insustituibles herramientas de formación de valores de identidad cultural en la joven generación y contribuir significativamente a los ideales de la educación cívica y creativa del pueblo en la prometedora coyuntura socio-económica y de política de paz, que vive la sociedad colombiana en la actualidad.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acaso, M. (2006). *Lenguaje visual*. Barcelona: Paidós.

Acaso, M. (2009). *La educación artística no son manualidades*. Madrid: Catarata.

Acaso, M. (2011). *El aprendizaje de lo inesperado*. Madrid: Catarata.

Acaso, M. (2012). *Pedagogías invisibles: el espacio del aula como discurso*. Madrid: Catarata.

Acaso, M. (2013). *Reduolution: hacer la revolución en la educación*. Madrid: Paidós.

Acaso, M. (2017). *Art Thinking. Cómo el arte puede transformar la educación*. Madrid: Paidós.

Acosta-Mejía, D.O. & Martínez-Álvarez, F.F. (2018). Vigencia de la metodología vigotskiana de la motivación del aprendizaje. *Perfiles de Ingeniería. Universidad Ricardo Palma de Lima*. Disponible en: http://revistas.urp.edu.pe/index.php/Perfiles_Ingenieria/article/view/2379, XIV(14), 161-182.

Acosta-Mejía, D.O. (2023). *La enseñanza y la motivación del aprendizaje de los estudiantes en el instituto "Francisco Arango" de Villavicencio. Colombia. Tesis de Maestría*. Santiago de Chile: Universidad "Arturo Prat".

Agirre, I. (2000). *Teorías y prácticas de la educación artística*. Universidad Pública de Navarra.

Alfonso-Sánchez, G. (1997). *La polémica sobre la identidad*. La Habana: Editorial de Ciencias Sociales.

Alonso-García, O. (2010). *Dibujos Projectivos*. La Habana: ecimed.

Álvarez, L. & Ramos, J.F. (2003). *Circunvalar el arte*. Santiago de Cuba: Editorial Oriente.

- Arnau, J.J. (1981). *Diseños experimentales en Psicología y Educación*. México: Trillas.
- Barber, Ll. (2021). *Escuchar con los ojos: arte sonoro en España 1961-2016*. Madrid: Arte y Ciencia.
- Barragán-Rodríguez, J.M. (2023). Para comprender la educación artística en el marco de una fundamentación crítica de la educación y el curriculum. *Dialnet*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=117878>.
- Bertalanffy, L.V. (1981). *Perspectivas en la teoría general de sistemas*. Madrid: Alianza Universitaria.
- Blandón-Martínez, L.A. (2019). *Estrategia de superación de los maestros para la enseñanza de la lengua inglesa en la Universidad de los Llanos. Tesis de Maestría*. Bogotá: Universidad Santo Tomás.
- Bousquet, F. & et. al. (2019). La educación artística: fundamentos y propuestas. En M. d. España, *La competencia artística: creatividad y apreciación crítica*. Madrid: Disponible en: <https://sede.educacion.gob.es/publiventa/la-competencia-artistica-creatividad-y-apreciacion-critica/educacion-musica-arte-enseñanzas-artisticas/12425>.
- Cubillo-López, R. (2011). La enseñanza de las artes visuales: concepciones teóricas y metodológicas. *Revista Redvisual de la Universidad de la Laguna*. ISBN 16979966(14).
- Delgado-Guerrero, I. (1997). *La educación artística como parte de la educación estética: instrumento práctico espiritual en el descubrimiento y apropiación del valor. Tesis doctoral*. La Habana: Universidad de La Habana.
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte*. Barcelona: Paidós.
- Grubits, S. & Vera-Noriega, J.A. (2005). Construcción de la identidad y la ciudadanía. *Revista Ra Ximhai de la Universidad Autónoma Indígena de México*, 1(3), 471-488.
- Laurencio-Leiva, A. (2019). *La identidad cultural y su prospección educativa*. Disponible en: <http://www.ongmancocapaj.org>.
- Lombana, R. (2005). *La superación profesional con enfoque interdisciplinario en el docente de humanidades de la escuela de instructores de arte. Tesis de doctorado*. La Habana: Editorial Universitaria del MES.
- Lotman, Yuri M. (1988). *Estructura del texto artístico*. Madrid: Ediciones Istmo.
- Medina-García, E. & et. al. (2002). La identidad cultural en la obra de arte: aproximaciones a su estudio. *Revista Contribuciones a las Ciencias Sociales de la Universidad de Guantánamo*.
- Ministerio de Educación Nacional de Colombia. (2006). *Decreto 3870 de noviembre 2*. Bogotá: Ministerio de Educación Nacional.
- Moreno, N.; Antúnez & Ávila, N. (2011). *Didáctica de las artes y la cultura visual*. Madrid: Akal.
- Najmanovich, D. (2005a). Estética de lo complejo. *Revista de la Universidad CAECE de Buenos Aires*, 21.

- Pogoloti, M. (2005). *El camino del arte*. La Habana: Editorial Félix Varela.
- Portella, E. (abril de 2000). Cultura clonada y mestizaje. *El Correo de la UNESCO*, 9.
- Rubio-Fernández, A. (2021). *Metodología artística de la enseñanza. Un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en las artes visuales a través de la escultura*. Universidad de Granada. Tesis de Doctorado. Disponible en: <http://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/>.
- Ruiz-Mitjana, L. (2022). *Ambientes de aprendizaje: definición, tipos y características*. Página Web La Mente es Maravillosa. Disponible en: <https://lamenteesmaravillosa.com/ambientes-aprendizaje/>.
- Salido-López, P.V. (2021). La Educación Artística ante el reto de enseñar a aprender: un estudio de caso en la formación de docentes. *Arte, Individuo y Sociedad*, 33(4).
- Sánchez-Guevara, G. (2005). *La configuración de las identidades nacionales en dos historias oficiales: un análisis semiótico-discursivo transdisciplinario*. Tesis de Doctorado. México: Inédito.
- Sandoval-Guette, W.W. (2021). *La enseñanza del idioma inglés en el nivel de primaria de la institución educativa “Las Mercedes” de Villavicencia*. Colombia. Tesis de Maestría. Aguascalientes: Editorial de la Universidad Cuauhtemoc.
- Sotelo-Ríos, G. (2017). Metodologías para la enseñanza del arte: una reflexión inconclusa. *Revista Ciencia Administrativa de la Universidad Veracruzana*. Disponible en: <https://www.uv.mx/uiesca/files/2017/10/02CA201701.pdf>(10).
- Stanislavski, K.S. & et. al. (1982). *Mi vida en el arte*. La Habana: Pueblo y Educación.
- Ubach, A. & et al. (2016). *La competencia artística: creatividad y apreciación crítica*. Red de Informática Educativa. Disponible en: <http://hdl.handle.net/11162/62016>.
- Velandia-Sacristán, D.R. (2021). *La enseñanza del idioma inglés en la educación primaria de la institución educativa “Juan Bautista Caballero Medina” de Villavicencio*. Tesis de Maestría. Santiago de Chile: Universidad “Arturo Prat”.
- Velázquez-Peña, E. (2006). *Estrategia didáctica para estimular el aprendizaje reflexivo en los estudiantes de las carreras de ciencias naturales de los institutos superiores pedagógicos*. Tesis de doctorado. Camagüey: Instituto Superior Pedagógico “José Martí” de Camagüey.
- Vigotski, L.S. (1972). *Psicología del Arte. Tomo I*. Barcelona: Barral Editores.