

Ferran Cabrero, coordinador

# **I Congreso Ecuatoriano de Gestión Cultural**

**Hacia un diálogo de saberes para el buen vivir y  
el ejercicio de los derechos culturales**

**Selección de ponencias**



**FLACSO**  
ECUADOR

---

Congreso Ecuatoriano de Gestión Cultural “Hacia un diálogo de saberes para el buen vivir y el ejercicio de los derechos culturales” (I : 2011 : sep. 22-24 : Quito)

Hacia un diálogo de saberes para el buen vivir y el ejercicio de los derechos culturales / coordinado por Ferran Cabrero. Quito : FLACSO, Sede Ecuador, 2013

544 p. : cuadros, diagramas, fotografías y gráficos

ISBN: 978-9978-67-381-2

GESTIÓN CULTURAL ; ECUADOR ; POLÍTICA CULTURAL ; DESARROLLO CULTURAL ; DIVERSIDAD CULTURAL ; PATRIMONIO CULTURAL ; CULTURA .

353.7 - CDD

---

© De la presente edición:

**FLACSO, Sede Ecuador**

La Pradera E7-174 y Diego de Almagro

Quito-Ecuador

Tel.: (593-2) 323 8888

Fax: (593-2) 323 7960

[www.flacso.org.ec](http://www.flacso.org.ec)

ISBN: 978-9978-67-381-2

Cuidado de la edición: Santiago Rubio - Paulina Torres

Diseño de portada e interiores: FLACSO

Imprenta: V&M Gráficas

Quito, Ecuador, 2013

1ª. edición: febrero de 2013

---

El presente libro es una obra de divulgación y no forma parte de las series académicas de FLACSO-Sede Ecuador.

# Índice

<b>Presentación</b> .....	11
<b>Agradecimientos</b> .....	12
<b>Preámbulo</b> .....	15
<i>Eduardo Puente Hernández</i>	
<b>Introducción</b>	
Gestión cultural para el buen vivir en el Ecuador .....	17
<i>Ferrán Cabrero</i>	
<b>I. Buen vivir y políticas culturales</b>	
Las cambiantes concepciones de las políticas culturales. ....	29
<i>Hernán Ibarra</i>	
Las políticas culturales y el buen vivir. ....	39
<i>Erika Sylva Charvet</i>	
Estrategias para la gestión del desarrollo cultural en el Ecuador .....	57
<i>Adrián de la Torre Pérez</i>	
Sumakawsay es la cultura de la vida .....	67
<i>Atawallpa M. Oviedo Freire</i>	

A la búsqueda del <i>Ki-tu</i> milenario: El “Reyno de los colibríes” . . . . .	75
<i>Diego Velasco Andrade</i>	
Estrategias de diversidad en los Andes . . . . .	89
<i>Dimitri Madrid Muñoz</i>	
Acción cultural exterior: breve análisis del caso ecuatoriano . . . . .	105
<i>Elizabeth Guevara</i>	
Políticas y proyectos institucionales de la UNESCO en el ámbito de la gestión cultural . . . . .	123
<i>Enrico Dongiovanni</i>	
La planificación sociocultural en el Ecuador . . . . .	129
<i>Eduardo Hugo Jaramillo Muñoz</i>	
El patrimonio arqueológico en el Ecuador y sus perspectivas . . . . .	149
<i>Francisco Germánico Sánchez Flores</i>	
Gestión cultural de la Casa en un nuevo escenario . . . . .	159
<i>Gabriel Cisneros Abedrabbo</i>	
La gestión cultural en el marco de los fondos culturales: el caso de las organizaciones juveniles en Quito . . . . .	165
<i>Andrea Madrid Tamayo</i>	
 <b>II. Memorias y patrimonios</b>	
Sobre el Ministerio Coordinador de Patrimonio . . . . .	177
<i>Juan Carlos Cuéllar</i>	
La recuperación de la memoria histórica como medio de desarrollo socio cultural y el papel de la gestión cultural en este proceso . . . . .	185
<i>Gina Maldonado Ruiz</i>	
El Complejo Cultural Real Alto: gestión cultural en adverbio de tiempo, lugar y modo en la costa ecuatoriana . . . . .	193
<i>Silvia G. Alvarez</i>	

Trayectoria del debate patrimonial y aproximaciones a la gestión del Patrimonio Cultural Inmaterial. . . . .	213
<i>Gabriela Eljuri Jaramillo</i>	
El patrimonio musical y poético afro-esmeraldeño . . . . .	223
<i>Lindberg Valencia Zamora</i>	
La cultura montubia, su oralidad y su gestión. . . . .	235
<i>Alexandra Cusme</i>	
El chulla quiteño: la patrimonialización de un imposible . . . . .	249
<i>Marlon Cadena-Carrera</i>	
El patrimonio, una estrategia política hegemónica: el caso de Cuenca. . . . .	257
<i>Mónica Mancero Acosta</i>	
 <b>III. Artes y producción</b>	
El arte como proyecto de resistencia a la dependencia poético-tecnológica . . . . .	267
<i>María Elena Cruz Artieda</i>	
Arte, artesano, artesanía: las manos hábiles de la patria . . . . .	273
<i>Luis Nieto Aguilar</i>	
Reflexiones sobre la producción de las artes escénicas . . . . .	281
<i>Marina Chávez</i>	
Apuntes sobre educación artística . . . . .	287
<i>Julia Mayorga</i>	
Universidad y ciudadanía . . . . .	299
<i>Jorge Hugo Massucco</i>	
Bibliotecas universitarias y desarrollo cultural. . . . .	305
<i>Myriam Quinteros C.</i>	

Nuevos centros culturales para el Distrito Metropolitano de Quito . . . . .	315
<i>Sara Serrano</i>	

#### IV. Diversidades y culturas

Aprendizajes significativos y buenas prácticas de interculturalidad . . . . .	329
<i>Patricio Sandoval Simba</i>	

El ejercicio de los derechos colectivos y culturales: el caso del periodismo indígena . . . . .	343
<i>Gema Tabares</i>	

La chakra andina desde la cosmovivencia del pueblo kichwa kañari-Ecuador . . . . .	355
<i>Luis Antonio Alulema Pichasaca -William Xavier Guamán Encalada</i>	

El <i>tupu</i> como manifestación de la cultura popular de la comunidad de Saraguro y como elemento simbólico . . . . .	361
<i>Claudia P. Cartuche</i>	

La cultura y la buena gestión cultural contribuyen al crecimiento humano sostenible: cuatro experiencias de gestión cultural . . . . .	369
<i>Milvia León</i>	

La Mesa Ciudadana de Cultura en el MDMQ: un espacio de participación colectiva por el derecho al uso del espacio público y el fortalecimiento de la cultura popular . . . . .	381
<i>Amapola Naranjo</i>	

Desde el rock, una mirada hacia la reapropiación del espacio público. La gestión cultural y la participación de colectivos urbanos de espacios para la cultura . . . . .	395
<i>Marcelo Negrete Morales</i>	

Caminos de San Roque: diálogo y cotidianidad para una estrategia política . . . . .	403
<i>Paola de la Vega Velastegui</i>	

## V. Testimonios

Proceso de la comunidad educativa intercultural Tránsito Amaguaña en el Sur de la ciudad de Quito . . . . .	417
<i>Irma Gómez</i>	
Espacios públicos . . . . .	429
<i>Martha Sofía Vargas S.</i>	
Salmagundi presenta...: posibilidades, dificultades y oportunidades en la producción y gestión cultural de la zona centro del Ecuador . . . . .	437
<i>Rodrigo “Jovani” Jurado</i>	
El escenario social de las artes y el Colectivo “Cosas Finas” . . . . .	445
<i>Oscar Naranjo Huera (Oskan)</i>	
Vamos a la Toma de la Plaza . . . . .	449
<i>Irina Verdesoto</i>	
Una ‘trinchera’ para la gestión y producción de artes escénicas . . . . .	459
<i>Nixon García Sabando</i>	
Reflexiones sobre nuestra experiencia en la gestión y producción de artes escénicas . . . . .	465
<i>Rocío Reyes Macías</i>	
Resistir no es suficiente: una mirada desde la vida de un grupo de teatro laboratorio . . . . .	471
<i>Patricio Vallejo Aristizábal</i>	
Gestor cultural: revisión de caminos . . . . .	479
<i>Rubén Guarderas Jijón</i>	

### **Conferencia magistral**

Hacia una agenda local de las industrias culturales y la creatividad . . . . .	487
<i>Félix Manito y Montserrat Pareja-Eastaway</i>	

### **Epílogo**

Todas las industrias y consumos son culturales. Crítica de las ideas de <i>industrias culturales y consumo cultural</i> para abrir nuevas posibilidades de investigación e intervención. . . . .	527
<i>Daniel Mato</i>	

### **Coda**

El primer observatorio ciudadano de cultura del Ecuador. . . . .	531
<i>Fabián Saltos Coloma</i>	



# Apuntes sobre educación artística

Julia Mayorga\*

Esta propuesta pretende identificar las principales características de los campos de conocimiento involucrados en la Educación artística, como reflexión para la inclusión de las artes en el sistema educativo en nuestro país.

Como objetivos se plantea ofrecer información en relación con la conceptualización de la Educación artística, brindar insumos conceptuales que permitan la identificación de las características principales del campo arte-educación, valorar las competencias, habilidades y actitudes que el arte desarrolla en la educación y vincular el aprendizaje del arte con las competencias transversales que sustentan el sentido de la educación en la construcción de ciudadanía, cultura de paz, creatividad y manejo de situaciones.

Del latín *educare* (dirigir, encaminar, doctrinar), la educación se refiere a acciones organizadas, encaminadas al desarrollo de las facultades intelectuales, éticas y emocionales de las personas, por medio de un cuerpo organizado de conocimientos que es el currículo a partir del cual se desarrollan actividades que promueven el aprendizaje por medio de la experiencia.

Muchas son las aproximaciones teóricas que existen en relación con la definición de arte. Es posible tener referencia de conceptos emitidos por Platón y Aristóteles. El estudio del arte está vinculado con el estudio de la belleza y los efectos que la contemplación o la escucha de ciertas producciones musicales, visuales, teatrales, dancísticas causan en las per-

---

\* Teatrística, diplomada en gestión cultural por la Facultad Latinoamericana de Ciencias Sociales, FLACSO-Sede Ecuador.

sonas, fenómeno estudiado principalmente por la filosofía. De acuerdo a Tatarkiewicz (1997: 67), el arte puede definirse como “[...] una actividad humana consciente, capaz de reproducir cosas, construir formas o expresar una experiencia, si el producto de esa reproducción, construcción o expresión puede emocionar, deleitar o producir un choque”. Por su parte, el historiador del arte Ernest Gombrich afirma que no existe el arte con *A* mayúscula, solo existen artistas, afirmación que determina que el arte no es de dominio exclusivo de una clase o grupo social, sino que, como producto cultural, nos pertenece a todos, además de afirmar que no hay un solo tipo de arte sino una gran cantidad de manifestaciones artísticas que están vinculadas directamente con la actividad humana y su forma de pensar, sentir, hacer y expresar del individuo o grupo en particular.

Sabiendo estas premisas, como gestores culturales y educadores nos surgen varias preguntas con respecto a la Educación artística en nuestro medio. ¿En qué radica la importancia de incorporar la enseñanza del arte o de las artes en la escuela? ¿Cuáles son las razones por las que aun conociendo las competencias, habilidades y tipo de pensamiento que solo las artes desarrollan, no se generan las acciones y estrategias que posicionen y fortalezcan la asignatura en la educación general? ¿Es falta de sensibilidad de las autoridades o falta de claridad en los argumentos y en las formas de transmitir la importancia de comunicar nuestra tarea?

Entendemos Educación artística como un espacio de relaciones para construir el conocimiento en relación al ‘otro’ (alteridad), y donde la singularidad de cada aportación basada en los procesos de vida enriquece a los demás como valiosa ‘materia prima’. Se posibilita así entrar en una nueva narrativa que dialogue con las situaciones cambiantes que afectan a los alumnos como son las relaciones sociales, las representaciones culturales y los conocimientos. Este modelo está basado en procesos dialógicos que son la construcción colectiva del relato como conjunto de voces y manos que contemplan las micronarrativas que se van construyendo en el día a día, y que adquieren visibilidad a través de las manifestaciones artísticas.

En este cambio e interferencia humana, surge la dimensión performativa de la Educación artística basada en el ‘yo en relación’ a través de metodologías que se encaminan a formar personas y no a futuros artistas. Construir y reconocer historias de vida constituye un acto de transferencia

del conocimiento derivado de la experiencia estética que reconstruye y devela los procesos y trasciende en la creación de un legado de valores a través del arte como propuesta de crecimiento comunitario y construcción de los 'otros' en el 'nosotros'.

Un primer asunto importante para comprender los procesos, beneficios y los principales retos de la Educación artística, es la revisión de los aspectos que conforman el binomio arte-educación, del que se desprende la concepción generalizada de Educación artística como espacio en el que se enseña y aprende arte en el contexto de las actividades escolares. Estos aspectos permiten identificar las variadas formas y posibilidades de vinculación entre el arte y la educación, así como problematizar el concepto mismo.

Desde mediados del siglo XX y hasta nuestros días, el asunto que ha dominado la discusión acerca de la Educación artística ha sido la función que ésta tiene en los procesos educativos, sin embargo, la discusión del impacto de las artes en las personas viene desde la antigua Grecia. Las distintas posiciones que sobre el tema tienen educadores, filósofos, psicólogos, antropólogos o artistas, son el origen de las tendencias que históricamente han marcado el desarrollo de la enseñanza de las artes en educación, en la que se pueden ubicar momentos de avance, estancamiento y valoración.

Las variaciones que en el tiempo han tenido los enfoques y tendencias de la llamada Educación artística son el resultado directo de los cambios en los conceptos que se tiene de la educación y la sociedad, de tal modo que existe una relación directa entre los paradigmas más influyentes de la psicología educativa con las propuestas teóricas y metodológicas instrumentadas por los educadores de arte, quienes han tenido que ingresar a las implicaciones de cada paradigma.

El trayecto histórico de las diversas teorías del aprendizaje no es lineal ni homogéneo y se encuentra en permanente cambio, así mismo las tendencias en la enseñanza de las artes se han ampliado y problematizado reinventándose constantemente. Las artes en el currículo escolar plantean interrogantes como punto de partida para la reflexión en relación con las características y retos que enfrenta el campo del arte como binomio de la educación.

De acuerdo con Elliot W. Eisner, la concepción de los objetos y contenidos de la enseñanza de las artes en el contexto escolar no son uniformes, en tanto que son el resultado de "mentes visionarias, argumentos persua-

sivos y de fuerzas sociales que crean condiciones que hacen que ciertos objetivos sean más adecuados a los tiempos. Se puede enseñar matemáticas o artes para diversos fines” (Eisner, 2004: 45-46). Además, afirma que la aparición de la Educación artística en diversos programas educativos puede considerarse como un logro en sí mismo, sobre todo si consideramos que en el campo de la educación se ve el arte desde una posición marginal. Aún en nuestra época no es posible afirmar que esta percepción haya sido superada totalmente, pues todavía el arte sigue siendo considerado por algunos como el terreno de la intuición, la emotividad y el talento innato, sin que haya sido aceptada plenamente la compleja red de procesos intelectuales que implica su realización y apreciación.

En este terreno la llamada cognición interactiva ha servido de fundamento para la programación educativa, en tanto que se sostiene que la conexión entre forma, sentimiento y conocimiento es parte indispensable del proceso cognitivo, por lo que la expectación es un estado emocional ligado al conocimiento. Así, el aprendizaje se relaciona con conexiones cognitivas que incluyen las que se relacionan con la emoción.

En su libro “Consideraciones sobre la Educación artística” (1993) Rudolf Arnheim sitúa a la creación y a la percepción artística en el centro del proceso educativo. Entre las ideas más relevantes por su repercusión en la teoría educativa y en la práctica en el aula se destaca el hecho de que la interpretación y el significado son un aspecto indivisible de la visión y que el proceso educativo puede frustrar o potenciar estas habilidades humanas, sin dejar de lado el hecho de que, en la raíz del conocimiento, hay un mundo sensible que se experimenta. Aquí la percepción se concibe como un hecho cognitivo, en donde el papel de los sentidos tiene un rol crucial, por lo que propiciar el uso inteligente de los mismos debe ser un compromiso educativo.

Según este autor, la percepción colabora en el desarrollo de procesos como discriminación, análisis, argumentación y pensamiento crítico. La percepción es construcción, inteligencia y proceso dinámico por lo que el acto de ver es una función de la inteligencia, de ahí que la percepción y creación del arte sean consideradas como agentes primarios en el desarrollo de la mente. Estos procesos son particularmente relevantes en el contexto escolar. La percepción se concibe no solamente como un mecanismo sensorial sino también como un proceso influido por la cultura, a través del

cual se construyen concepciones, creencias, valores y conductas que son indispensables en la conformación de estructuras de pensamiento. Entre otros aspectos, lo que se busca con la inclusión de las artes en la escuela es ampliar la capacidad de percibir las cosas, de identificar sus significados culturales, personales y sociales, de reflexionar en torno a éstos, de comparar y sacar conclusiones. En resumen, la percepción como habilidad a desarrollar a partir de las artes, tiene relevancia para la escuela porque constituye una manera de explorar y conocer el mundo, porque detona procesos mentales como la clasificación y el análisis y, a la vez, favorece el desarrollo del pensamiento crítico.

Eisner (2004) expone la suma de varias décadas de estudio acerca del tipo de pensamiento que la práctica artística hace posible y de las implicaciones que esto tiene en la educación desde una doble perspectiva, pedagógica y filosófica. En su opinión, el pensamiento artístico tiene una naturaleza singular: es dinámico, relacional, constructivo y poético, constituye una manera peculiar de concebir la realidad que va más allá de los significados unívocos y se abre a la interpretación simbólica. Destaca, también, varias formas de pensamiento que el arte suscita. Éstas son: la atención a las relaciones entre el contenido y la forma de una obra artística, a fin de que exista una correspondencia entre lo que se dice y la manera en que es dicho, la flexibilidad en los propósitos que caracterizan al proceso de elaboración de una obra; el uso de los materiales y los medios artísticos como vehículos de percepción y representación, la elaboración de las formas expresivas, el ejercicio de la imaginación, la capacidad de ver el mundo desde una perspectiva estética, la posibilidad de traducir las cualidades de la experiencia estética en lenguaje hablado o escrito.

El modelo de Eisner se estructura en cuatro ámbitos: práctica artística, estética, crítica e historia, y tiene como propósito el desarrollo de la imaginación, el logro de una ejecución artística de calidad a partir de la adquisición de habilidades técnicas, el aprender a observar las cualidades de las obras artísticas y a hablar con sapiencia acerca de ellas, la comprensión del contexto cultural e histórico del arte y la formulación de juicios acerca de su naturaleza y su argumentación.

Gardner, reconocido por ser el autor de la “Teoría sobre las inteligencias múltiples” (1994), afirma que el reto de la Educación artística consiste

en relacionar, de forma eficaz, los valores de la cultura, los medios para la enseñanza y la evaluación de las artes, con los perfiles individuales y de desarrollo de los estudiantes a educar. Advierte que las habilidades artísticas son, ante todo, actividades de la mente que involucran el uso y transformación de diversas clases de símbolos y, asimismo, que es preciso contar con profesores formados en arte, tanto en aspectos disciplinares como en técnico-pedagógicos, para que sean ellos quienes diseñen y evalúen las experiencias y trayecto del aprendizaje de los alumnos.

Como hemos visto, se ha venido desarrollando un pensamiento que asigna a la Educación artística un valor cognitivo. Si bien su trayectoria se ha mantenido constante desde entonces, se pueden identificar enfoques particulares que apuntan hacia aspectos diversos, como la percepción, los mecanismos del pensamiento que involucran trabajo con el arte, así como la lectura de los sistemas simbólicos característicos de las artes.

Herbert Read crea la tendencia expresiva de la Educación artística y considera que el arte es un proceso que libera el espíritu y ofrece una salida constructiva y positiva para la expresión de las ideas y sentimientos y sostiene que el arte es el producto de la espontaneidad, la creatividad y el talento individual. Su punto de partida es la sensibilidad estética que incluye todos los modos de expresión individual, literaria, poética, visual, plástica, musical, cinética y constructiva, con la finalidad de desarrollar una personalidad integrada que permita al individuo moverse con libertad, independencia y solidaridad.

Hacia los últimos años, algunos teóricos e intelectuales cuestionaron el concepto de modernidad y esta crítica influye en el campo de la Educación artística, llevando a una revisión de modelos previos. Es importante señalar que en la actualidad las artes son protagonistas de un buen número de debates y discursos contemporáneos en nuestro país. Este discurso se halla fragmentado desde las diferencias étnicas a las de género o clase, y recurre a diferentes sistemas simbólicos y acarrea todo tipo de valores, muchos de ellos contradictorios entre sí. La enseñanza del arte es contribuir a la comprensión del panorama social y cultural en el que viven todos los individuos.

La Educación artística actual ha ido cambiando paulatinamente en nuestro país, se ha complejizado en cuanto a las numerosas variables y

condicionamientos que determinan su adecuación, eficacia y significado social y educativo, integrándose, en mayor medida, en los currículos escolares. La reflexión se orienta hacia la respuesta de la educación, a través de las artes, a los retos y problemas del mundo actual.

La enseñanza de la Educación artística solo se entiende desde un enfoque globalizador e integrador. Esto exige que los distintos aspectos de esta disciplina tengan un tratamiento interrelacionado con otras áreas de conocimiento en la medida en que globalmente contribuyen a desarrollar las mismas capacidades de comunicación y expresión. Para que el aprendizaje artístico sea significativo, las metodologías de la experiencia artística tienen que partir del contexto humano fundamentalmente para relacionar los conocimientos previos con los nuevos retos y conocimientos en el aula y, por extensión, en la propia vida de los alumnos. Es preciso favorecer el desarrollo de posibilidades para enfrentar su propia realidad, para abordar nuevos planteamientos para que el intercambio, el reconocimiento de valores y de calidad de las relaciones formen parte esencial de los procesos de aprendizaje a través del arte.

Una Educación artística, como transmisión de valores, precisa de las diferentes voces que concurren en este cruce de semblanzas que es la escuela como institución generadora de cultura. El aprendizaje cooperativo como metodología inclusiva favorecerá siempre el respeto por las ideas y las aportaciones de los otros, la ayuda mutua, el consenso para la toma de decisiones, la integración en el grupo y la inclusión que entiende que cada persona posee un bagaje suficiente para enriquecer a los demás en el proyecto que se comparte. Como plantea el documento elaborado por la UNESCO para la promoción de la Educación artística (2005):

Hoy, quizá más que nunca, existen espacios que promueven reflexiones en torno a la necesidad de formar en niños y jóvenes valores estéticos, morales y éticos que concuerdan con la vida contemporánea y con la creación del porvenir. Las artes han ido ganando partido en la ofensiva emprendida de lograr reconocimiento como fortaleza de la misión educativa, en tanto promotores de un saber que integra en el conocimiento la armonía del ser y la expresión sensible de la espiritualidad [...]. Constando el hecho de que las capacidades humanas para la creación son susceptibles de desarrollarse,

se hace imperativo de la educación rectificar la visión fragmentaria que ha colocado a las artes en la periferia de los procesos cognitivos y abrir los moldes educativos hacia diseños curriculares integrados que ofrezcan al individuo amplias posibilidades de descubrir procedimientos, recursos y métodos de acción que lo capaciten para explorar, innovar y adaptarse al medio social modificado.

La práctica de diferentes manifestaciones artísticas resulta fundamental para posibilitar un análisis crítico de las realidades socioculturales donde se inserta un centro educativo. Se trata de interpretarlas como manifestaciones de un mundo complejo y portadoras de planteamientos estéticos y éticos para crear competencia en los alumnos a la hora de elegir y tomar decisiones en sus procesos de vida. Formar competencias interpretativas supone favorecer la producción de sentido para crear nuevos y ricos significados que incentiven el aprendizaje como lugar para el placer de conocer, la emoción, la celebración. Es propio de las artes utilizar esta actitud interpretativa como inherente a los procesos artísticos y el uso de la metáfora como ampliación de las posibilidades comunicativas, reconociendo que la educación es una transformación simbólica de la realidad que nos permite proyectar el devenir. Si bien la función de la Educación artística en el sistema educativo no es procurar exclusivamente la formación de artistas, la posibilidad de la expresión y la voluntad comunicativa cobran especial interés en cuanto se orienten a esta producción de sentido compartido y a la comprensión de los comportamientos y manifestaciones del ser humano.

Algunos esfuerzos por jerarquizar la enseñanza de las artes han tropezado con interpretaciones que marcaron una ruptura con los procesos cognitivos al limitar los objetivos de la Educación artística al desarrollo de destrezas o a las respuestas emocionales y afectivas. Éstas ciertamente se vinculan con las experiencias estéticas, pero resultan difíciles de sostener como los saberes privilegiados de su enseñanza en la escuela e insustanciales para definir el área y afrontar el compromiso que tiene la Educación artística en la formación integral de los alumnos. Así, sus fines no se limitan a la transmisión de determinadas técnicas o al desarrollo de la creatividad, sino que compromete y estimula una serie de competencias que no son completamente abordadas por otros saberes disciplinares. Está



claro que una tradicional concepción del conocimiento científico o racionalidad teórica, no alcanza actualmente para conocer o analizar la totalidad de la realidad. Las potencialidades de los lenguajes artísticos, el uso de la metáfora, la apropiación de significados y valores culturales son consideradas como saberes fundamentales a la hora de interpretar la complejidad del mundo en el que vivimos. Por lo tanto, se enuncia que las artes son un área de conocimiento, pues produce sentido en un orden estético y es comunicable en un contexto cultural determinado. Esta elaboración de sentido se constituye por diversos lenguajes simbólicos: modos elaborados de comunicación humana verbal y no verbal que configuran procesos de enseñanza-aprendizaje.

Los fundamentos de la Educación artística son filosóficos, psicológicos, científicos, pedagógicos y sociales.

El *fundamento filosófico* está en que el arte es una forma de conciencia social en el que se expresan las ideas y sentimientos de acuerdo a la realidad en la que nos desenvolvemos. Permite al estudiante una identificación con todos los elementos que constituyen su cultura, desarrollando así la sensibilidad necesaria para cultivar y crear sus propios valores y la apertura para entender y aceptar o rechazar a otros.

El *fundamento psicológico* está en que el ser humano, desde que nace, está sujeto a una interacción con los otros y los acontecimientos, que le hacen reaccionar psicológica y emotivamente, ya sea en forma positiva o negativa. En este sentido, la experiencia artística permite la autoexpresión del yo, favoreciendo el desarrollo de cualidades, sensibilidad, actitudes y competencias para una formación plena.

El *fundamento científico* tiene que ver con la maduración de conexiones que fecundan la inteligencia y que dependen de un desarrollo basado en ricas y variadas experiencias y de la metodología que utilizan las actividades artísticas, proporcionando la base para el desarrollo intelectual a través del despliegue de la capacidad creadora.

El *fundamento pedagógico* implica una acción liberadora que permite explorar y viabilizar el desarrollo de cada alumno partiendo de sus propias experiencias y posibilidades, sin ignorar la existencia del medio social al que pertenecen y que tanto influye en su formación. Por lo tanto, la educación no debe ser ajena a las necesidades de ese contexto. Una labor

pedagógica así concebida, posibilita crecer integralmente, consciente de su realidad y de sus posibilidades en este planteamiento creador, crítico, cooperativo y ajustado.

El *fundamento sociológico* radica en que la experiencia artística favorece e incentiva a través de su labor el acercamiento, la comunicación, el diálogo y la aceptación que favorecen al desarrollo de la persona socialmente integrada y feliz.

Es evidente que la Educación artística en el sistema educativo en nuestro país se encuentra relegada, al tener prioridad otras materias que vienen establecidas en el programa y que la reducen a los tiempos libres si no son relacionadas o abordadas con la Educación física, Lenguaje o Lenguas extranjeras. Es indispensable que se incorpore la Educación artística con el mismo valor curricular de las demás materias y que se integre al programa educativo como formadores a los propios creadores de arte y artistas populares, fortaleciéndose la identidad regional. Los y las estudiantes deben alejarse de su rol de espectadores de museos y potenciar un mejor espacio de vida a través del arte. Por último, se debe dar a conocer en las escuelas el patrimonio cultural del país y vincular las diversas actividades con las manifestaciones creativas de la región.

## Bibliografía

- Arnheim, Rudolf (1993). *Consideraciones sobre Educación artística*. Barcelona: Paidós.
- Berger, John (2000). *Modos de ver*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Eisner, Elliot (2004). *El arte y la creación de la mente. El papel de las Artes Visuales en la transformación de la conciencia*. Barcelona: Paidós.
- Gardner, Howard (1994). *Estructuras de la mente. La Teoría de las inteligencias múltiples*. México: FC.
- Gombrich, Ernst (1989). *Historia del arte*. Madrid: Alianza Editorial.
- Herbert, Read (2000). *Educación por el arte*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.
- Tatarkiewicz, W. (1997). *Historia de las seis ideas. Artes, belleza, forma, creatividad, mimesis, experiencia estética*. Madrid: Tecnos.

### Fuentes del internet

Delors, Jaques (Coord.) (2008). *La educación encierra un tesoro. Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre Educación para el siglo XXI*. [Versión electrónica en <http://www.unesco.org/education/pdf/DELORS>].

Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Disponible en <http://www.oei.es>

UNESCO (2005). “Lea INTERNACIONAL (Vínculos Educación y Arte)”. Disponible en <http://portal.unesco.org/culture/en/ev.php-URL>