

**LA EDUCACIÓN ARTÍSTICA COMO MEDIO DINAMIZADOR DE
CALIDAD DE VIDA**

**Autores:
Angélica María Plata Parada
Karla Oliva Ibáñez Perdomo**

**Trabajo de grado presentado como requisito para optar el título de magíster en
desarrollo educativo y social**

**Asesor:
Diógenes Carvajal Llamas**

**Universidad Pedagógica Nacional
Facultad de Educación
Maestría en Desarrollo Educativo y Social
Bogotá, D.C
19-09-2019**

 UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL <small>Revolución del conocimiento</small>	FORMATO	
	RESUMEN ANALÍTICO EN EDUCACIÓN - RAE	
Código: FOR020GIB	Versión: 01	
Fecha de Aprobación: 10-10-2012	Página 1 de 6	

1. Información General	
Tipo de documento	Tesis de grado de maestría de investigación
Acceso al documento	Universidad Pedagógica Nacional. Biblioteca Central
Título del documento	La educación artística como medio dinamizador de calidad de vida
Autor(es)	Ibañez Perdonó, Karla Oliva; Plata Parada Angélica María
Director	Carvajal, Diógenes Llamas
Publicación	Bogotá, Universidad Pedagógica Nacional, 2019. 114 Páginas
Unidad Patrocinante	Fundación Centro Internacional de Educación y Desarrollo Humano – CINDE. Universidad Pedagógica Nacional – UPN.
Palabras Claves	Calidad de vida; Aprendizaje significativo; Educación artística

2. Descripción
<p>El presente trabajo de grado tiene como objetivo general comprender los cambios que perciben los niños, niñas y jóvenes sobre su calidad de vida desde que participan en los talleres de educación artística del programa Crea del Instituto Distrital de las artes - Idartes. Partiendo desde intereses específicos los cuales son abordados para identificar las percepciones de los participantes en su calidad de vida, explicar la incidencia del aprendizaje significativo en el proceso de educación artística y comprender el horizonte pedagógico del programa Crea y así poder articularlo dentro de los procesos educativos y artísticos que intervienen directamente a la población beneficiaria del programa.</p>

3. Fuentes
<p>Araño, J. (1993). <i>La nueva educación artística significativa: definiendo la educación artística en un período de cambio</i>. España, Madrid: Editorial Complutense. Recuperado de: https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=157977</p> <p>Ausubel, D., Novak, D. & Hanesian H. (2005) <i>Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo</i>. México: Editorial Trillas.</p> <p>Barco, J. (2013). <i>Apuestas por la formación integral desde los modelos de enseñanza en educación artística</i>. Bogotá, Colombia. Recuperado de: https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/3974</p> <p>Chandio, J. H., Hussain, I., Ather Khan, H. M., y Gulrez, N. (2013). <i>Arts Education as a Strategy for Eradicating Violent Behavior among University Students: A Novel Proposition</i>. <i>Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences</i>, 7(3), 435–443.</p> <p>Dewey, J. (2003) “<i>La Ciencia de la Educación</i>”. Buenos Aires: Losada S. A.</p> <p>Díaz, L. Torruco, U. Martínez, M. Valera, M. (2013). <i>La entrevista, recurso flexible y dinámico</i>. Mexico, Mexico D.F. Revista ELSEVIR. Pp. 162-167. Recuperado de:</p>

- <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Díez del Corral, P.** (2006) *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano*. España. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/7251/>
- Diez, T., Escudero, H., Carballeda, A., Marberena, M., Hallak, Z., Rocha, E., Massera, C., Vázquez, A., Barceló, M., Coñuecar, V., Gómez, P., Gómez, D., Feü, C., Martínez, N., Romero, N.** (2012). *Cartografía social: Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*. Argentina. Universidad de La Patagonia. Recuperado de: <http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/30>
- Estévez, M. A. y Rojas A. L.** (2017). *La educación artística en la educación inicial. Un requerimiento de la formación del profesional*. Universidad y Sociedad, 9(4), 114-119. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400015
- García, A.** (2005). *Enseñanza y aprendizaje en la educación artística*. Colombia, Pamplona. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87400207>
- García, N., Moreno, A., & Raigosa, C.** (2017). *La educación artística como eje transformador de inclusión social en adolescentes colombianos en estado de vulnerabilidad*. Colombia. Recuperado de: <http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/520/CLGC148.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Giraldez, A. Pimentel, L. Muiños, S. Águila, D. Nuñez, M. Raquiman, R. Gouthier, J. Giraldez, A. Malbran S. Miranda, F. Vicci, G. Riberiro, M. Garcia, E. Vidigal, L. Ambros, A. Breu, R. Romero, M.** (S.f). *Educación artística, cultura ciudadana: de la teoría a la práctica. Organización de los estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. España, Madrid.
- Gómez, I.** (2015). *El enfoque de las capacidades y la justicia intergeneracional*. Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de: http://e-spacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Filosofia-Igomez/GOMEZ_FRANCO_Irene_Tesis.pdf
- González, J.** (2001). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes*. España, Sevilla, Cuestiones pedagógicas, 15, 227-246. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=625605>
- Granados, I., y Callejón, M.** (2010). *¿Puede la terapia artística servir a la educación?* España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3603572>
- Hernandez R. Fernandez C. y Baptista M.** (2010). *Metodología de la investigación*. Recuperado de: https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigaci%C3%B3n%205ta%20Edici%C3%B3n.pdf
- Ibáñez, E.** (2014). Aportaciones de Amartya Sen al pensamiento sobre derechos humanos. Universidad Pablo de Olavide. Recuperado de: <https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/1538>
- Idartes** (2019). *Trayecto 2: Narrativas pedagógicas*. Bogotá. Recuperado de: <http://www.idartes.gov.co/es/transparencia/informacion-interes/ninos-y-adolescentes>
- Idartes**, (2014). *Proyecto jornada única: Una opción vital*. Bogotá, Colombia.
- Jaeger, W.** (2001) *Paideia: los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de: <https://detemasytemas.files.wordpress.com/2012/05/32726025-werner-jaeger-paideia-los-ideales-de-la-cultura-griega-iii.pdf>
- Jiménez, G.** (2015). *Desarrollo humano y cambio social. Una crítica constructiva del enfoque de la capacidad de Amartya K. Sen desde la sociología*. España. Recuperado de: <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/19065>
- Laverde, S.** (2016). *Impacto de los Programas Extra Escolares en la Excelencia Académica de los Estudiantes de un Colegio de Bogotá*. Colombia, Bogotá. Recuperado de: https://www.academia.edu/28911214/Impacto_de_los_Programas_Extra_Escolares_en_la_Excelencia_Acad%C3%A9mica_de_los_Estudiantes_de_un_Colegio_de_Bogot%C3%A1

- León, A.** (2007). *¿Qué es la educación?* Educere, la revista venezolana de educación. Universidad de los Andes. Escuela de educación. Venezuela, Mérida. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>
- López, F.** (2007). Introducción, en Agra, M., Balda, M., Batlle, M., Berrocal, M., Cabanellas, I., Eslava, C., Hervas, A., Infantes, A., Macaya, A., Masdeu, J., Mendieta, G., De Pablo, E., Palacios, A., Panadés, I. Y Ruiz de Velazco, A (2007). *La educación artística en la escuela*. Venezuela: Editorial Laboratorio educativo, pp. 9 y 17.
- Medina, L.** (2014). *Experiencias artísticas interdisciplinarias - construcción de convivencia pacífica en los niños del barrio mirador*. Colombia, Bogotá. Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/5209>
- Mieles-Barrera, M. D.** (2015). *Calidad de vida de niños y niñas de estratos medios: estudio de caso*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), pp. 295-311. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rles/v13n1/v13n1a18.pdf>
- Miñana, C., Ariza, A., & Arango, C.** (2006). *Formación artística y cultural: ¿arte para la convivencia?* Venezuela. Recuperado de: https://www.academia.edu/23925089/Formaci%C3%B3n_art%C3%ADstica_y_cultural_arte_para_la_convivencia
- Montoya, V.** (2007) *El mapa de lo invisible. Silencios y gramática del poder en la cartografía*. En revista Universitas Humanística. Número 063. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. pp. 155-179. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n63/n63a09.pdf>
- Morasco, K.** (2015). *Art Education for Children and Youth Living in an Emergency Housing Shelter*. Estados Unidos. Recuperado de: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED555255.pdf>
- Mundet, A., Beltrán, A., Moreno, A.** (2015). *Arte como herramienta social y educativa*. España. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43060>
- Nussbaum, M. & Sen, A.** (1993). *La calidad de vida*. México. Fondo de cultura económica.
- Nussbaum, M.** (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las ciencias humanas*. España, Madrid: Katz Editores.
- Nussbaum, M.** (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. España: Paidós.
- Pizarro, P.** (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*. Chile. Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/4762-la-vulnerabilidad-social-sus-desafios-mirada-america-latina>
- Plata, M.** (2010). *Percepciones de la educación artística entre la comunidad educativa de instituciones escolares de primaria en Bogotá*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://revistas.iberoamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/136>
- Rodríguez, J.** (2014). *Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa*. Investigación Educativa, 7(12), 23 - 40. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1358/3/2005_Rodriguez_La-Investigacion-Accion-Educativa-Paradigmas-y-enfoques-en-la-investigacion-educativa.pdf
- Rodríguez, W.** (1999). *El legado de Vygotski y de Piaget a la educación*. Revista Latinoamericana de psicología, Vol 31, num 3, pp 477-489. Universidad Konrad Lorenz. Colombia, Bogotá. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>
- ¿Qué hacer con el relleno Doña Juana?** (2012, 19 agosto). **El Tiempo**. <https://www.elespectador.com/noticias/bogota/que-hacer-con-el-relleno-dona-juana-articulo-708936>

4. Contenidos

Este trabajo de investigación abarca las percepciones de los niños, niñas y jóvenes que participan en los talleres del programa Crea como el principal ingrediente en el proceso investigativo para articularlo directamente con categorías tales como: calidad de vida, educación artística y aprendizaje significativo. Todos los contenidos establecidos en la investigación se configuran

directamente con la pregunta problema, llevando así un hilo conector desde la explicación del planteamiento del problema en donde se evidencia y se pone en claridad puntos tales como la importancia de la educación artística en la calidad de vida de las personas quienes tienen la oportunidad de participar en talleres artísticos.

Seguido de un proceso establecido en el estado del arte en el cual se identifican 15 años de relevancia de investigación, todas asociadas con las categorías establecidas para el marco teórico y que dan luz y respuestas al objetivo general y a los específicos. Tales categorías se establecieron con el propósito de dar claridad a los términos que dan respuesta a la investigación; calidad de vida desde los autores Martha Nussbaum y Amartya Sen, educación artística contemplando la teoría de Juan Carlos Araño y Aprendizaje significativo desde David Ausubel, Joseph Novak y Halen Hanesian. Cerrando el documento investigativo la metodología abarca la explicación directa de una investigación cualitativa, que tiene como método la cartografía social y como instrumentos el mapeo y la entrevista semi-estructurada. Siguiendo con el análisis que da luz y respuesta a la pregunta de investigación en la cual las percepciones de los participantes son la conexión directa a cada una de las categorías planteadas.

5. Metodología

La investigación se llevó a cabo desde un ámbito cualitativo que tiene como propósito interpretar, comprender y describir los significados de una realidad. Así mismo se trabajó con la población que participó directamente en los talleres de aplicación de instrumentos. El método utilizado es la cartografía social, la cual quiere deslumbrar y poner como elemento principal el territorio con el que se puede trabajar en colectivo, en este caso la silueta del cuerpo de los niños, niñas jóvenes fue su propio territorio, para así hacer una intervención directa en la población. Es importante resaltar que tanto el método como el instrumento se unen y forman continuidad en el trabajo con la población, ya que este se convierte en un potenciador de construcción social tanto en el barrio, el colegio o en el Crea. De igual forma el método junto con el instrumento (mapeo) tiene la intención de que ellos mismos puedan hacer una construcción de lo que conocen para generar procesos de intercambio entre pares y determinar diferentes miradas y análisis de lo que se puede percibir con la educación artística.

Como un segundo instrumento, la entrevista semi-estructurada, permite recolectar información directamente, ya que desde allí se pueden encontrar expresiones, reflexiones, comprensiones e información que por sí sola la cartografía no logra obtener; es importante resaltar que realizar entrevistas brinda la oportunidad de tener un diálogo para acceder a información dentro de las investigaciones cualitativas.

Los niños, niñas y jóvenes que hicieron parte de la muestra toman sus clases de básica primaria en el Colegio Villas del Progreso de la localidad número 7, Bosa. Todos participan en el programa Arte en la Escuela del Instituto Distrital de las Artes y asisten al Crea Roma donde viven talleres artísticos semestral y anualmente. En total participaron 71 estudiantes del grado quinto de la jornada de la tarde y de la mañana a quienes se les aplicó como instrumento de investigación el mapeo y la entrevista semi-estructurada.

6. Conclusiones

Comprender los cambios que perciben los niños, niñas y jóvenes en torno a su calidad de vida desde su participación en los talleres de educación artística del programa Crea, es una evidencia de que el arte es un aspecto dinamizador del desarrollo humano, que dentro de los ejercicios educativos se hace necesario como alternativa para percibir y vivir la realidad desde el arte como un abanico de posibilidades que permite afrontar la vida de una manera más consciente y crítica, desde la cual se aporta hacia la construcción de una sociedad más sensible.

La aplicación y análisis de los instrumentos de recolección de información evidenciaron que los niños, niñas y jóvenes sienten que sus vidas han tenido cambios positivos y significativos desde que han estado en contacto con el arte en los talleres que brinda el programa Crea.

Los participantes que asisten al programa Crea manifestaron que sienten que sus vidas son diferentes a lo que era antes de asistir a los talleres. A partir de lo que aprenden y vivencian en estos los niños, niñas y jóvenes pueden compartir más con sus familias y fortalecer sus relaciones, porque para ellos es más fácil expresar emotivamente lo que les agrada y disfrutan.

El aprendizaje significativo es un proceso que incide en la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes que hacen parte del programa Crea, debido a que este alimenta sus capacidades dentro de los talleres de formación artística y, así, apunta a un proceso educativo en torno al desarrollo humano. Adicionalmente, la población beneficiada que asiste cuenta con espacios propicios para el aprendizaje de cada uno los participantes ya que desde allí es posible que cada una de las experiencias se potencie dentro de sus contextos sociales y culturales. Así, por medio de muestras artísticas, audiovisuales, dancísticas, teatrales, literarias, musicales y plásticas, tienen la oportunidad de potenciar cada una de sus capacidades, reflejo de su percepción de calidad de vida. Lo anterior se evidencia de manera latente a lo largo del análisis en relación al programa Crea y su propuesta en torno al aprendizaje significativo.

Finalmente la propuesta pedagógica del programa Crea enmarcada en el horizonte pedagógico sustenta cada uno de los aportes teóricos de la investigación, cuando entiende que la práctica artística contribuye positivamente en la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes por medio de la construcción de conocimiento, participación de experiencias placenteras, espacios de aprendizaje apropiados, construcción de seres críticos y sociales, desarrollo de la creatividad y relaciones con los otros.

Elaborado por:	Karla Oliva Ibañez Perdomo; Angélica María Plata Parada
Revisado por:	Diógenes Carvajal Llamas

Fecha de elaboración del Resumen:	19	2019
--	----	------

Agradecimientos

Tenemos mucho que agradecer, y tenemos muchas personas a quienes decirles gracias, por acompañarnos en este bello proceso académico que tanto nos ha fortalecido como profesionales, docentes y personas. En primera medida a nuestros padres quienes nos han guiado siempre por el camino correcto y jamás nos han soltado de la mano, a nuestro tutor Diógenes Carvajal quien siempre dispuso de su tiempo y una sonrisa para acompañarnos en el mundo de la academia, a nuestras parejas que se convirtieron en nuestros segundos tutores y siempre tuvieron un espacio para leernos, animarnos y corregirnos; y finalmente a la Fundación Cinde, a la Universidad Pedagógica Nacional, al Crea Roma y al Instituto Distrital de las Artes –Idartes, por brindarnos la oportunidad de ser parte de su comunidad académica y artística.

Dedicatoria

A las personas que desde su compromiso con la niñez y la juventud le apuestan a la transformación de la educación y la sociedad, para que la vida sea digna y para que transformemos este caótico mundo; también a los niños, niñas y jóvenes que merecen una mejor y esperanzadora vida en la cual puedan desarrollar todas sus capacidades y así se conviertan en una generación más sensible, crítica y propositiva.

TABLA DE CONTENIDO

LISTA DE ACRÓNIMOS.....	7
LISTA DE ANEXOS	8
INTRODUCCIÓN.....	9
CAPÍTULO I.....	12
1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	12
1.1.2 Descripción del problema.....	12
1.1.3 Formulación de la pregunta problema.....	15
1. 2 ESTADO DEL ARTE.....	16
1.2.1. Entorno educativo y social.....	18
2.1.2. Vulnerabilidad.....	22
1.2.3. Convivencia.....	26
1.2.4. Formación integral y desarrollo humano.	30
1.2.5. Calidad de vida.....	34
1.2.6. Consideraciones finales del estado del arte.....	35
1.3 JUSTIFICACIÓN	37
CAPÍTULO II.....	40
2.1 OBJETIVOS	40
2.1.1 Objetivo general.....	40

2.1.2 Objetivos específicos.....	40
CAPÍTULO III	41
3.1 MARCO TEÓRICO.....	41
3.1.1. Calidad de vida, un concepto que tiene en cuenta la esencia de lo humano.	42
3.1.2. Educación artística: pilar fundamental en la educación integral.....	50
3.1.3. Aprendizaje significativo: una educación centrada en el estudiante.....	57
3.1.4. Relación de los conceptos teóricos: calidad de vida, educación artística y aprendizaje significativo.	65
CAPÍTULO IV	66
4.1 METODOLOGÍA.....	66
4.1.1 Método: cartografía social.....	69
4.1.2 Población y muestra/ participantes.....	71
4.1.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información.....	75
4.1.4. Fases.....	77
4.1.5. Proceso analítico.	78
4.1.6. Criterios éticos.....	80
CAPÍTULO V.....	82
5.1. ANÁLISIS	82
5.1.1. Educación artística en relación con la calidad de vida.....	82
5.1.2. Crea y Calidad de vida.	93

5.1.3. Crea: Educación artística y aprendizaje significativo.	95
CAPÍTULO VI	103
6.1 CONCLUSIONES	103
6.1.1. Incidencia del aprendizaje significativo en la calidad de vida.	105
6.1.2. Horizonte pedagógico del Crea.	107
6.1.3. Consideraciones.	108
CAPÍTULO VII	109
7.1 BIBLIOGRAFÍA	109
CAPÍTULO VIII.....	115
8.1. ANEXOS	115

LISTA DE ACRÓNIMOS

IDARTES- Instituto Distrital de las Artes

SED- Secretaria de educación

SIF- Sistema integrado de información

SIMAT- Sistema de matrículas estudiantil

IDIPRON- Instituto Distrital para la Protección de la Niñez y la Juventud

IPLAC- Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño

LISTA DE ANEXOS

Anexo A. Formato de encuesta.....	115
Anexo B. Fotografías de las cartografías.....	116
Anexo C. Taller de aplicación de instrumentos.....	120
Anexo D. Respuestas de las entrevistas y socializaciones.	124
Anexo E. Carta de petición de autorización para aplicar los instrumentos.	166
Anexo F. Carta de autorización para la aplicación de instrumentos.	167

INTRODUCCIÓN

La calidad de vida es uno de los factores que los países se preocupan por mejorar dentro de su población; se habla de los objetivos del desarrollo sostenible como los factores más importantes para incrementar el PIB de los países; estos garantizan la protección mundial y la disminución de la pobreza, y es así como se ha medido la calidad de vida en los últimos años. Es raro pensar que ámbitos ajenos a la economía mundial también se convierten en factores indispensables para que las personas mejoren diferentes aspectos que influyen directamente en su desarrollo social, político, cultural y económico.

Colombia está dividido en estratos socioeconómicos y entre ellos hay diferencias de acceso a educación, entretenimiento, entre otros. No es lo mismo niños, niñas y jóvenes que se han desarrollado en entornos económicos, familiares y educativos de más alta estratificación, que aquellos que no han tenido las mismas oportunidades económicas, familiares y educativas que los lleva la pobreza en todos los sentidos.

Cuando se habla de oportunidades en este trabajo de investigación se hace referencia a la oportunidad de cultura y la expresión en todos sus sentidos, a la que todos los colombianos tienen derecho; por eso es importante resaltar la educación artística como un instrumento importante para generar una percepción en el mejoramiento de la calidad de vida de una población determinada, en este caso los niños, niñas y jóvenes que hacen parte del programa Crea de Arte en la Escuela del Instituto Distrital de las Artes (Idartes). Este programa tiene como objetivo brindar una formación integral y transformadora mediante las artes para posibilitar estrategias de creación y expresión individual y colectiva (Idartes, 2014).

Es importante aclarar que casi todas las instituciones educativas del país imparten dentro de sus asignaturas la educación artística como un proceso facilitador de capacidades en los niños, niñas y jóvenes. Idartes le apuesta a la educación artística como un proceso renovador en la vida de la población que hace parte de cada uno de los talleres brindados. Todos los estudiantes son de los colegios distritales de Bogotá, de las localidades en donde priman los estratos 1 y 2; esto quiere decir que provienen de familias con limitaciones sociales y económicas.

Bosa es una de las localidades más grandes de la ciudad de Bogotá y al mismo tiempo es un territorio en donde la mayoría de su población es estrato 2 seguida del estrato 1 y una mínima parte pertenece al estrato 3; en lugares como estos es donde la calidad de vida de las personas disminuye en comparación con otras localidades. Los niños, niñas y jóvenes no tienen las mismas oportunidades educativas, culturales y familiares; por tal razón, diferentes entidades gubernamentales generan proyectos que tienen como propósito generar espacios diferentes tales como los deportivos y artísticos dentro de sus entornos. Esto es a lo que el programa Crea, con su línea de orientación Arte en la Escuela de Idartes, le apostó desde el año 2010; los procesos de educación artística en los estudiantes de los colegios del distrito de la ciudad de Bogotá son orientados en los Crea con diferentes líneas de atención: música, danza, artes plásticas, audiovisuales, creación literaria, arte dramático y artes electrónicas, son las disciplinas que la población beneficiada tiene la oportunidad de aprender.

En este sentido, a pesar de que la población económicamente no genera una calidad de vida alta, la educación artística puede brindar una percepción positiva de su calidad de vida; el arte es uno de los mayores motivantes para realizar diferentes expresiones artísticas y

tener experiencias que brindan oportunidades las cuales, en ocasiones, son más importantes que el dinero o los bienes materiales. Los artistas formadores que hacen parte del programa tienen como propósito fortalecer y transformar situaciones que están dentro del ámbito de lo social y corporal en los niños, niñas y jóvenes que hacen parte del programa Crea.

Nosotras como investigadoras sociales queremos contribuir y conocer de primera mano lo que la educación artística, no como un proceso profesional sino como experiencia vital, puede generar en la calidad de vida de los estudiantes beneficiados con este programa. Para nosotras es de importancia investigar este tema ya que siempre hemos trabajado de primera mano con niños, niñas y jóvenes y nos hemos dado cuenta de que diferentes situaciones, como el estar inmersos en el arte, son un aliciente en muchos momentos para ellos y ellas, ya que descubren que la felicidad no solo la brinda el dinero.

Este tipo de programas que maneja Idartes son muy poco conocidos, y también es muy poco lo que se sabe acerca del interés que se tiene al brindar educación artística en la ciudad; no se conoce, desde una perspectiva cualitativa, la percepción que tiene la población sobre su impacto ni tampoco, a gran escala, los productos artísticos, los cuales no son expuestos ni mostrados. Es por esto que se debe apostar por el arte en la ciudad, en los colegios, en las instituciones públicas y privadas, ya que ~~per~~ con este tipo de experiencias se puede contribuir positivamente a la educación, a la cultura, a la política y al desarrollo sostenible de una ciudad y, sobre todo, al desarrollo humano de los ciudadanos.

CAPÍTULO I

1.1 PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1.2 Descripción del problema.

La educación es considerada desde la antigüedad como un aspecto fundamental en la vida del ser humano; es allí donde se forma a las personas que van a ejercer un lugar y una función determinante en la sociedad; donde se trabaja para que esta sea más justa, equilibrada, solidaria y pacífica, en la que haya un espacio propicio en el que cada persona pueda ejercer sus capacidades a plenitud; es decir, aquellas que permiten tener una calidad de vida digna que tenga en cuenta la educación, la salud, la recreación, la afiliación y la participación activa en la sociedad.

La educación se encarga de mostrar, enseñar y construir diversos conocimientos con el objetivo de que estos puedan ser aplicados o contextualizados en la cotidianidad; estos conocimientos van desde los más académicos y abstractos hasta los que son más humanizados y prácticos, como lo son la enseñanza de la moral, los valores, la cultura, la literatura, la historia y las artes. Estos últimos suelen ser los que tienen menos intensidad horaria y los que son usados solo para amenizar las presentaciones culturales de los centros educativos; si bien es cierto que algunos docentes e instituciones tienen el interés de hacer que sus estudiantes se apropien de los conocimientos y las habilidades que permiten desarrollar y fortalecer a partir de las clases de educación artística, es poco lo que se logra alcanzar con sus iniciativas. Este interés es insipiente frente a la importancia que tiene esta clase en el desarrollo cognitivo, emocional y creativo de los niños, niñas y jóvenes.

Por lo anterior es imperativo que se incrementen diferentes iniciativas que fomenten el contacto, el gusto, el goce y el conocimiento por el arte, no solo con la intención de formar futuros artistas, sino también con la de brindar la posibilidad de despertar la inquietud y la curiosidad de poder ver el mundo desde una perspectiva más comprensiva, amable y generosa; así también ofrecer un espacio para que los niños, niñas y jóvenes puedan expresar sus sensaciones, emociones y sentimientos de una forma diferente que les permita vivir experiencias que les genere movilizaciones y transformaciones que fortalezcan su papel en la sociedad. De esta forma “El arte es el lugar donde los humanos conjuramos nuestros males donde expresamos los sentimientos y transmitimos comprensión. La educación por el Arte es la que integra la formación moral, intelectual y social primando el desarrollo sensible y emocional.” (Díez del Corral, 2005, p. 429).

El arte es tan inherente a la vida del ser humano que, desde los seres más primitivos, sin tener consciencia artística, representaban sus costumbres y cosmovisión a través de diferentes manifestaciones artísticas como lo son las pinturas rupestres, las composiciones líricas y las esculturas presentes en diferentes territorios. Esto nos indica que el arte hace parte fundamental en la vida del ser humano y, por ello, debe estar presente desde la infancia hasta el fin de nuestra mortal existencia y es en la educación donde se debe hacer hincapié en despertar la creatividad de los niños, niñas y jóvenes; en este caso, desde las clases de educación artística, pues en esta se le “...enseña al niño no sólo lo que es el arte sino lo que significa para su vida y para la vida del mundo en que vive.” (Díez del Corral, 2005, p. 440).

Idartes es un gestor del arte en Bogotá; es un gestor artístico que centra su interés en la apertura de espacios que fomenten y demuestren las habilidades artísticas de los ciudadanos

en la capital de nuestro país. Tiene como misión “Garantizar el ejercicio de los derechos culturales, mediante la promoción de las artes en el Distrito Capital, contribuyendo al desarrollo de sujetos creativos, sensibles, respetuosos de la diferencia, aportando a la construcción de una ciudad incluyente y solidaria.” (Idartes, 2019). En Esta misión se soporta y sustenta lo expresado anteriormente sobre los *efectos positivos* que se generan cuando las personas entran en contacto con cualquier manifestación artística.

El programa Crea hace parte de Idartes, y está dirigido a estudiantes de colegios públicos de Bogotá y tiene como propósito la transformación del contexto social a través de la educación artística; el programa se vincula a la iniciativa de la jornada única implementada en los colegios del distrito y se propone contribuir en la formación integral de los estudiantes de los grados 1º a 9º. (Idartes, 2019). De esta manera el programa Crea propende para que los niños, niñas y jóvenes de colegio públicos, en este caso el colegio Villas del progreso ubicado en la localidad de Bosa, que en términos generales se caracterizan por tener población en estado de vulnerabilidad y que necesitan de espacios diversos para desarrollar su potencial y sus capacidades, tengan la posibilidad de acceder a una formación holística, en la cual cuenten con espacios en los que cuenten diferentes actividades, conocimientos y experiencias que enriquezcan sus vidas.

El conocimiento o el contacto con el arte posibilitan el desarrollo del pensamiento complejo, las habilidades, destrezas y capacidades necesarias para hacer parte activa de una sociedad en construcción que necesita de pensadores críticos y propositivos. Sin embargo, para que esto suceda es indispensable que la educación artística tenga un impacto positivo en la vida de los niños, niñas y jóvenes en el cual se evidencien los cambios que se han generado en la calidad de vida de esta población, porque recordemos la frase de Alice

Walker (sf) que nos dice “Si el arte no nos hace mejores, entonces ¿para qué sirve?”. Esta cuestión de ser mejores no solo se refiere a que las personas sean más respetuosas o solidarias, sino también a que, por medio de la educación artística, las personas puedan mejorar sus vidas.

Es necesario comprender que la calidad de vida no se mide por la cantidad de recursos que se obtienen o poseen; la calidad de vida tiene en cuenta aspectos que no son tangibles como el dinero; en esta se tiene en cuenta la posibilidad de que las personas tengan capacidades como salud, integridad física, imaginación, pensamiento, emociones y afiliación (Nussbaum, 2012). Estas capacidades se evidencian y se desarrollan en los talleres de educación artística en el Crea, pues estos les permiten a los niños, niñas y jóvenes disfrutar mientras aprenden, creando lazos de amistad y hermandad, imaginando y pensando diferente a como lo hacían antes, donde las emociones juegan un papel fundamental porque es allí en donde se evidencian esas experiencias enriquecedoras con el arte.

1.1.3 Formulación de la pregunta problema.

Como en esta investigación lo más importante es la voz, las experiencias, las opiniones y percepciones de los niños, niñas y jóvenes que asisten al Crea Roma, es por esto que como pregunta problematizadora tenemos:

¿Cuáles son las percepciones que tienen los niños, niñas y jóvenes sobre los cambios en su calidad de vida desde que participan en los talleres de educación artística del programa Crea del Instituto Distrital de las Artes - Idartes?

1. 2 ESTADO DEL ARTE

La vida del ser humano se compone de múltiples factores, algunos direccionados a favorecer y resaltar una vida digna, y otros a resaltar lo negativo del hombre. Para algunos lo más importante en la vida es lo económico que, según el estado socioeconómico que se tiene, sirve para suplir algunas necesidades y, en algunos casos, gustos innecesarios que nos ha inculcado la globalización. Desde esta perspectiva nuestra investigación tiene en cuenta aquellos factores que favorecen una vida digna; es por ello que tomamos una definición de calidad de vida que reúne aspectos como el acceso a servicios públicos, educación, relación con la familia y amigos, sano ambiente familiar y educativo, y tener derecho a “una igualdad de oportunidades que tengan en cuenta las capacidades personales” (Osorio, 2016, p.230) que tienen, en este caso, los niños, niñas y jóvenes que están en constante contacto con las diferentes manifestaciones del arte por medio del programa Crea de Idartes. En nuestra investigación no desconocemos que el factor económico sí es relevante, pero no es el más importante o el que está por encima de los demás. Tomamos un concepto amplio de calidad de vida que permite tener una mirada holística de todo aquello que determina la vida digna de la población que participará como coautora en la investigación.

La construcción de este apartado consistió en un arduo proceso de búsqueda de información en bases de datos, en bibliotecas de universidades, nacionales e internacionales, y en buscadores especializados en los cuales encontramos un amplio abanico de tesis de pregrado sobre el tema; sin embargo, las tesis de maestrías y doctorados fueron bastante escasas al igual que las ponencias, artículos de investigación y sistematización de experiencias, muchos de los cuales tuvimos que descartarlos porque, si bien se relacionaban con la calidad de vida y/o con la educación artística, su perspectiva

investigativa o su problema estaban orientados a escenarios muy diferentes al que nosotras vamos a acercarnos con el proyecto. Además, encontramos variados documentos que se acercan a nuestro interés investigativo, pero no fue pertinente incluirlos en este apartado porque como investigadoras/autoras, tomamos la decisión de trabajar con un margen de tiempo de máximo 15 años hacia atrás (2003), con el objetivo de que la información incluida en la revisión conservara algo de “actualidad”.

Es de resaltar que en los documentos que finalmente se seleccionaron para realizar los Resúmenes Analíticos de Educación (RAE) hay tesis de maestrías, doctorados, ponencias, artículos de investigación y de sistematización de experiencias, que fueron publicados en revistas indexadas tanto nacionales como internacionales, la mayoría en español y unos pocos en lengua inglesa.

Durante el rastreo de los documentos se identificaron diferentes categorías, las cuales nos permitieron estructurar este apartado de la siguiente forma:

- Entorno educativo: *¿Puede la terapia artística servir a la educación? (2010), Percepciones de la educación artística entre la comunidad educativa de instituciones escolares de primaria en Bogotá (2010), Impacto de los Programas Extra Escolares en la Excelencia Académica de los estudiantes de un Colegio de Bogotá (2016).*
- Situación de vulnerabilidad: *Arte como herramienta social y educativa (2015), La educación artística como eje transformador de inclusión social en adolescentes colombianos en estado de vulnerabilidad (2017).*
- Convivencia: *Formación artística y cultural: ¿arte para la convivencia? (2006), Arts Education as a Strategy for Eradicating Violent Behavior among*

University Students: A Novel Proposition (2013), Experiencias artísticas interdisciplinarias - construcción de convivencia pacífica en los niños del barrio mirador (2014), Art Education for Children and Youth Living in an Emergency Housing Shelter (2015).

- Formación integral y desarrollo humano: *Una Nueva Mirada a la Educación Artística desde el Paradigma del Desarrollo Humano (2005), Apuestas por la formación integral desde los modelos de enseñanza en educación artística (2013), Enseñanza y aprendizaje en la educación artística (SF).*

- Calidad de vida: *Calidad de vida de niños y niñas de estratos medios: estudio de caso (2015).*

Para la revisión de estos documentos se realizarán descripciones y análisis teniendo en cuenta objetos de estudio, metodología, conclusiones y/o hallazgos que se encontraron en los mismos.

1.2.1. Entorno educativo y social.

Isabel María Granados Conejo y María Dolores Callejón Chinchilla escribieron en 2010 *¿Puede la terapia artística servir a la educación?* Este artículo está situado en contextos tanto clínicos como educativos; esto brinda elementos sobre cómo el arte impacta en la vida de las personas y, de esta forma, demuestra cómo funciona “como terapia, para mejor conocerse a sí mismos, o para sobrellevar una enfermedad o desgracia” (Granados y Callejón, 2010, p.71) tanto de artistas como de personas del común; desde esta perspectiva se puede afirmar que el arte ha estado vinculado de una u otra forma en el bienestar de las personas. En este artículo se citan varios autores desde los cuales se evidencian resultados

positivos en pacientes con diversas dificultades o problemáticas¹, estos han tenido diferentes formas de contacto con el arte con el cual han aprendido a “... liberar las emociones vinculadas al trauma y canalizar dicha experiencia traumática.”(Granados y Callejón, 2010, p.72).

Aunque en este artículo se resalta el arte como terapia en casos clínicos, también lo tiene en cuenta en el ámbito educativo pues se han venido desarrollando e implementado programas para niños, jóvenes y adultos con o sin problemas, de intervención psicoeducativa entrenando la creatividad, buscando esencialmente el desarrollo del pensamiento productivo, desarrollo de la comunicación, fluidez y flexibilidad de pensamiento, originalidad, toma de decisiones, resolución de problemas, autoconcepto, habilidades sociales, autopercepción de las habilidades creativas y liderazgo, entre otras (Granados y Callejón, 2010, p.72).

En este mismo sentido, se resalta una intervención de arte como terapia en un sector vulnerable de Sevilla (España) donde se trabajó con adolescentes que estaban propensos a integrar o pertenecer a bandas criminales; como resultado de esta experiencia se obtuvo una mejor empatía y sociabilidad; este tipo de terapia utiliza el arte como representación “...del desarrollo, habilidades, personalidad, intereses, preocupaciones y conflictos del individuo, para reconciliar problemas emocionales, fomentar la autoconciencia, desarrollar habilidades sociales, manejar conductas, resolver problemas, reducir la ansiedad, ayudar a orientarse hacia la realidad y crecer en autoestima” (Granados y Callejón, 2010, p.86). Es decir, contribuye al mejoramiento de la calidad de vida. Las autoras basan sus estudios en autores para mostrar o proponer actividades, pasos y argumentos para trabajar con los aportes o

¹ Niños y adolescentes que han sufrido abuso sexual, salud mental, víctimas de violencia, trastornos de aprendizaje, hiperactividad, etc.

propuestas que brinda la arteterapia en contextos que incluyen a niños, niñas y adolescentes en estado de vulnerabilidad social. También dan una serie de características del proceso de la terapia artística que permite el desarrollo de la personalidad; entre esas características es de resaltar la de desarrollar la resiliencia en las personas que han enfrentado grandes dificultades en sus vidas (Granados y Callejón, 2010); de esta forma “la terapia artística trabaja el ámbito de la resiliencia, en la medida en que favorece la reflexión, expresión de los problemas y la re-creación de las situaciones” (Granados y Callejón, 2010, p.85).

Este artículo aporta argumentos en cuanto a los efectos y/o resultados que surgen de las experiencias artísticas en población vulnerable (sean casos clínicos, psicológicos o sociales); estos resultados son acertados porque sirven, entre otras cosas, para hacer introspección que permite que las personas se conozcan y puedan exteriorizar de distintas formas artísticas sus problemáticas o situaciones traumáticas; en otras palabras, los resultados se relacionan con la resiliencia que la población ha tenido ante sus problemáticas, enfrentando los conflictos que están presentes en sus vidas, para que paulatinamente puedan ser superados o asimilados y, así, mejorar su calidad de vida. Si bien es cierto que en este artículo no se aborda explícitamente el tema de la calidad de vida, el impacto que genera el contacto con el arte la mejora brindando un bienestar satisfactorio para las personas.

Existen diferentes investigaciones que sustentan la pregunta problema y los objetivos de nuestro proyecto investigativo, en las que se establece cómo perciben la educación artística para el mejoramiento de la calidad de vida los estudiantes que hacen parte del programa Crea con la línea de atención Arte en la escuela de Idartes. En el 2010 María Isabel Plata Rosas, realizó un artículo de investigación que tiene como nombre *Percepciones de la educación artística entre la comunidad educativo de instituciones escolares de primaria en*

Bogotá, su propósito era conocer cómo esta generaba en sus educandos una mejor calidad de vida cuando se encontraba dentro del currículo escolar. Las localidades que se trabajaron fueron Suba y Puente Aranda, en la ciudad de Bogotá, en diferentes colegios de la zona, con directivos, docentes y estudiantes.

Se plantea dentro de la pregunta de investigación los términos calidad de vida, educación artística permeado directamente por lo percibido como elementos esenciales dentro de la investigación, ya que por medio de la educación artística se logró desarrollar habilidades tales como el pensamiento crítico y reflexivo, la curiosidad, imaginación y autodeterminación dentro de la comunidad educativa y esto hace parte esencial de los componentes de calidad de vida. La asignatura no solo fue vista como una más dentro del currículo del colegio, sino que esta generaba en los estudiantes una motivación para el desarrollo de sus destrezas motrices, sensoriales e intelectuales. Dentro del artículo de investigación se establece cómo la educación artística es un proceso que es inherente al ser humano y, dependiendo de su uso, este potencia las expresiones creativas y la participación. Para la recolección de la información, se realizaron cuatro cuestionarios cada uno de 10 preguntas en las que se encontraban preguntas abiertas y cerradas enmarcadas en el método deductivo con el objetivo de concluir cómo la educación artística hace parte de las expresiones creativas del ser humano y así la enseñanza y las habilidades que esta brinda le competen directamente al desarrollo integral del ser humano y la sociedad (Plata, 2010).

En la mayoría de las investigaciones revisadas el propósito de la educación artística viene acompañado de diferentes proyectos extra escolares que responden a las expectativas de una comunidad determinada. Santiago Laverde Roldán en su investigación *Impacto de los programas extraescolares en la excelencia académica de los estudiantes de un colegio*

en Bogotá (2016) tenía como objetivo general identificar el impacto que tienen las diferentes actividades de formación deportiva y artística con el proceso académico de los estudiantes que participaban en dichos programas. La investigación, al igual que las anteriores, manejaba un enfoque cualitativo de tipo exploratorio, correlacional y transversal.

Las competencias sociales que cada uno de los estudiantes logró desarrollar debido a su participación se evidenciaron en su proceso académico que generó logros personales dirigidos hacia el impacto en su calidad de vida, sobre todo cuando se dieron cuenta de que gracias a su participación activa en los programas de formación sus notas académicas habían subido y su capacidad de afiliación se había afianzado mucho más (Laverde, 2016). El propósito de los programas impartidos por las diferentes instituciones fue generar espacios para la formación integral del estudiante y así el beneficio que obtienen tanto artístico o deportivo es mucho mayor dentro de sus capacidades de calidad de vida con las cuales pueden explorar. (Laverde 2016)

En este orden de ideas el resultado de dicha investigación arrojó que los estudiantes que hacían parte de los programas de formación deportiva y artística tenían un mejor rendimiento académico y sus capacidades sociales y emocionales también se veían positivamente impactadas.

2.1.2. Vulnerabilidad.

En el 2do Congreso Latinoamericano de Gestión Cultural se presentó la ponencia *La educación artística como eje transformador de inclusión social en adolescentes colombianos en estado de vulnerabilidad*; esta fue una investigación “apoyada por el Ministerio de Cultura Colombiano con el proyecto denominado “Programa artístico de

restauración Social (PARES)''' (García, Moreno y Raigosa, 2017, p.1) en la que el arte, al igual que en Granados y Callejón (2010), también es visto o tomado como una terapia para lograr una transformación social en adolescentes en contextos vulnerables; en este caso, que pertenecen a la Fundación Claret, privados de su libertad; por medio del programa se evidenció que las competencias socio-emocionales que se desarrollaron con la educación artística favorecieron a la identidad personal de los adolescentes; esto por medio de talleres en los que se fomentaba la inclusión social y la autonomía con el objetivo de que los jóvenes se reconocieran y se valoraran en toda su complejidad.

En este programa se realizaron 12 talleres, y en la medida en que se fueron desarrollando, los jóvenes se mostraron más interesados en las actividades que se les proponía, mejoraron poco a poco la comunicación entre sus compañeros y aprendieron a trabajar en equipo. En esta experiencia se evidenció que “la educación, en este caso artística, es un factor de resiliencia para los adolescentes que viven situaciones adversas asociadas a la exclusión social.” (García, Moreno y Raigosa, 2017, p.1), pues para ellos estos talleres se convertían en una canalización de sus problemáticas y lograban visualizarlas desde otras perspectivas; esto se dio porque entre los profesores y los jóvenes se formaron lazos afectivos lo cual permitió que estos últimos manifestaran más sus emociones (García, Moreno y Raigosa, 2017).

Esta investigación implementó un enfoque mixto, cualitativo y cuantitativo, y propuso la metodología o modelo “investigación basada en el arte” donde se investiga el arte desde el contexto educativo. Por otro lado esta investigación denota que la influencia de la educación artística en población vulnerable, en este caso en adolescentes, es positiva y satisfactoria, tanto para los que implementan este tipo de proyectos como para los que se benefician, porque puede generar en la población mecanismos o herramientas para

transformar o cambiar sus situaciones actuales y construir, ver y vivir de una forma diferente donde ellos pueden tener un lugar y una voz que pueda ser escuchada para no volver a ser silenciada.

Arte como herramienta social y educativa es un artículo de investigación en el que se tienen en cuenta dos experiencias con jóvenes en alto grado de vulnerabilidad, y presenta al arte como una "...herramienta de acción socioeducativa..." (Mundet, Beltrán, Moreno, 2015, p.316) que les brinda nuevas y mejores oportunidades en sus vidas, principalmente desde el arte como expresión corporal; en este artículo el cuerpo y su concepción tienen una carga altamente sensorial que "...supone una oportunidad educativa para el desarrollo personal y social..." (Mundet, Beltrán, Moreno, 2015, p.316); desde este concepto se presenta al arte como un alternativa para mejorar el bienestar de las personas, desde lo más personal hasta lo social, mejorando sus relaciones interpersonales.

Las experiencias artísticas que se llevaron a cabo se conocen como El cuerpo de las fortalezas y Los Bangla Rangers del Raval; a la primera experiencia se le denominó así por una sesión de trabajo que se llamó de esta misma forma, en la cual los jóvenes tenían que realizar un mapa corporal donde debían reconocer todas sus fortalezas. Esta sesión tuvo como objetivo que los participantes reflexionaran "sobre sus propias fortalezas, sobre quiénes son, qué tienen y con qué personas cuentan, a partir de una estrategia artística. Se trata de reconstruir la identidad de cada uno de una manera sana y positiva." (Mundet, Beltrán, Moreno, 2015, p.321). Una vez finalizada la actividad se abrió un espacio donde los adolescentes expresaron sus sensaciones respecto a la actividad; estas fueron satisfactorias pues ellos manifestaron sentirse muy cómodos con la actividad, e identificaron puntos fuertes que eran desconocidos u olvidados para ellos; las autoras

manifestaron que durante la adolescencia el diálogo es importante, pero no necesariamente se da por medio de la palabra; en este caso por medio del baile.

La segunda experiencia fue con un grupo de jóvenes inmigrantes que practicaban en su cotidianidad break dance; ellos sufrían de exclusión social por su condición de ser *los otros*. En esta experiencia se usó la entrevista semiestructurada a cada uno de los jóvenes. Las autoras de este artículo resaltan los siguientes aspectos como los más relevantes de las entrevistas realizadas: sensación de pertenencia al lugar receptor, motivaciones para bailar, procesos de aprendizaje, y habilidades físicas y psicológicas. Dentro de estos aspectos los jóvenes manifestaron² que siendo integrantes de este grupo “...se sentían menos discriminados y más aceptados cuando bailaban..., el breakdance es un baile con alto significado de grupo, amistad y complicidad, que está de moda y, por tanto, llama la atención” (Mundet, Beltrán y Moreno, 2015, p.323). También expresaron que su convivencia mejoró, disfrutaban más de estar en movimiento que consumiendo drogas y el sentimiento de aprecio hacia sí mismo se incrementó.

Aunque esta investigación se centra más en la educación artística principalmente desde una perspectiva corporal, brinda varios aportes evidenciando resultados favorables en contextos con población vulnerable, donde los propios niños y adolescentes expresaron que su bienestar mejoró, incluso sus relaciones sociales. Los resultados de esta investigación, al igual que la anterior, demuestran una vez más que el contacto con el arte genera cambios positivos en las personas, siempre que se tenga la intención de estimular y brindar las herramientas o posibilidades para que las personas así lo perciban en sus vidas.

² Solo se está teniendo en cuenta los aspectos que conciernen a su relación con el arte y el impacto “positivo” que este ha tenido en sus vidas.

En cuanto al proceder metodológico de la investigación, Arte como herramienta social y educativa, de la que surge este artículo, se refleja que la mejor forma de observar, analizar e interpretar el impacto que genera el arte, es desde el enfoque cualitativo usando, entre otros instrumentos, la entrevista semiestructurada, porque permite la recolección de variada información útil para la solidez de la investigación.

1.2.3. Convivencia.

El artículo *Formación artística y cultural: ¿arte para la convivencia?* Fue una ponencia presentada en Venezuela en el marco del VII Encuentro para la promoción y difusión del patrimonio inmaterial de países iberoamericanos; en ella se “problematiza los discursos sobre el potencial de la formación artística y cultural en la formación en valores, para la paz, para la convivencia y resolución de conflictos.” (Miñana, Ariza y Arango, 2006, p.1). En este artículo se plantea la necesidad y el compromiso que debe tener el Estado en el ámbito cultural y artístico para que estos bienes inmateriales estén al alcance de los sectores marginados o más vulnerables. Sin embargo, resalta que para el modelo neoliberal realizar inversión en estos bienes no es rentable; desde esta lógica se establece la premisa de que quien desee acceder al arte o la cultura deberá pagar por dicho “servicio” (Miñana, Ariza y Arango, 2006). Ante este panorama tiene importancia la intervención de las políticas estatales para apoyar e incentivar los espacios y recursos necesarios para que todas las personas tengan acceso al arte y a la cultura sin ningún tipo de discriminación o exclusión social; es así como

...las artes, la cultura y la educación artística... son útiles para proyectos de “convivencia”, de “resolución de conflictos”, de “formación para la paz” orientados a esas inmensas juventudes marginalizadas para las que esta sociedad no les ofrece ni siquiera un presente, mucho menos un futuro. (Miñana, Ariza y Arango, 2006, p.4)

En este artículo se analizan 54 experiencias en Colombia con diferentes comunidades altamente vulnerables que tienen experiencias artísticas de diversa índole dirigidas especialmente a niños, niñas y adolescentes para el mejoramiento de su convivencia y resolución de conflictos. Estas experiencias desarrollaron tendencias según sus características y contextos particulares que respondieron a sus propios intereses y necesidades; estas tendencias se han agrupado de la siguiente forma: las orientadas hacia la formación moral política y/o moral de corte universalista; las orientadas hacia el empoderamiento social y/o cultural local; las orientadas hacia la potenciación y la transformación de la persona; las de proyectos integrales de vida, y las centradas en la práctica artística. Estas tendencias se dividen en dos grupos, las que se desarrollaron “...desde la institución escolar propiamente dicha, y aquellas que se insertan en ésta de entidades exógenas.” (Miñana, Ariza y Arango, 2006, p.20).

No se puede negar que los resultados de las experiencias que se analizan en su contenido confirman, nuevamente, elementos de que el arte y la cultura generan procesos y resultados que favorecen la educación para los valores, la paz, la sana convivencia y la resolución de conflictos. Si se observan con detenimiento estos resultados se puede evidenciar que hacen parte del concepto calidad de vida pues el contar con esas cualidades mejora el bienestar de las personas.

El artículo *La educación artística como estrategia para erradicar el comportamiento violento entre estudiantes universitarios: una nueva propuesta*³, se tuvo en cuenta un contexto y una población diferente a la de los anteriores artículos, pues su contexto es España, y su población es universitaria y pakistaní, pero presenta la misma problemática de

³ Título original: Chandio, J. H., Hussain, I., Ather Khan, H. M., & Gulrez, N. (2013). *Arts Education as a Strategy for Eradicating Violent Behavior among University Students: A Novel Proposition*.

los anteriores: la vulnerabilidad, en este caso por la violencia a la que están expuestos los estudiantes.

En este artículo se plantea la idea de que la educación artística es una estrategia pertinente para contrarrestar la violencia que se vivencia en las universidades. Esta problemática se da por la gran diversidad cultural, étnica y socioeconómica que existen en las universidades; es de aclarar que esta característica de *pequeño mundo* no es el problema; este radica en que algunos universitarios les cuesta aceptar y convivir en el mismo espacio con pares tan diferentes, lo que hace que se generen comportamientos violentos entre sí. Teniendo en cuenta este contexto cobran importancia los estudios que exponen los beneficios de la educación artística dentro de los programas académicos para que los estudiantes puedan entrar en contacto con otras formas de ver y vivir; desde esta perspectiva se parte de la idea de que “las artes son elementos de la educación tan esenciales como la lectura, escritura y aritmética; y las claves para desbloquear la profunda comprensión humana y logro.” (Hassaan y Hussain, 2013, p.438). Este aspecto es relevante porque le da un lugar protagónico a la educación artística, a diferencia del contexto colombiano en el que esta se tiene como un área secundaria.

Según este artículo el arte ayuda a mejorar el rendimiento académico, incluye a estudiantes marginados, mejora el ambiente escolar y permite intercambios de experiencias con otras instituciones (Hassaan y Hussain, 2013) lo que facilita el tránsito de experiencias, incluso de conocimiento que favorece no solo el mejoramiento académico, sino que también podría mejorar la calidad de vida de las personas.

Experiencias artísticas interdisciplinarias - construcción de convivencia pacífica en los niños del barrio Mirador, fue una investigación realizada en el año 2014 que tuvo como objetivo principal crear una cultura de paz dentro de la comunidad por medio de la

educación artística; su autora, Lina María Medina Estrada, realizó su trabajo de grado de la maestría en educación en la ciudad de Bogotá en la localidad de Usaquén con un grupo de niños con edades entre los 6 y los 14 años, los cuales vivían en un contexto violento por parte de su comunidad y sus familias. Allí se desarrolló un proyecto de educación artística dentro del programa de cultura para la paz del IDIPRON (Instituto Distrital para la Protección de las Niñez y la Juventud), donde los niños tuvieron la oportunidad de participar en diferentes talleres enfocados hacia el arte.

El instrumento que se utilizó para recoger la información fue la cartografía social, el cual brindó información suficiente para determinar cómo la educación artística, por medio de la experiencia y los momentos significativos, crearon interacciones y construcciones para el mejoramiento de sus contextos violentos y obtener una mejoría en su calidad de vida familiar y social. Los talleres artísticos tenían como objetivo mediar con los educandos actividades en las cuales ellos pudieran ser conscientes de su realidad; “las estrategias y mediaciones pedagógicas de las experiencias artísticas interdisciplinarias para la convivencia pacífica entre los niños del barrio comienzan con liberar la imaginación y la creatividad descubriendo placenteramente el mundo por medio de la esencia del arte.” (Medina, 2014, p.104)

En el año 2015 en Estados Unidos la investigadora Kara Morasco realizó una investigación titulada *Art Education for children and youth living in an Emergency housing shelter*, este tuvo un enfoque similar a los anteriores, en la que concluyó que la educación artística contribuía positivamente a comunidades en contextos vulnerables de violencia o pobreza (Morasco, 2015). El impacto que tiene la educación artística en estos niños, niñas y adolescentes que viven en hogares de emergencia y que asistían a los talleres

dos veces por semana, se vio reflejado cuando por medio de la resiliencia, capacidades como la alegría, el aprendizaje, la creatividad y la autoestima se incrementaron de forma positiva ya que tenían la oportunidad de recuperarse de diferentes adversidades ya vividas.

La experiencia se convierte en un elemento en el cual el educando obtiene la oportunidad de promover la utilización de la imaginación y la creatividad para desarrollar aprendizajes por medio de la educación artística y así fomentar diferentes capacidades individuales y en comunidad donde el orgullo personal se convierte en un elemento para fortalecer la calidad de vida y desarrollo humano (Morasco, 2015).

1.2.4. Formación integral y desarrollo humano.

Una Nueva Mirada a la Educación Artística desde el Paradigma del Desarrollo Humano fue una investigación realizada en España en 2005 por Pilar Díez del Corral para recibir el título de doctorado; en esta se trabajó la educación artística y el desarrollo humano en poblaciones vulnerables de España y países latinoamericanos. En la tesis se planteó la siguiente hipótesis “Es posible establecer una relación entre la educación artística y el Desarrollo Humano, debido a que comparten ámbitos identitariamente, que hacen posibles campos de acción conjuntos. Visibilizar y conceptualizar las características de esta relación abre un camino muy beneficioso para ambas realidades.” (Díez del Corral, 2005, p. 18) Esta hipótesis es comprobada una vez finalizó la investigación, lo que brinda un aporte sólido al proyecto que se está desarrollando.

Esta tesis aborda varios conceptos que tienen como eje central la educación artística y el desarrollo humano; este último está muy relacionado con la calidad de vida, categoría central en nuestra investigación; incluso, la autora de la tesis cita en repetidas ocasiones a Sen y a Nussbaum porque hace constante referencia a este concepto:

Sen considera la vida en tanto combinación de varios "quehaceres y seres", en los que la calidad de vida debe evaluarse en términos de la capacidad para lograr funcionamientos valiosos. Algunos funcionamientos son muy elementales como estar nutrido adecuadamente, tener buena salud, etc. Otros pueden ser más complejos, pero seguir siendo ampliamente apreciados como para alcanzar la autodignidad o integrarse socialmente. (Díez del Corral, 2005, p.140).

Es de gran importancia que esta autora haya tenido en cuenta a Sen y a Nussbaum, porque son estos autores los que se han seleccionado para trabajar la categoría de calidad de vida, porque para ellos este concepto es amplio y abarca diferentes aspectos de la vida, porque cuando se habla de calidad de vida lo primero en que se piensa es en el dinero; sin embargo, en esta investigación se es consciente que la calidad de vida de las personas va mucho más allá de lo económico. Por otro lado, en esta tesis doctoral se concibe la educación artística como un componente fundamental en la educación; por sus cualidades se tiene la idea de que su misión es brindar la posibilidad de que los niños, niñas y los jóvenes aprendan a ser mejores personas (Díez del Corral ,2005); es decir, alguien que, aparte de tener amplios conocimientos teóricos, tenga la capacidad de solidarizarse con los demás, sea sensible ante las injusticias, sepa cómo hacer que su voz sea escuchada sin minimizar a otro, etc.

El aporte metodológico tiene que ver con el trabajo hermenéutico como alternativa para realizar el análisis de la información; esta tesis no busca dar solución a una problemática sino "... la ampliación de los límites de la educación artística vinculándola a otros campos del saber. Buscamos una nueva perspectiva epistemológica que nos aporte una nueva

mirada a la educación artística.” (Díez del Corral, 2005, p.21). Quizá por su alto aporte en la educación o formación integral de las nuevas generaciones.

En el año 2013 Julia Margarita Barco Rodríguez realizó un artículo de investigación titulado *Apuestas por la formación integral desde los modelos de enseñanza en educación artística*, en el cual demostró que la formación integral acompañada de la educación artística son elementos para el desarrollo humano y la educación del educando, viéndolo así como un proceso de construcción de calidad de vida por medio de proyectos individuales y grupales que se puedan generar dentro de los diferentes espacios de aprendizajes artísticos.

Dentro de la investigación, se trabajó un enfoque cualitativo en el cual se demostró cómo la educación integral en los programas educativos liderados por la educación artística son un componente de calidad de vida y desarrollo humano en los niños, niñas y jóvenes que son partícipes de estos. Las habilidades y destrezas que se pueden incrementar cuando se hace parte de la educación artística pueden ser vistas como experiencias que generan una interpretación en los diferentes significados, creencias y deseos que puedan brindar un espacio más amplio dentro del proyecto de vida y la reconstrucción social en las comunidades. “...la educación artística ha de acogerse como un área de conocimiento con un invaluable potencial formativo por cuanto promueve el desarrollo armónico de las dimensiones de niños, niñas y adolescentes, contribuye al desarrollo humano de las comunidades y favorece la constitución de sujetos.” (Barco, 2013, p. 47).

Enseñanza y aprendizaje en la educación artística es un artículo de investigación que tiene como fin conocer el aporte que tiene la formación artística frente al desarrollo humano dentro de sus capacidades corporales y cognitivas; todo esto para generar un potenciador de calidad de vida. Esta tesis fue realizada por Antonio Stalin García Ríos en la cual se retomó

ideas del proyecto de maestría llamada Autonomía en el desarrollo de las capacidades artísticas en adolescentes escolares presentada al Instituto Pedagógico Latinoamericano y Caribeño (IPLAC) de Cuba, para acceder al título de Master en Educación por el arte y animación sociocultural; la propuesta se desarrolló en el departamento del Quindío. La universidad de Pamplona del departamento del Norte de Santander también aportó académicamente con sus estudiantes de la licenciatura en educación artística.

Su metodología fue mixta, con el uso de entrevistas y encuestas cerradas como instrumentos que permitieron obtener la información y llegar a la conclusión de cómo el arte tiene una importancia dentro del marco educativo y este genera un libre desarrollo del ser humano. Es de importancia resaltar cómo uno de los grandes aportes que se hace en este artículo es la investigación que está guiada hacia el pasado y a las culturas que hacían uso de las expresiones artísticas para brindar enseñanzas dentro de su crecimiento cultural.

Participar en los diferentes aportes de formación artística les brinda la oportunidad a los estudiantes de que su libre desarrollo de personalidad mejore dentro de sus contextos sociales y culturales, demostrando así que su participación puede ser activa y positiva.

En cuanto al aprendizaje, se espera que el estudiante aprenda no solo el qué sino también el cómo, para poder seguir aprendiendo a lo largo de su vida, y que, este aprendizaje se elabore en las experiencias vivenciales, físicas, con enfrentamientos ante los hechos concretos de la realidad y la reflexión acerca de la importancia, los inconvenientes, los aciertos y los errores cometidos en esa experiencia por los demás y por sí mismo, o sea, aprender a aprender. (García, 2005, p. 90)

1.2.5. Calidad de vida.

María Dilia Mieles Barrera realiza la investigación *Calidad de Vida de Niños y Niñas de Sectores Medios de la Sociedad: Estudio de Caso en Santa Marta, Distrito Turístico Cultural e Histórico, Colombia*; aunque esta población pertenece a un contexto más cómodo (estratos 3 y 4) que los niños, niñas y jóvenes que participaron en esta investigación, no quiere decir que no sean vulnerables, aunque no sean o no tenga las mismas dificultades. La vulnerabilidad de esta población está directamente relacionada con la constancia o estabilidad económica de sus padres, porque por un tiempo pueden tener los lujos que quieran y de un momento a otro lo puedan perder todo; esta situación puede generar incomodidad con sus vidas. Además, la forma como se sienten con las personas que los rodean, las relaciones con sus amistades y su comodidad o satisfacción ante su cotidianidad pueden hacer que su percepción sobre la vida no sea la mejor, por lo que se interpretaría como una calidad de vida que no cumple con las expectativas que ellos esperan.

En esta investigación se tiene más en cuenta la voz de los niños que la de los padres porque la forma de percibir la vida puede variar mucho entre sí; es por ello que “la calidad de vida debe incluir percepciones, evaluaciones y aspiraciones de los propios sujetos implicados.” (Mieles, 2015, p.297). Al igual que la tesis de Díez del Corral, se tiene un concepto amplio de calidad de vida, que incluye aspectos más allá de lo económico (como ya me ha mencionado anteriormente la salud, la educación, el juego, la recreación, el ambiente familiar y social, etc) en el cual lo importante es la opinión de los niños sobre lo que es fundamental y trascendental en sus vidas; por ejemplo, el tiempo y la relación que tienen con sus padres.

En la tesis Mieles (2013) realiza un recorrido histórico del concepto de calidad de vida donde demuestra cómo se ha caracterizado y cambiado a través del tiempo y de diferentes disciplinas o áreas de conocimiento y manifiesta que

Su carácter dinámico se relaciona con que ha tenido una evolución y reconceptualización constante; multidimensional, dado que comprende múltiples facetas o dimensiones en que se desarrolla la vida cotidiana de las personas; multidisciplinar, porque es necesario abordar su contenido desde diversos conceptos y teorías provenientes de ciencias como la psicología, la economía, la medicina, la ciencia política, la ecología, la sociología, la antropología, entre otras; indirectamente medible, en razón a que solo se puede explorar a través de lo que las personas dicen de sí mismas; universal, considerando que, a pesar de sus múltiples enfoques, a lo largo del tiempo y del espacio siempre ha sido objeto de preocupación para las personas y las sociedades. (p.65)

Desde lo metodológico esta tesis demuestra, una vez más, que el enfoque cualitativo es el adecuado cuando se quiere conocer o comprender las visiones, formas de ver y entender las realidades en las que viven, en este caso, los niños, niñas y jóvenes; además, el desarrollo e implementación de talleres, mesas redondas y entrevistas semiestructuradas son instrumentos que pueden funcionar perfectamente en la investigación que se está desarrollando con los niños de Bosa en la ciudad de Bogotá.

1.2.6. Consideraciones finales del estado del arte.

Por medio de las diferentes actividades que se desarrollan en el marco de la educación artística se pueden obtener resultados positivos o transformaciones favorables que pueden ser médicas, psicológicas, de integración social, de convivencia y de resolución de conflictos en las personas que participan en este tipo de actividades. Además, los contextos

vulnerables son los más beneficiados con las clases, actividades, talleres y/o dinámicas que se realizan desde la educación artística; esta vulnerabilidad está principalmente centrada en niños, niñas y jóvenes que pertenecen a contextos con grandes problemáticas socioeconómicas quienes son los que, según lo que se puede inferir de los estudios de los anteriores artículos, más aprovechan y se benefician con el contacto con el arte por medio de la educación artística.

Metodológicamente se puede concluir que desde un enfoque cualitativo es posible y pertinente observar, analizar e interpretar las percepciones que tienen sobre calidad de vida desde la educación artística, en este caso niños, niñas y jóvenes que participan, asisten o pertenecen a cualquier actividad de educación artística.

1.3 JUSTIFICACIÓN

Todos los niños nacen artistas. El problema es cómo seguir siendo artistas al crecer.

Pablo Picasso

Si el arte no nos hace mejores, entonces ¿para qué sirve?

Alice Walker.

La frase de Pablo Picasso representa la importancia del arte en la vida del ser humano, durante su niñez, independiente del contexto sociocultural en el que se encuentre inmerso; muchos reconocen que es benéfico para el desarrollo de las personas; pero en la actualidad el arte y la educación artística son la *Cenicienta* de la sociedad y de la educación; en esta última nos centraremos teniendo en cuenta que este es el contexto en el que se enmarca la presente investigación.

En los 5 años, aproximadamente, de nuestra experiencia docente en centros educativos privados, hemos evidenciado que la educación artística ha sido vista y llamada como una asignatura de “relleno” o de “costura” minimizándola y simplificándola, porque se cree que hay asignaturas fuertes o más importantes; esto llega hasta tal punto que desaparece de las programaciones curriculares; sobre todo en el nivel de media porque el interés de las instituciones se centra en la preparación para las pruebas Saber, es decir su preocupación es más académica.

Desde este panorama cobra relevancia la presente investigación que se centra en cómo las clases de educación artística implementadas por el programa Crea de Idartes influyen en la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes del colegio Villas del Progreso de la localidad de Bosa; este programa “Busca posicionar el arte como un campo de conocimiento con el fin de integrarlo al currículo escolar, y garantizar con ello la formación integral de niños, niñas y jóvenes del sistema oficial” (Idartes, 2019). Esa formación

integral incluye y permite despertar una visión más sensible, solidaria e incluso más crítica de lo que acontece en la vida de esta población; como se evidenció en el estado del arte son muchas las investigaciones e iniciativas que demuestran que el arte es un componente importante en la vida de las personas.

En este mismo sentido Alice Walker manifiesta que “*Si el arte no nos hace mejores, entonces ¿para qué sirve?*”; desde el contexto de esa investigación, esta frase quiere decir que si los talleres de educación artística brindados por el programa no generaran movilización de sentimientos, emociones, pensamientos y aprendizajes en los niños, niñas y jóvenes no valdría o no vale la pena esta bella y oportuna iniciativa que se está llevando a cabo en la ciudad de Bogotá, por tanto este tipo de programa sería pertinente que se pudiera llevar a otros territorios del país donde es tan necesaria como en la capital.

Retomando el sentido de la frase de Picasso, es aceptable que el Crea no tenga como propósito central formar artistas profesionales, pero es reconfortante que esté generando cambios positivos en la población beneficiada; para nuestra investigación el proceso y los resultados que se han tenido en los talleres en el Crea demuestran la necesidad de respetar y volver a reconocer la importancia de la educación artística en la etapa escolar de las jóvenes generaciones, para darles la oportunidad de ver y comprender la vida y su contexto desde una perspectiva diferente, desde la que sean ellos los que construyen sus concepciones y conclusiones de lo que acontece a su alrededor.

La educación artística puede ser una posibilidad para que las poblaciones en estado de vulnerabilidad tengan una alternativa de vida que responda a sus necesidades e intereses y en la que pueden tener la libertad de desarrollar su capacidades.

En el contexto colombiano es de suma importancia continuar con iniciativas como las del Crea, ya que la educación artística en un país como el nuestro significa brindar una alternativa para que las futuras generaciones cooperen en la consolidación de una sociedad más sensible, respetuosa, solidaria y creativa en la que cada persona tenga su lugar y pueda desarrollarse óptimamente. Es así como la educación artística es pertinente no solo en la educación formal, en centros educativos, sino también en iniciativas, programas o “...proyectos de “convivencia”, de “resolución de conflictos”, de “formación para la paz” orientados a esas inmensas juventudes marginalizadas para las que esta sociedad no les ofrece ni siquiera un presente, mucho menos un futuro” (Miñana, Ariza & Arango, 2006, p.4). La educación artística puede ser la que ofrezca un futuro esperanzador y lleno de oportunidades a esas poblaciones en estado de vulnerabilidad.

Por último es de resaltar que esta investigación contribuye a la Maestría en Desarrollo Educativo y Social porque su interés está centrado en el desarrollo humano desde la perspectiva de la calidad de vida de los niños, niñas y adolescentes, lo cual es importante dentro de una investigación de corte social porque se centra en las problemáticas que acaecen en las vidas de las personas para intentar comprenderlas y, a partir de ello, buscar alternativas que ayuden a mejorar las condiciones vitales de su existencia y así intentar contribuir en la construcción de una sociedad más beneficiosa y pertinente para todos.

CAPÍTULO II

2.1 OBJETIVOS

2.1.1 Objetivo general.

Comprender los cambios que perciben los niños, niñas y jóvenes sobre su calidad de vida desde que participan en los talleres de educación artística del programa Crea del Instituto Distrital de las artes – Idartes.

2.1.2 Objetivos específicos

- Identificar las percepciones sobre calidad de vida que tienen los niños, niñas y jóvenes que asisten al programa Crea, luego de su experiencia con la educación artística.

- Explicar la incidencia del aprendizaje significativo en la calidad de vida cuando los niños, niñas y jóvenes se encuentran inmersos dentro de las prácticas de educación artística.

- Comprender el horizonte pedagógico que utiliza el programa Crea para el desarrollo de las actividades artísticas que realizan con los niños, niñas y jóvenes.

CAPÍTULO III

3.1 MARCO TEÓRICO

En este apartado encontrarán las principales categorías o conceptos teóricos que orientan esta investigación. El primer concepto que se encontrará es *calidad de vida* desde los planteamientos de Martha Nussbaum y Amartya Sen; estos autores fueron seleccionados porque la visión que tienen sobre calidad de vida corresponde a aquella que las investigadoras consideraron como la pertinente para su estudio; Nussbaum y Sen se refieren a calidad de vida desde una perspectiva que abarca todo lo que corresponde con el bienestar de las personas o con la dignidad de las mismas.

Luego encontrarán la categoría de *educación artística* la cual está dividida en dos partes, comenzando con educación donde el autor principal es John Dewey que desglosa a la educación como un proceso amplio del manejo de las experiencias para que en el futuro proyecten dentro del campo educativo. La segunda parte es la educación artística que es vista como campo de conocimiento donde se enmarca al educando como un sujeto completo dentro del desarrollo humano y con herramientas suficientes para manifestarse artísticamente.

Y finalmente la categoría de *aprendizaje significativo* desde la perspectiva de David Ausubel, Joseph Novak y Halen Hanesian en la escritura del libro *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. Aunque actualmente existen varios aportes y reinterpretaciones de esta teoría, se decidió tener en cuenta a los pioneros porque son los que manifiestan la esencia del aprendizaje significativo; además, porque tienen en cuenta los aspectos necesarios que sirven de sustento para esta investigación.

3.1.1. Calidad de vida, un concepto que tiene en cuenta la esencia de lo humano.

La calidad de vida es una preocupación permanente en la construcción de sociedad tanto para cada país como para las entidades u organizaciones mundiales, pues todas, desde sus principios e intereses, buscan implementar medidas, programas o proyectos en pro del mejoramiento de la calidad de vida de las personas. Durante mucho tiempo esta fue medida desde una óptica económica, pues se consideraba que una persona tenía una mejor calidad de vida si sus ingresos económicos o adquisición de bienes se habían incrementado durante un determinado tiempo; esta perspectiva no tenía en cuenta otros factores que son esenciales para que una persona pueda sentirse satisfecha con lo que tiene y con lo que puede hacer y ser, pues no basta con tener dinero o bienes materiales para sentirse satisfecho o tener un bienestar que cumpla con necesidades elementales más allá de las físicas o económicas.

Es por ello que para abordar esta categoría teórica se tendrán en cuenta los aportes del premio nobel de economía Amartya Sen y la filósofa norteamericana Martha Nussbaum, quienes han trabajado conjuntamente el tema de la calidad de vida, teniendo en cuenta las *libertades y el enfoque de las capacidades*. Es de aclarar que estos escritores, aunque han trabajado juntos, han presentado o expresados sus propias interpretaciones y apreciaciones sobre estos aportes que, en algunos casos, se oponen a otros; estas diferencias serán expresadas según sea necesario más adelante en este mismo acápite.

En 1990 Amartya Sen participó en la creación del Informe de Desarrollo Humano, en el cual expresó sus aportes para nueva concepción o visión del desarrollo humano; se puede interpretar que para el autor lo importante es el “aumento de la riqueza de la vida humana en lugar de la riqueza de la economía en la que las personas viven” (Bedoya, 2010, p. 278).

Es decir, Sen propone una concepción de desarrollo humano que cobija la idea de que la calidad de vida no está determinada, o no solo determinada, por el factor económico, sino que tiene que ver con otros factores o aspectos que son inherentes para que la vida del ser humano sea digna o tenga las condiciones necesarias para que sea digna su existencia. En este sentido, la calidad de vida está orientada hacia el bienestar de las personas que, según Sen, parafraseado por Bedoya, implica la

mejora de las capacidades humanas, es decir, la diversidad de cosas que las personas pueden hacer o ser en la vida, y las libertades para que las personas puedan vivir una vida larga y saludable, tener acceso a la educación, a una vida digna, y a participar en la vida de su comunidad y en las decisiones que los afecten” (2010, p. 280).

3.1.1.1. Las capacidades para tener una vida digna.

En este punto es imperativo definir el concepto de capacidades desde las perspectivas de los enfoques tanto de Amartya Sen y Martha Nussbaum, quienes trabajaron conjuntamente en la elaboración del libro *Calidad de vida*, en el cual desarrollan el concepto de capacidades; sin embargo, con el paso del tiempo cada uno tomó posturas diferentes frente a este término.

Sen plantea su concepción de calidad de vida desde lo que él ha denominado como capacidades; estas son las posibilidades que tienen las personas para hacer y ser lo que realmente desean hacer y ser, sin tener obstáculos para lograr lo que anhelan y necesitan; con esto se refiere a aquellos aspectos que son básicos para que las personas tengan una vida digna, por ejemplo, que los niños de una determinada comunidad puedan tener acceso a zonas de esparcimiento en las cuales puedan realizar actividades lúdicas que les permitan tener un desarrollo libre y recreativo de su niñez.

Los aportes planteados por Sen son bastantes significativos para las Ciencias Sociales y más sabiendo que él es un economista, lo que indica que su visión de la vida sería desde lo cuantitativo; sin embargo, Sen ha centrado su interés económico desde una perspectiva que tiene en cuenta el desarrollo humano desde una visión más humanizada y más pertinente; en sus escritos ha demostrado que es consciente de que la vida del ser humano está compuesta de múltiples factores que trascienden lo económico y por ello se compone de capacidades que brindan una calidad de vida digna.

“El enfoque [de las capacidades] se basa en una visión de la vida en tanto combinación de varios “quehaceres y seres” en los que la calidad de vida debe evaluarse en términos de la capacidad para lograr funcionamientos valiosos” (Sen, 1993, p. 56); es decir, en la posibilidad que tienen las personas para lograr o ser lo que anhela en su vida. Pese a ello, actualmente en muchos países, en especial aquellos en vías de desarrollo (como los países de América Latina), no se tienen en cuenta las capacidades para que las personas valoren y tenga una calidad de vida digna, pues se suelen violar los Derechos Humanos; por ejemplo, hay ciudades en las que las personas se sienten privilegiadas si reciben una comida al día o si han alcanzado como grado de escolaridad máximo la primaria; incluso se podrían encontrar personas que nunca han visitado un consultorio médico; estas condiciones tan deplorables minimizan la vida a una constante lucha por sobrevivir en lugar de vivir feliz y tranquilamente.

En una sociedad ideal las personas tendrían la libertad de vivir la vida que eligieran según sus propósitos y metas; sin embargo, es bien sabido que esto en la sociedad real no es así, pues en la mayoría de los casos las personas terminan viviendo la vida que les toca o que les corresponde según las mínimas posibilidades que permite el contexto social. Para

Sen “La libertad de llevar diferentes tipos de vida se refleja en el conjunto de capacidades de la persona. La capacidad de una persona depende de varios factores, que incluyen las características personales y los arreglos sociales.” (1993, p.58). Según Sen la libertad se puede considerar desde el punto de vista cuando las personas, desde su individualidad pueden elegir, pero se debe tener en cuenta que no siempre esas elecciones representan aspectos en pro de la calidad de vida; además, esas elecciones personales estarán determinadas directa o indirectamente por el contexto social; de esta forma, la libertad de vivir la vida que se desea depende de los arreglos sociales. Es por esto que Sen dicen “...hay un sentido muy real en que la libertad de vivir en la forma que a uno le gustaría es fortalecida por la política pública que transforma los ambientes epidemiológico y social⁴” (1993, p.72). Porque según se fortalezca o cambie la sociedad en pro del bienestar de las personas estas tendrán un abanico de posibilidades mayor para poder elegir la vida que verdaderamente anhelan o, al menos, con el que se sientan satisfechos y que su calidad de vida sea óptima. Es momento de expresar la principal diferencia, o al menos la que se considera pertinente en esta investigación, entre Amartya Sen y Martha Nussbaum; dicha diferencia radica principalmente en que Sen se ha opuesto a realizar una lista fija de las capacidades que deben tener las personas para gozar de bienestar, quizá porque esto delimitaría las capacidades y, tal vez, en los diferentes contextos se prioricen unas sobre las otras, aspecto que podría ser contradictorio porque, desde este enfoque, las capacidades básicas son las que necesitan las personas para vivir dignamente. Por otro lado, Nussbaum sí ha propuesto una lista de capacidades básicas; para ella esto es necesario porque, según retoma Gómez (2015)

⁴ Habla de lo epidemiológico porque en anteriormente se plantea un ejemplo de problemas sociales, hambre y salud.

La lista de capacidades no se entiende como derivada de la dignidad sino que es lo que le da cuerpo a la dignidad. Los principios políticos deben encarnar este respeto por la dignidad, deben especificarla y darle forma y contenido por eso esta lista de capacidades debe ser la base de los derechos constitucionales de todas las personas. (p.115)

Esta lista de capacidades se puede aplicar teniendo en cuenta los contextos sociales y económicos de cada país, valorando siempre la importancia de tener una mejor calidad de vida. Es de aclarar que la lista de capacidades no es estática ni mucho menos inamovible; por el contrario, es completamente flexible y es solo un punto de partida para que las personas en general puedan tener o luchar por su propio bienestar.

Para Nussbaum (2012) este enfoque “está centrado en la elección o libertad, pues defiende que el bien crucial que las sociedades deberían promover para sus pueblos es un conjunto de oportunidades (o libertades sustanciales) que las personas pueden llevar a la práctica: ellas eligen” (p.38). Pero, esto es precisamente lo que no se promueve en los países quizá porque no hay las condiciones o los recursos, o porque no les interesa que las personas elijan libremente; el caso es que si esto se promoviera la calidad de vida de las personas sería sustancialmente más adecuada. Aunque como bien lo dice Nussbaum el BIP no favorece al mejoramiento de la calidad de vida de las personas, muchos países lo siguen utilizando como un factor que la mide, desconociendo que los “estándares” para analizar la calidad de vida y/o el desarrollo humano tienen en cuenta otros aspectos que engloban todo lo que significa tener una vida digna; es decir contar con capacidades o libertades.

Nussbaum (2012) afirma que existen unas capacidades denominadas capacidades básicas que son fundamentales para el desarrollo y formación de las personas; es decir, hay un mínimo de capacidades que son las que necesita una persona para tener una vida optima;

este enfoque se basa en que en la sociedad se les debe tratar a todas las personas con igual respeto, teniendo en cuenta, principalmente, a aquellas que son más desprotegidas o quienes no tiene la posibilidad de seleccionar lo que más les favorece.

Aunque la libertad tiene un valor intrínseco que desde las ciencias sociales se reconoce, en la sociedad difícilmente se dan las condiciones necesarias para otorgárselo a las personas; desde este punto de vista es evidente que constantemente a las personas se les vulnera el derecho a tener una vida que favorezca su desarrollo y su integridad. Es por ello que en la sociedad debe ser imperativo brindar y otorgar las oportunidades para que las personas tengan una vida digna; Nussbaum manifiesta que la dignidad tiene una relación directa con la concepción de capacidades básicas porque "...es algo inherente a la persona y que exige ser desarrollado" (2012, p.51). De esta forma se evidencia que trabajar en pro de la dignidad humana es algo que no es negociable; es un aspecto que debe estar presente en todos los ámbitos de la sociedad, en proyectos, programas, plan de desarrollo, propuestas, y se debe trabajar arduamente desde el contexto educativo y cultural.

En el libro *Crear capacidades* Nussbaum propone una lista de diez capacidades que son las mínimas que debe tener una persona para que se pueda concebir que tiene una calidad de vida en la que su integridad no se vea afectada; "el objetivo es producir capacidades para todas y cada una de las personas, sin usar a ninguna de ellas como medio para las capacidades de otras ni para las del conjunto" (Nussbaum, 2012, p.55). Esta lista de capacidades son las que las personas deben tener en cualquier lugar o contexto sin importar su orientación sexual, situación socioeconómica, cultural, educativa o religiosa; la falta de alguna de esas capacidades pone en peligro la dignidad de las personas. La lista de

capacidades que propone Nussbaum da un horizonte claro de lo que se está buscando al hablar de calidad de vida.

A continuación se presenta la lista de las diez capacidades que propone Nussbaum en su libro *Crear capacidades* (la capacidades y su respectiva descripción son tomadas literalmente de las páginas 53, 54 y 55 del libro *Crear capacidades, 2012*)

3.1.1.2. Capacidades Centrales para el Funcionamiento Humano.

1. Vida. Poder vivir hasta el término de una vida humana de una duración normal; no morir de forma prematura o antes de que la vida se vea reducida que no merezca la pena vivirla.

2. Salud física. Poder mantener una salud, incluida la salud reproductiva; recibir una alimentación adecuada; disponer de un lugar apropiado para vivir.

3. Integridad física. Poder desplazarse libremente de un lugar a otro; estar protegidos de los ataques violentos, incluidas las agresiones sexuales y la violencia doméstica, disponer de oportunidades para la satisfacción sexual y para la elección de cuestiones reproductivas.

4. Sentido, imaginación y pensamiento. Poder utilizar los sentidos, la imaginación, el pensamiento y el razonamiento, y hacerlo de un modo <<verdaderamente humano>>, un modo formado y cultivado por una educación adecuada que incluya (aunque ni mucho menos esté limitada a) la alfabetización y la formación matemática y científica básica. Poder usar la imaginación y el pensamiento para la experimentación y la reproducción de obras y actos religiosos, literarios, musicales o de índole parecida, según la propia elección. Poder usar la propiamente en condiciones protegidas por las garantías de la libertad de expresión política y artística, y por libertad de práctica religiosa. Poder disfrutar de experiencias placenteras y evitar el dolor no beneficioso.

5. Emociones. Poder sentir apego por cosa y personas externas a nosotras y a nosotros, poder amar a quienes nos aman y se preocupan por nosotros, y sentir duelo por la ausencia; en general, poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indignación justificada, que no se malogre nuestro desarrollo personal por culpa del miedo y la ansiedad. (defender esta capacidad significa defender, a su vez, ciertas formas de asociación humana que pueden demostrarse cruciales en el desarrollo de aquella.)

6. Razón práctica. Poder formarse una concepción del bien reflexionar críticamente acerca de la planificación de la propia vida. (Esta capacidad entraña la protección de la libertad de conciencia y de observancia religiosa.)

7. Afiliación. a) Poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de

imaginar la situación de otro u otra. (Proteger esta capacidad significa proteger instituciones que constituyen y nutren tales formas de afiliación, así como proteger la libertad de reunión y de expresión político) b. Disponer de las bases sociales necesarias para que no sintamos humillación y sí respeto por nosotros mismo; que se nos trate como seres dignos de igual valía que los demás. Esto supone introducir disposiciones que combatan la discriminación por razón de raza, sexo, orientación sexual, etnia, casta, religión u origen nacional.

8. Otras especies. Vivir una relación próxima y respetuosa con los animales, las plantas y el mundo natural.

9. Juego. Poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.

10. Control del propio entorno. a) Político. poder participar de forma efectiva en decisiones políticas que gobiernan nuestra vida; tener el derecho a la participación política y a la protección de la libertad de expresión y asociación. b) Material. Poder propiedades (tanto muebles como inmuebles) y ostentar derechos de propiedad en igualdad de condiciones con las demás personas; tener derechos a buscar trabajo en un plano de igualdad con los demás; estar protegidos legalmente frente a registros detenciones que no cuenten con la debida autorización judicial en el entorno laboral, ser capaces de trabajar como seres humanos, ejerciendo la razón práctica y manteniendo relaciones valiosas y positivas de reconocimiento mutuo con otros trabajadores y trabajadoras.

Si bien es cierto que tener estas capacidades es sinónimo de que las personas tienen una calidad de vida que garantice su dignidad humana, algunas de estas incluyen o tienen implícitamente a otras; por ejemplo, la capacidad de *afiliación* necesita de la de *emociones*, la de *control sobre el propio entorno* necesita o está relacionada con la de *razón práctica*, y esta capacidad está relacionada con la de *sentidos, imaginación y pensamiento* y por supuesto la capacidad de *vida* atraviesa o se relaciona directamente con todas; garantizar esta capacidad es la puerta de entrada para alcanzar las demás. Esto demuestra la importancia de que las personas cuenten con estas capacidades mínimamente, porque es muy posible que a falta de una se debiliten o falten las demás. Según Nussbaum (2012) las capacidades de la *razón práctica* y la *afiliación* juegan un factor fundamental que favorece la dignidad humana, pues cuando las otras están presente estas dos aparecen implícitamente.

Dentro de la presente investigación no se tendrán en cuenta todas las capacidades que propone Nussbaum, porque la problemática sobre la que se está trabajando da cuenta solo de algunas de ellas; sin desconocer la importancia de las demás en la vida de las personas, en este caso estudiantes de básica secundaria. Teniendo en cuenta que la pregunta de investigación es **¿Cuáles son las percepciones que tienen los niños, niñas y jóvenes sobre los cambios en su calidad de vida desde que participan en los talleres de educación artística del programa Crea del Instituto Distrital de las Artes - Idartes?**, se van a trabajar principalmente aquellas capacidades que las investigadoras consideran que son las relacionadas con esta pregunta; estas capacidades son las siguientes: *Vida, Sentidos, imaginación y pensamiento, Afiliación, Juego, y Control sobre el propio entorno*. Sin embargo, no se excluyeron aquellas que salieron a flote en el transcurso de la investigación porque, como ya se mencionó, todas están íntimamente interrelacionadas.

De antemano, y a manera de hipótesis de trabajo, se esperaba que la capacidad de *la razón práctica* fuera una de las que más saliera a flote o se evidenciara, porque con ella se da “la oportunidad de planificar la propia vida [porque] supone una oportunidad de elegir y ordenar también los funcionamiento correspondientes a las diversas capacidades restantes” (Nussbaum, 2012, p. 60).

3.1.2. Educación artística: pilar fundamental en la educación integral.

Dentro del marco de la escuela, la educación artística se ha convertido en un pilar de formación integral para niños, niñas y jóvenes que hacen parte de las instituciones educativas. La educación artística dentro de las artes es la formación que se da por medio de la danza, música, artes plásticas, visuales y teatro, con la intención de formar

integralmente y de cumplir las normas educativas dentro del currículo escolar de los colegios y universidades que se encuentran en el marco educativo de los países.

Dentro de esta categoría es importante explicar brevemente el término de cómo es concebida la educación y la artística, para al final llegar a la educación artística como proceso que se instaura en la escuela y genera un conocimiento complementario a la formación integral de una persona. En palabras de Aníbal León (2007), “Educar es formar sujetos y no objetos, tiene el propósito de completar la condición humana del hombre, no tal y como la naturaleza la ha iniciado, la ha dado a luz; sino como la cultura desea que sea” (p. 598). Dentro de la sociedad la educación es vista como un proceso cultural en el cual están inmersas instituciones como la familia, la escuela y los espacios sociales, los cuales hacen parte de la construcción continua del ser humano como sujetos libres; “La educación busca la perfección y la seguridad del ser humano. Es una forma de ser libre. Así como la verdad, la educación nos hace libres” (León, 2007, p. 596).

Al pensar en la educación es inevitable remitirse a las primeras civilizaciones que a partir de la necesidad de transmitir su cosmovisión y formar a los sujetos para que estos sean capaces de suplir las necesidades que se presentaban con el devenir del mundo, es necesario resaltar brevemente la postura educativa del antiguo pueblo griego y cómo este tenía una intrínseca relación con la propuesta del filósofo, psicólogo y educador norteamericano John Dewey.

Diógenes Laercio en su texto *Vida y obra de los filósofos más ilustres* nos da a entender que para ser griego no bastaba solo con nacer en alguna de las ciudades Estado; el ser griego era más una actitud adquirida a través de una formación exclusiva. Los griegos antiguos fueron un pueblo orgulloso y altamente desarrollado para los paradigmas y

estándares de la época, cimentando la cultura occidental actual desde su desarrollo y vivencias. Para los griegos la formación de los ciudadanos poseía tal importancia que esta se iniciaba a muy temprana edad en el infante y continuaba toda su vida. Aunque existieron grandes escuelas y esbozos de modelos educativos como la academia platónica o el modelo aristotélico del paripédicos, todas estas dinámicas partían, se orientaban y dirigían desde el concepto de (παιδεία) paideia, término que etimológicamente prosperará en el concepto pedagogía o formación del niño.

La palabra griega paideia se ha traducido tradicionalmente como educación o formación en dimensiones intelectuales, espirituales, artísticas y físicas, propias de un sujeto con aspiraciones a ser considerado griego. El especialista y filólogo germano Werner Jaeger desarrolla una traducción diferente en un sentido más amplio en su magna obra *“Paideia o la formación del hombre griego”*. La paideia es para el alemán la necesidad que tiene la ciudad de formar a sus ciudadanos en sus necesidades y a su vez es la necesidad de los sujetos en formarse para contribuir y asumir las necesidades de la ciudad (Jaeger, 2001). En otras palabras, la paideia es la educación que recibían los sujetos nacidos en los territorios griegos para ser competentes en las necesidades propias de Grecia y su cultura.

Para los griegos era necesario que todos sus ciudadanos comulgaran en la misma clase de formación pues esto garantizaría la idoneidad de la ciudad para los sujetos y la de los sujetos para la ciudad. Siendo así y entendiendo a la paideia como la formación del sujeto para el completo desarrollo de su ser en su entorno, podemos dilucidar la coyuntura existente entre el postulado educativo que desarrolla Jaeger y la tradición filológica con el concepto de educación de Dewey.

El norteamericano John Dewey (2003) entiende a la educación como un complejo y abstracto concepto que tiene trascendencia exclusivamente en la práctica y experiencia misma del hombre en su cotidianidad, al generar un acto, más específicamente, un acto educativo. La educación, según Dewey, es el proceso que, mediante experiencias, le permite a los sujetos proyectarse y formar parte productiva de la sociedad que lo rodea o pertenece. Pues es importante aclarar que para Dewey estas experiencias para ser educativas deben ser netamente sociales y someterse a la continuidad de la práctica.

Siendo así, el concepto en cuestión se desarrolla para Dewey (2003) exclusivamente en comunidad; es decir que la educación es un proceso social que requiere en principio el aprendizaje de técnicas y conocimientos básicos a partir de los actos realizados en comunidades determinadas. Estas experiencias también permitirán la adquisición de aprendizajes complejos, siempre y cuando esta se acumule y se sepa asumir correctamente. Esta constante adquisición de experiencias lleva a los sujetos a una reconstrucción de su ser y de sus conocimientos, inclusive antes de entrar a la escuela.

Las necesidades expresas de las sociedades someten implícitamente a los sujetos a participar de experiencias que los nutran para posteriormente contribuir con el desarrollo y crecimiento de la cultura y de la sociedad. Parafraseando a Dewey (2003) en “*Democracia y Educación*”, toda educación deriva de la participación del individuo en la conciencia social de la especie.

Ahora bien; al retomar el concepto trabajado por Jaeger y pensar en la *paideia* como un predecesor del término educación, es posible encontrar la coyuntura de esta posición con la postura educativa de Dewey, pues para ambos pensadores la educación es un proceso que se cimienta en las experiencias sociales que se adquieren en la sociedad. Así mismo, la

educación es una necesidad primordial del hombre en cuanto que asegura la transmisión cultural. Tanto para los sujetos inmersos en la paideia como para los pensados por Dewey, su desarrollo como seres funcionales de la sociedad o seres educados, depende de las experiencias propuestas y planteadas por su entorno. Así, los sujetos a través de la práctica fortalecen sus conocimientos necesarios para existir y desarrollarse en diversas actividades.

Asociar la educación dentro del factor conocimiento trae en sí diferentes posturas de autores como Piaget y Vigotsky los cuales están en el marco del constructivismo y que no lo asocian con el resultado de adquisición de conceptos para llegar a respuestas, sino que hace parte de una construcción no pasiva sino activa de los individuos (Rodríguez, 1999); es así que uniendo el resultado y los aportes de los dos autores se concibe que "...el conocimiento ni se hereda ni se adquiere por transmisión directa. Para ambos el conocimiento es una construcción producto de la actividad del sujeto en su interacción con el medio ambiente físico y social" (Rodríguez, 1999, p. 481).

Haciendo un recorrido histórico aparecen autores como Aristóteles que consideraba a la educación artística como "el saber y la capacidad de producir"; para Platón esto se encontraba dentro del Fedro y la República. Aparece Baumgarten que decía "...la experiencia artística era un conocimiento sensible" (Araño, 1993, p. 15); dentro de la misma línea, Caro Baroja epistemológicamente quiere incluirlo dentro de la ciencia como "órgano de conocimiento que ilumina de forma similar el mundo de las ideas, expresivas por medio de ellas" (Araño, 1993, p. 15). Desde este punto el término experiencia humana hacía parte de los aportes de Kant dentro de la crítica de juicio; Gadamer habla de la? artística como una de las grandes vinculaciones al juego, el símbolo y la experiencia. (Araño, 1993, p.15).

Desde lo epistemológico, el arte entendido como campo de conocimiento hoy incluye disciplinas tradicionales como la Estética o la Historia del Arte, otras como la Sociología o la Antropología del Arte y, más recientemente, aquellas aportadas por el campo de la comunicación, como la Semiótica, la Teoría de la Comunicación y la Teoría de la Recepción, que brindan un abordaje múltiple de las distintas manifestaciones y, desde luego, ofrecen múltiples lecturas posibles. Este campo además incluye diversidad de artes: danza, teatro, literatura, artes visuales, audiovisuales, multimediales o digitales, con sus lenguajes, sus diferentes medios, formas de producción, técnicas y tecnologías (Muiños, s.f, p. 16).

La experiencia humana indiscutiblemente hace parte del proceso educativo, y se asocia con la educación artística ya que desde allí se contempla al arte como un factor sensible en el ser humano que se encuentra inmerso en él. Este tipo de experiencia debe ser llevada a la estética para tener un resultado y proceso en el cual las diferentes comunidades tengan la oportunidad de tener consideraciones artísticas no solamente porque esté constituido un producto llamado obra de arte, sino que por medio de la educación el proceso artístico se lleve a cabo dentro de la formación integral del individuo, así como los 10 postulados de las capacidades dentro de calidad de vida.

La educación artística se encuentra inmersa dentro del factor de educación integral y desarrollo humano, ya que con esta se quiere involucrar a los estudiantes de una forma más activa, para brindarles la oportunidad de ser individuos críticos y competentes en las diferentes situaciones del presente y del futuro, las cuales viven diariamente. Las capacidades y actitudes en la educación artística están determinadas por la creatividad, la comunicación, sensibilidad, diferenciación de cualidades, capacidad de progreso autónomo

y permanente, una visión transversal o multidisciplinar y adquisición de criterio (López, 2007).

Todas las disciplinas que se encuentran inmersas dentro de la educación artística tienen un objetivo que se comprende como un potenciador en los niños, niñas y jóvenes que hacen parte de las clases o talleres impartidos; a modo de ejemplo, “el dibujo permite conocer, observar, relacionar, analizar, describir desde distintos puntos de vista... el dibujo permite imaginar y crear realidades posibles e imposibles, visualizar las ideas del pensamiento visual, la visión interior, subjetiva, propia de cada individuo” (López, 2007, p. 15).

Los nuevos ambientes de aprendizajes conllevan a la educación a incluir dentro de sus currículos asignaturas que den la oportunidad de articular lo individual y lo colectivo dentro de los contextos sociales y culturales; por tanto, la educación artística desempeña un papel como formación sistemática para los niños, niñas y jóvenes del país. (Muiños, s.f); este campo puede ser pedagógicamente productivo para los retos de las instituciones educativas. Con lo anterior se puede destacar el reto final dentro de los procesos del conocimiento artístico que se sitúan en las nuevas formas de conocimiento, comunicación y experiencias de lo humano, ya que desde allí se desprenden capacidades individuales que generan una forma diferente de ver la educación para quien tienen la oportunidad de vivirla; “las artes construyen representaciones del mundo, que pueden ser acerca del mundo que está realmente allí o sobre mundos imaginarios” (Águila, Núñez, Raquiman citando a Arthur D. E and, 2004, p. 229). En este contexto, el objetivo de trabajar con las expresiones artísticas será contribuir a este paisaje social y cultural, donde cada individuo construye su mundo (Águila, Nuñez, Raquiman, s.f, p. 28).

Lo anterior se direcciona a cómo el estudiante, por medio de sus habilidades, puede obtener una cultura, y que esta puede ser artística, con ciertos contenidos estructurados netamente de la disciplina, donde los niños, niñas y jóvenes tengan la oportunidad de participar activamente, y por medio de nuevos y previos aprendizajes se genere un aprendizaje significativo para su calidad de vida. Entonces esto nos lleva a comprender la educación artística y su relación con las 10 capacidades propuestas de calidad de vida como:

“una actividad humana consciente en la que el individuo se manifiesta plenamente capaz de intervenir y/u observar su contexto, como resultado de esta intervención reproduce cosas y/o ideas, manipula formas y/o ideas de modo creador, y/o expresa una experiencia. En todas estas manifestaciones la persona puede servirse de juegos o ritos que pueden estar reglados, simbolizar expresiones y/o sentimientos y como consecuencia de todo ello puede ser capaz de obtener placer, emocionarse y/o sufrir conflictos” (Araño, 1993, p. 17).

3.1.3. Aprendizaje significativo: una educación centrada en el estudiante.

La educación es un aspecto fundamental en cualquier sociedad; desde allí se gestan los comportamientos, las visiones y las costumbres de las personas para que contribuyan y regresen a la sociedad sus conocimientos y habilidades; de esta forma las concepciones educativas repercuten directamente en las dinámicas o procesos que se estén presentado. Es por ello que psicólogos y pedagogos proponen modelos, ideas, proyectos o conceptos que transforman a la educación con el objetivo de que cada vez sea más humana, consciente de las diferencias, ritmos y estilos de aprendizaje de los educandos. De toda la gama de propuestas educativas que han existido y actualmente existen nos centramos en la de David Ausubel, Joseph Novak y Hanesian: el aprendizaje significativo.

El aprendizaje significativo según David Ausubel, Joseph Novak y Helen Hanesian es todo aquel aprendizaje nuevo que se asocia con el ya conocido así ajustando y reconstruyendo toda la información en diferentes procesos (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005). El punto de partida se deriva en un primer momento con el material potencialmente significativo el cual se va a utilizar y, de segundo, el sujeto como estudiante y ente activo dentro de un proceso de aprendizaje; para ello la motivación y actitud al momento de recibir nuevo conocimiento es esencial.

El aprendizaje significativo presupone tanto que el alumno manifiesta una actitud del aprendizaje significativo; es decir una disposición para relacionar sustancial y no arbitrariamente el nuevo material con su estructura cognoscitiva, como el material que aprender es potencialmente significativo para el...” (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005, p. 48).

En muchos casos se confunde el proceso de repetición con aprendizaje significativo, y este maneja sustancialmente un proceso que será mecánico y carente de significado para el alumno que se encuentra en situaciones académicas, donde lo esencial del proceso del aprendizaje significativo no se evidencia con claridad y la memorización y la carencia de significado de conceptos motiva a que no exista una aparente confianza de sus habilidades para poder a futuro aprender significativamente. En este sentido es posible decir que el aprendizaje significativo es un postulado educativo que se opone al aprendizaje que se basaba o se basa en procesos repetitivos; en estos las técnicas memorísticas sí eran lo más importantes, los conocimientos previos de los educandos no eran pertinentes o no eran tenidos en cuenta, porque lo más trascendental era la palabra y los conocimientos que dictaba el educador, y las ideas u opiniones de los estudiantes eran minimizadas o eliminadas porque lo que se debía repetir era lo que decía el profesor.

Lo anterior no quiere decir que la figura del profesor no es necesaria, porque es bien conocido que el papel que juega el docente es importante, pues el aprendizaje es un proceso en el cual es necesario el acompañamiento y la orientación; además, el contacto e intercambio de ideas con los demás educandos también es relevante; esto permite reestructuración de las construcciones cognoscitivas que facilitan la aprehensión de conocimientos más complejos que tienen relación y sentido entre sí (Díaz y Hernández, 2010).

Según Ausubel, Novak y Hanesian (2005) el proceso del aprendizaje significativo consiste en organizar ideas expresadas simbólicamente que no pueden ser relacionadas de modo arbitrario y sustancial; lo anterior quiere decir que no todo debe ir al pie de la letra; esto debe ser dirigido directamente a lo que el alumno, que se encuentra motivado y tiene la disposición de aprender, ya sabe. Todas las ideas deben estar relacionadas con aspectos ya conocidos y que sean relevantes, por ejemplo una imagen, un símbolo o concepto o una proposición (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005).

Dentro de la naturaleza del significado “El aprendizaje significativo comprende la adquisición de nuevos significados y, a la inversa, estos son producto del aprendizaje significativo. Esto es, el surgimiento de nuevos significados en el alumno refleja la consumación de un proceso de aprendizaje significativo” (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005, p. 48). De lo anterior se infiere que todo proceso de adquisición de conocimiento tiene que ser relevante para así poder generar una estructura cognoscitiva en el alumno y que este tenga la capacidad de relacionar los nuevos significados con el conocimiento previo.

Para lograr un proceso educativo exitoso y centrado en el educando es necesario que se tengan en cuenta aspectos como los elementos o materiales, un buen ambiente educativo, disposición para aprender y para enseñar; además “...el aprendizaje significativo muestra que la reproducción real del material retenido se ve afectada por factores como la predisposición cultural o actitudinal y por las exigencias situacionales específicas del ambiente de reproducción en sí.” (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005, p. 111). En este sentido es importante que las instituciones educativas se interesen por crear las condiciones pertinentes que faciliten la generación de un aprendizaje significativo en los estudiantes.

Es posible encontrar en las aulas la disposición de los docentes para enseñar y/o explicar un tema desde una perspectiva del aprendizaje significativo en la que se haga uso de materiales potencialmente significativo acordes al tema y a la edad cognitiva de los estudiantes; sin embargo, se termina cayendo en el error de que la forma en que los estudiantes la aprenden sea por medio de la repetición y, de esta forma, se desdibuja la idea de un aprendizaje significativo.

En un entorno educativo que pretenda generar un aprendizaje significativo es completamente necesario e importante la exposición verbal del educador, siempre y cuando este aplique diferentes métodos y prácticas educativas con las que se facilite la adquisición del conocimiento o un aprendizaje que se arraigue significativamente en la estructura cognitiva del estudiante. De esta forma “La exposición verbal es en realidad la manera más eficiente de enseñar la materia de estudio y produce conocimientos más sólidos y menos triviales que cuando los alumnos son sus propios pedagogos (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005, p. 114). Lo anterior no deslegitima totalmente la importancia del aprendizaje por descubrimiento; sin embargo, la exposición verbal en este sentido es fundamental en las

etapas iniciales de la escolaridad porque estas son la bases para los conocimientos o aprendizajes nuevos; estos necesitan estar muy arraigados para que en el futuro existan aprendizajes significativos, porque los aprendizajes nuevos se van a “anclar” a los previos y de esta forma se podrán crear estructuras cognitivas de mayor nivel o más complejas que agilizan el pensamiento y el aprendizaje.

3.1.3.1. La creatividad.

La resolución de problemas y la creatividad son dos aspectos que se relacionan con el aprendizaje significativo; estos dos aspectos son fundamentales para estimularlos en el aula de clase para que los estudiantes tengan un desarrollo escolar que les permita estar cohesionados con su vida cotidiana. Pese a la importancia que tienen estos dos aspectos, en esta investigación se hará hincapié en la creatividad.

La creatividad es un aspecto o cualidad del ser humano que debe ser fundamental en el desarrollo de su vida. Ausubel, Novak y Hanesian (2005) dicen que “...la escuela puede fomentar convenientemente la creatividad proporcionando oportunidades adecuadas para las expresiones de creatividad y recompensando apropiadamente estas mismas” (p. 486). En este sentido es evidente el compromiso que debe tener la escuela para permitir los aprendizajes y espacios para que los estudiantes puedan desarrollar o explotar sus capacidades creativas.

Del libro de Ausubel, Novak y Hanesian (2005) se infiere que el desarrollo de las capacidades creativas es fundamental en la escolaridad porque está directamente relacionada con la inteligencia. Las investigaciones “...demuestran que los individuos creativos en arte, literatura y ciencias son más inteligentes que los individuos carentes de creatividad” (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005, p. 505). Esto quiere decir que las personas

creativas son inteligentes, es por esto que anteriormente se mencionó la importancia de la escuela en el desarrollo o fortalecimiento de esta habilidad. Es indispensable que desde la educación se propicien los escenarios para que los niños, niñas y jóvenes conserven, recuperen y/o enriquezcan el pensamiento creativo y original.

Si esto se empezara a realizar de manera responsable, en la escuela habría una verdadera transformación en el sistema educativo donde el eje central de todo serían los niños, niñas y jóvenes, para que en el futuro se conviertan en personas completamente independientes, responsables, solidarias, creativas e inteligentes que ayuden en recuperar la humanidad en la sociedad.

3.1.3.2. Tipos de aprendizaje significativo.

Existen tres tipos de aprendizaje significativos que siguen un proceso desde que estamos pequeños hasta que tenemos la posibilidad de relacionar significados con conocimiento, o experiencias, o también cuando descubrimos la diferencia de los símbolos u objetos.

El ***aprendizaje de representaciones***, está basado en el símbolo en sí, lo cual solo son generalmente palabras y lo que estas en sí representan; es allí donde el lenguaje tiende a ser símbolo, el cual es social y convencional, todos compartidos por una cultura en específico; está relacionado directamente con un objeto, situación u otro símbolo unitario de los dominios físicos, sociales o ideativos (Casirer, 1957 citado por Ausubel, Novak y Hanesian, 2005).

Por ejemplo, cuando un niño está aprendiendo el significado de la palabra “perro” se le indica que el sonido de la palabra (que es potencialmente significativo pese a que no significa nada todavía para él) representa, o es equivalente, el objeto-perro en particular que esté percibiendo en ese momento y, por consiguiente, que significa la misma cosa (una

imagen de este objeto-perro) que el objeto.... Así pues, consumado el aprendizaje significativo, la palabra “perro” es capaz de producir confiablemente una imagen compuesta de los distintos perros con los que ha tenido experiencias que es aproximadamente equivalente a la provocada por los objetos-perro en particular. (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005, pp.52-53)

El aprendizaje de representaciones en sí se ocupa de los significados de los diferentes símbolos que se encuentran inmersos dentro de las culturas y también de aquellas palabras unitarias que se pueden nombrar, clasificar y definir por el alumno que se encuentra en proceso de adquirir nuevos conocimientos.

El *aprendizaje de conceptos* se basa en las ideas que son unitarias o categóricas que pueden ser también representadas por símbolos solos. En este tipo de aprendizaje significativo priman el significado de las palabras unidas o compuestas las cuales generan una oración que al final representa un concepto en sí.

Definiremos a los conceptos como objetos, eventos, situaciones o propiedades que poseen atributos de criterio comunes y que se designan mediante algún símbolo o signo... En la formación de conceptos, los atributos de criterio del concepto se adquieren a través de la experiencia directa, a través de etapas sucesivas de la generación de hipótesis, la comprobación y la generalización. De ahí que los niños pequeños lleguen a saber el concepto “perro” a través de varios encuentros sucesivos con perros, gatos, vacas y otros animales hasta puede generalizar los atributos de criterio que constituyen el concepto cultural de “perro”. (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005, p.61)

Normalmente el vocabulario de los alumnos aumenta al pasar los años y el aprendizaje que van adquiriendo; este se da por un proceso de asimilación que es conceptual y se define

por esos referentes que ya existían previamente en el proceso cognoscitivo del estudiante. Es importante aclarar que los procesos aprendidos empíricamente también hacen parte del proceso de asimilación de conceptos y esto ayuda a acelerar los diferentes atributos de criterio que se le dan a los conceptos nuevos. (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005).

En el *aprendizaje de proposiciones*, a diferencia del aprendizaje por representaciones o conceptos, este no solo consiste en dar cuenta de lo que representan las palabras solas o combinadas, sino que con este tipo de aprendizaje se quiere “...captar el significado de nuevas ideas expresadas en forma de proposiciones” (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005, p. 53). Este se asemeja al aprendizaje de representaciones ya que los diferentes significados nuevos se pueden representar y así mismo relacionar e interactuar.

En este caso la tarea de aprendizaje, o la proposición potencialmente significativa, consiste en una idea compuesta que se expresa verbalmente en forma de una oración que contiene así los significados denotativo y connotativo de las palabras como sus funciones sintácticas y sus relaciones. (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005, p. 61)

Es importante aclarar que no se puede generar un proceso de aprendizaje de proposiciones si desde un principio no se conocen los diferentes significados de los conceptos o términos que se representa.

Todos los tipos de aprendizajes están unidos entre sí; son como una escalera y no se pueden dar sin que se complementen unos a los otros. Para que exista aprendizaje de conceptos y proposiciones debe existir una condición necesaria por parte del aprendizaje de representaciones, para que exista un aprendizaje significativo, ya que los objetivos, conceptos y acontecimientos pueden ser todos representados por palabras o nombres y así aprender lo que cada uno de ellos significa. (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005).

3.1.4. Relación de los conceptos teóricos: calidad de vida, educación artística y aprendizaje significativo.

La educación artística genera oportunidades que permiten que los niños, niñas y jóvenes desarrollen aprendizajes significativos que les facilitarán relacionar sus conocimientos previos con los que adquieren, es decir, encontrarán sentido entre lo que saben y lo que aprenden. En este sentido la educación artística permite despertar la sensibilidad, la solidaridad y el respeto hacia el otro; de esta forma los niños, niñas y jóvenes se podrían reconocer como sujetos que pertenecen a una sociedad que necesita del aporte desde una perspectiva más humana.

Cuando la educación artística ha desarrollado un aprendizaje significativo que reestructura la visión de vida y de mundo puede garantizar las capacidades que se necesitan para tener calidad de vida, en la medida en que se puede disfrutar de ella, en que es capaz de sentir, imaginar y pensar libremente, en que se siente querido, aceptado, respetado y reconocido por los demás y es capaz de hacer lo mismo por otros.

La oportunidad que brinda la educación artística a la calidad de vida de las personas, que hacen parte de alguna de las disciplinas, puedan establecer ciertas competencias las cuales están dentro del desarrollo y en sus entornos sociales; como bien dice Araño, la educación artística transmite todo tipo de sentimientos y, así mismo, se tiene la posibilidad de obtener todo lo que somos como seres humanos (Araño, 1993).

CAPÍTULO IV

4.1 METODOLOGÍA

Los contextos se caracterizan por ser cambiantes y dinámicos; es por esto que el momento histórico, el pensamiento, las perspectivas de las personas, las problemáticas, las comodidades y las carencias son piezas claves en el ejercicio de la investigación. Teniendo en cuenta este aspecto el paradigma interpretativo es el medio desde el cual se sitúa la presente propuesta, pues desde este “Las interpretaciones se llevan a cabo remitiéndose a la particularidad del caso analizado y depende del contexto concreto y de las realidades establecidas entre el investigador y los informantes.” (González, 2001, p. 231)

La realidad que será investigada tiene unas características específicas, pues la población seleccionada hace parte del programa Crea, el cual brinda clases especializadas de educación artística, lo que hace que tenga aspectos particulares en relación a otras experiencias de educación; además, las necesidades y proyecciones de la población dentro de la cual se desarrolla este programa se configuran como una alternativa latente de transformación social dadas sus condiciones singulares. Por lo tanto lo investigado, analizado e interpretado en esta población será la puerta de entrada a una comprensión más amplia de la educación artística y su impacto en la calidad de vida de niños, niñas y jóvenes. Teniendo en cuenta lo anterior González (2001) dice que

La realidad construida es un concepto definido por quienes enfatizan el papel de los individuos y de los grupos en la consideración de la realidad como una construcción mental y cognitiva de los seres humanos, los cuales interpretan de diferentes maneras los mismos fenómenos.” (p. 231)

Así pues, considerando los aspectos anteriores y haciendo énfasis en que la realidad es compleja, dinámica y holística, es necesario desarrollar el paradigma interpretativo desde un enfoque cualitativo, entendiendo que

aparecen denominaciones de paradigma naturalista y de paradigma constructivista. En términos generales consideramos estas dos expresiones como equivalentes a paradigma interpretativo [...] Lincoln y Guba (1985), en cambio, defienden el enfoque de “investigación naturalista” en el sentido de la investigación interpretativa y cualitativa...” (González, 2001, p. 228)

De este modo, tal y como lo expresan Hernández R. Fernández C. y Baptista M. (2010), en el enfoque cualitativo la realidad se conceptualiza desde un conjunto de interpretaciones que circundan la visión del investigador en contraste con los participantes y las interacciones que se construyen entre ellos; así pues, dentro del proceso de comprensión, coexisten varias realidades que van configurándose en la medida que transcurre el estudio y son estas mismas las que nutren de datos la acción investigativa. En medio de este ejercicio quien investiga se introduce en las experiencias de los participantes y construye el conocimiento, siempre consciente de que es parte del fenómeno estudiado. Así, en el centro de la investigación está situada la diversidad de ideologías y cualidades únicas de los individuos. (Hernández et al., 2010, p. 10).

Para comprender este enfoque, es preciso tener en cuenta una serie de características en torno a esta forma de comprensión de la realidad, para lo cual Rodríguez J. (2014) plantea una serie de aspectos que se configuran como elementos clave en el desarrollo del mismo. El enfoque cualitativo tiene como propósito la interpretación, comprensión o descripción de los significados que los sujetos le dan a su realidad; en otras palabras, el enfoque cualitativo centra sus esfuerzos en la realización de un ejercicio hermenéutico frente a la configuración

que los sujetos refieren en torno a sus acciones; adicionalmente, este enfoque estudia las realidades desde una perspectiva holística; en consecuencia, no estructura sus procedimientos en las relaciones de causa-efecto pues, al entender los hechos como totalidad, este enfoque también comprende que la realidad surge como consecuencia de múltiples acciones o factores coligados; el enfoque cualitativo se piensa como un procedimiento científico que no pretende resultados generales o leyes estandarizadas frente a la comprensión de un fenómeno; su intención radica en el conocimiento de situaciones particulares, experiencias individuales que permiten confrontar códigos o poner en cuestión elementos hegemónicos respecto al conocimiento científico.

Junto a los elementos anteriores, los instrumentos que se utilizan como herramientas para el desarrollo del enfoque cualitativo juegan también un papel preponderante en la implementación del mismo. En relación a estos Rodríguez J. (2014), indica que “utiliza técnicas de observación participante y análisis en profundidad, desde una perspectiva subjetiva y particularista” (p. 33). Además, hace uso de instrumento poco estructurados como la entrevista abierta, los grupos focales, talleres, diarios de campo, historias de vida, narrativas, entre otros. Respecto del ejercicio de análisis, este se caracteriza por la triangulación de los procesos de observación, las técnicas e instrumentos y los elementos referenciales que, puestos en discusión, permiten una comprensión de las acciones de los sujetos en relación a sus significados.

Por último, cabe mencionar que el enfoque cualitativo es una forma de comprender las acciones humanas desde su complejidad, reconociendo que cada experiencia que se construye en determinado círculo social o momento histórico, configura una realidad

particular e invita a la interpretación de la misma en función de la comprensión humana.

Como reflexión final, es preciso mencionar que

El enfoque cualitativo puede concebirse como un conjunto de prácticas interpretativas que hacen al mundo “visible”, lo transforman y convierten en una serie de representaciones en forma de observaciones, anotaciones, grabaciones y documentos. Es naturalista (porque estudia a los objetos y seres vivos en sus contextos o ambientes naturales y cotidianidad) e interpretativo (pues intenta encontrar sentido a los fenómenos en función de los significados que las personas les otorgan). (Hernandez et al., 2010, 2010, p. 10).

4.1.1 Método: cartografía social

Dentro del método cualitativo la cartografía social es una técnica que brinda la posibilidad de entrar a un territorio determinado con la ayuda directa de la población a la cual se le aplica. Esta puede ser vista como la oportunidad para realizar una intervención social en la cual se descubren diferentes características que otorgan conocimiento ~~previo~~ acerca de una problemática determinada. “La Cartografía Social también es un instrumento de intervención, no sólo de conocimiento o aproximación, ya que, al actuar tan intensamente con los actores que forman parte de sus procesos de aplicación, generan en éstos nuevas inscripciones y marcas.” (Diez, 2012, p. 5). De este modo consideramos pertinente la técnica de la cartografía social para ser trabajada dentro de nuestro proyecto de grado e intervenir dentro del Crea Roma a los niños, niñas y jóvenes que hacen parte de los diferentes talleres artísticos.

El interés de trabajar con la cartografía social se determina cuando el pilar de nuestra investigación está basado en comprender *Cuáles son las percepciones que tienen los niños, niñas y jóvenes sobre los cambios en su calidad de vida desde que participan en los*

talleres de educación artística del programa Crea del Instituto Distrital de las Artes – Idartes; esta técnica brinda la posibilidad de participar activamente y generar una construcción colectiva al momento de realizar el proceso de mapeo.

El territorio como elemento facilitador para realizar el proceso de mapeo, no solo es visto geográficamente, sino también como un potenciador de construcción social, tanto en el barrio, colegio o los Crea como se va a abordar en la investigación. “El territorio es también el espacio que acoge, cobija y en cuyo seno se desarrolla la vida social, la actividad económica, la organización política, o sea, el presente y el futuro de una comunidad social” (Carballeda, 2012, p. 29). El propósito de conocer realmente cuál es impacto que produce la educación artística en los niños, niñas y jóvenes que participan activamente en talleres de música, danza, artes plásticas, audiovisuales, creación literaria, arte dramático y artes electrónicas, ya que ellos mismos pueden hacer una construcción de lo que conocen para generar procesos de intercambio entre pares y determinar diferentes miradas y análisis de lo que se puede percibir con la educación artística.

El dibujo, la imagen y el relato se convierten en un elemento esencial dentro de la cartografía y un aporte para el proyecto de investigación, ya que con estos elementos se logra desarrollar el término percibido porque todo se relaciona directamente con la población y genera aspectos de significación entre los actores; el relato se convierte en el proceso de contar historias mediante la intervención de la cartografía y es así que la palabra, la imagen y la memoria visual traen consigo una aproximación más certera para construir y dar resultado a la pregunta de investigación (Carballeda, 2012). “Los mapas no sólo representan el territorio y lo producen cumpliendo la función de familiarizar al sujeto con el entorno; el mapa también naturaliza el orden de las relaciones que le son permitidas

con el espacio, cumpliendo una función ideológica” (Montoya, 2007, p. 157, citado en Diez del Corral, 2012, p. 15).

Dentro de la cartografía social la entrevista semi-estructura es un elemento que colabora con la recolección de información, ya que desde allí se pueden encontrar expresiones, reflexiones, comprensiones e información que por sí sola la cartografía no logra obtener; es importante resaltar que realizar entrevistas brinda la oportunidad de tener un diálogo para acceder a información dentro de las investigaciones cualitativas. Las entrevistas semi-estructuradas “presentan un grado mayor de flexibilidad que las estructuradas, debido a que parten de preguntas planeadas, que pueden ajustarse a los entrevistados. Su ventaja es la posibilidad de adaptarse a los sujetos con enormes posibilidades para motivar al interlocutor, aclarar términos, identificar ambigüedades y reducir formalismos” (Diaz, Torruco, Martinez, Valera, 2013, p. 163).

De lo anterior se puede afirmar que el instrumento mencionado favorece la resolución de la pregunta problema, ya que se responderá a las percepciones de calidad de vida que tienen los niños, niñas y jóvenes que hacen parte del *Programa arte en la escuela del Crea Roma*, al participar activamente del taller y recolectar la información por medio de las respuestas que den desde las entrevistas semi-estructuradas y el mapeo de su territorio.

4.1.2 Población y muestra/ participantes.

4.1.2.1. Población y muestra.

Los niños, niñas y jóvenes que hicieron parte de la muestra toman sus clases de básica primaria en el Colegio Villas del Progreso de la localidad número 7 de Bosa. Todos participan en el programa Arte en la Escuela del Instituto Distrital de las Artes y asisten al Crea Roma donde vivencian talleres artísticos semestral y anualmente. En total participaron

71 estudiantes del grado quinto de la jornada de la tarde y de la mañana a quienes se les aplicó como instrumento de investigación el mapeo y la entrevista semi-estructurada.

Se realizó una encuesta exploratoria a los niños, niñas y jóvenes con el propósito de conocer a la población y sus rasgos los cuales benefician la investigación (Ver Figura N° 1). Las preguntas fueron diseñadas de manera cerrada con opciones de respuesta a partir de características sociodemográficas, como jornada de estudio, curso, edad, años de participación en el Crea y número de talleres artísticos en los que han participado. Esta información se presenta en la tabla.

Número de estudiantes que participaron en la cartografía social y las entrevistas:

71

Jornada	Estudiantes por jornada	Curso	Edad	Años en el CREA	Talleres cursados
Mañana	40 estudiantes	501: 10	10 años: 10	1 año: 3	Música: 6
		502: 30	11 años: 13	2 años: 4	Audiovisuales: 18
			12 años: 14	3 años: 15	Literatura: 4
			13 años: 2	4 años: 18	Artes Plásticas: 9
			14 años: 1		Teatro: 14
					Danza: 40
Tarde	31 Alumnos	501: 6	10 años: 11	1 año: 2	Música: 0
		502: 18	11 años: 11	2 años: 10	Audiovisuales: 20
		503: 7	12 años: 8	3 años: 5	Literatura: 6
			13 años: 1	4 años: 14	Artes Plásticas: 6
			14 años: 0		Teatro: 12
					Danza: 31
Total	71	71	71	71	

Figura N° 1 Resultados de la encuesta

La encuesta (Ver anexo A) no tiene como finalidad obtener información que haga parte del análisis de la información con miras a responder la pregunta de investigación; su objetivo es sólo caracterizar a la población con la cual se obtuvo la información dentro del

proyecto. Los 71 participantes escogidos han participado en uno o más talleres artísticos por uno o cuatro años; eso brinda la posibilidad de que al momento de realizar el taller de mapeo y entrevista semi-estructurada como instrumento cada una de las respuestas obtenidas evidencie la experiencia vivida con los talleres en el Crea.

En un primer momento se comenzó a trabajar el mapeo con el propósito de que cada uno de los niños, niñas y jóvenes entendieran los conceptos que se van a trabajar y así el desarrollo del taller fuera más ameno; después se comenzaron a ubicar las diferentes convenciones y líneas de relación que están asociadas teóricamente con el concepto de calidad de vida y sus capacidades según las perspectivas y los enfoques de Martha Nussbaum.

Las convenciones se relacionan directamente con diferentes dimensiones del ser humano y también son espacios donde los niños, niñas y jóvenes que hacen parte del Crea tienen la oportunidad de relacionarse, como por ejemplo: El Crea, el colegio, los amigos, los derechos, la educación, el arte, la familia, etc. Las líneas de relación son aquellas que dirigen y se relacionan con las convenciones, estas son las capacidades que se encuentran dentro de la calidad de vida, como: La libertad, el amor, el miedo, la amistad, el respeto, la participación, etc. Como se puede observar a continuación:

Concepto	Convención
Amigos	
Colegio	
CREA	

Línea	Ejemplo
Libertad	
Amor	
Imaginación	

La cartografía mostró que los niños, niñas y jóvenes identifican a su cuerpo como territorio dentro del Crea y así mismo cada una de las capacidades asociadas con calidad de vida están inmersas y se unen respectivamente con las convenciones y líneas de relación propuestas (Ver Anexo B); las convenciones eran imágenes que se pegaban en alguna parte de la silueta del cuerpo ya dibujada con el propósito de que tuvieran la oportunidad de identificar dónde el colegio, el Crea, los amigos, etc; se relacionaban y las líneas de relaciones eran las uniones que ellos dibujaban entre una convención y otra. En un segundo momento se tomó la decisión de que los estudiantes que participarían en las entrevistas semi-estructurada serían aquellos quienes llevaban más tiempo en el Crea y quienes han participado en más talleres artísticos. Esto con el propósito de conocer de primera mano las percepciones sobre los aportes de la educación artística en la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes que asisten al Crea Roma.

Y en un tercer momento se trabajaron las socializaciones del mapeo por medio de exposiciones lideradas por los niños, niñas y jóvenes que participaron del taller; allí contaron y explicaron por qué ubicaron cada una de las convenciones en las partes del cuerpo y por qué unieron tales conceptos con las líneas de relación. Este proceso se hizo con el propósito de ampliar la información del mapeo, para identificar y realizar un análisis más profundo dentro de la investigación. La mayoría de los niños, niñas y jóvenes que participaron en el taller, las entrevistas semi-estructuradas y las socializaciones identificaron aspectos positivos y negativos al participar en los talleres artísticos del Crea Roma.

A pesar de que el taller solo se aplicó una vez, la población que hizo parte de los instrumentos propuestos son niños, niñas y jóvenes que han participado en los talleres del Crea por mucho tiempo, más de cuatro años, y han pasado por casi todas las disciplinas artísticas que brinda el Instituto Distrital de las Artes con su programa Arte en la escuela.

4.1.3 Técnicas e instrumentos de recolección de información

Los instrumentos planteados para la investigación fueron la entrevista semi-estructurada y el mapeo y tienen como propósito dar respuesta a la pregunta de investigación y los objetivos propuestos. La construcción de instrumentos se dio a partir de diferentes etapas. En un primer lugar, la teoría propuesta en el método permitió vislumbrar sobre el uso del mapeo para obtener la información que respondiera a la investigación, y así mismo se entendió que el cuerpo de los niños, niñas y jóvenes que participaron era su propio territorio de percepción en el Crea al momento de tomar los talleres de educación artística; es por eso que el mapeo se dio sobre las siluetas dibujadas. (Ver anexo C). Es importante mencionar que para que todo el taller ~~se realizara~~ se dieron instrucciones que facilitaron el trabajo con los estudiantes.

En una segunda etapa, después de establecer al cuerpo como territorio, se decidió crear líneas de relación y convenciones que fueron asociadas para conocer las percepciones que tienen frente a su calidad de vida, el Crea, el colegio, sus amigos, su familia, y también cualidades específicas tales como la libertad, el amor, el respeto o el miedo. De allí salieron relaciones que se establecieron dentro del proceso de análisis y el mapeo se convirtió en un momento de socialización y explicación del porqué unir las líneas y convenciones de una forma determinada.

Y en un tercer lugar, se hizo la construcción de las preguntas de las entrevistas semi-estructuradas, las cuales se realizaron de forma grupal; allí se tuvo en cuenta cada una de las capacidades establecidas por Martha Nussbaum para así tener en cuenta la categoría de calidad de vida planteada en el marco teórico. Las entrevistas y las socializaciones se analizaron con el apoyo del programa ATLAS.TI. (Ver anexo D), tal como se mencionará más adelante.

4.1.3.1. Desarrollo de los talleres.

En el desarrollo de cada taller se dieron las mismas instrucciones y los mismos momentos para tener uniformidad y para darle cumplimiento a los instrumentos de recolección de la información. Los grupos-cursos con los cuales se trabajó se dividieron en dos horarios, unos de 07:00 a 11:00 de la mañana y otros de 01:00 a 05:00 de la tarde. Cuando los participantes llegaron al Crea se recibieron en el primer piso y se les dirigió a los respectivos salones. Seguidamente se hizo la presentación de las investigadoras y se les explicó por qué se encontraban acompañándolos, luego se prosiguió a realizar la encuesta para poder conocer sus principales datos, nombrados anteriormente.

Después se dividieron en grupos de 4 integrantes, los cuales quedaron conformados de 4 o 5 participantes aproximadamente; se repartió el material (papel craft, marcadores, colbón y los papeles de las convenciones), se les explicó cada una de las líneas y se sugirió que las usaran todas con cada una de las convenciones, estas fueron entregadas en papeles a cada grupo; luego entre los participantes definieron cada una, con el objetivo de que todos comprendieran los conceptos de las convenciones.

Después de que las instrucciones quedaron claras, se les pidió dibujar la silueta de algún integrante, ellos tuvieron la libertad de escoger a quién, en este momento se les indicó que

la podía decorar como lo desearan. Al terminar de dibujar la silueta, se comenzó el proceso de situar las convenciones, se les explicó que estas palabras debían estar ubicadas donde consideraran que estas se representaban en su cuerpo, entre los integrantes se pusieron de acuerdo e inmediatamente comenzaron a pegarlas.

Al finalizar este paso, se dio la instrucción de unir las convenciones con las líneas de relación, como ya se mostró anteriormente, cada línea tenía una forma propia para ser diferenciada de las otras, entonces las investigadoras pidieron, por ejemplo unir la línea de amor, con la(s) convención(es) que ellos y ellas consideraran. Cuando se terminó este paso se continuó con cada una de las socializaciones, en las cuales los participantes explicaron por qué ubicaron las convenciones en ese lugar, y por qué las unieron con esas líneas.

Al finalizar cada taller de aplicación de instrumentos, se escogieron al azar 1 o 2 participantes de cada grupo para realizar las entrevistas. En el proceso de las entrevistas, cada investigadora explicó el propósito de estas, se les informó que se les iba a grabar la voz, y sobretodo se les resaltó la total libertad que tenían para responder.

4.1.4. Fases.

4.1.4.1. Fase I.

Esta investigación inició con la consolidación del equipo de trabajo cuando se presentaron las propuestas y los intereses investigativos de las autoras de la presente tesis. A partir de esto se comenzó la formulación de la pregunta problema, la cual tuvo varias modificaciones durante este tiempo. Luego se comenzó a rastrear diferentes textos que hicieran referencia al tema y a la pregunta que se estableció, para dar paso a la realización del estado del arte, para tener claridad sobre qué se había investigado para tener un

referente y un punto de partida para el desarrollo de este proyecto. Una vez culminado este punto se establecieron los objetivos.

4.1.4.2. Fase II.

Una vez estructurada la primera parte del proyecto de investigación, se inició la elaboración del marco teórico teniendo en cuenta los conceptos (categorías teóricas) claves de la pregunta problema y los objetivos, con los que se sustenta y se basa este ejercicio investigativo.

4.1.4.3. Fase III.

Esta fase fue una de las más complejas y extensas, pues se debía hacer la selección cuidadosa y pertinente de la metodología. Esta investigación se plantea desde una visión cualitativa-interpretativa de la realidad-problemática abordada. Como método se seleccionó la cartografía social y se utilizó la entrevista semiestructurada y el mapeo. La población seleccionada se situó en el colegio Villas del Progreso que cuenta con el programa Crea. Luego se continuó con la elaboración de los instrumentos de recolección de información, esto se realizó teniendo en cuenta las categorías teóricas.

4.1.5. Proceso analítico.

Luego de insertar la información en la herramienta de análisis ATLAS.TI, se leyeron nuevamente las entrevistas y las socializaciones; teniendo en cuenta lo que dijeron los niños, niñas y jóvenes, y las capacidades propuestas por Nussbaum, se agruparon los textos en códigos; es decir, se le asignó un código-etiqueta a los que se relacionaban entre sí. De este modo, se asignó el código *felicidad* a aquellas respuestas que en diversas preguntas se referían a este concepto. Por ejemplo, “Me siento alegre por las nuevas experiencias que

uno aprende en el Crea.” (EE3.1.8) “A mí sí me sirvió venir al Crea porque uno se siente alegre, puede compartir con los compañeros.” (EE3.5.34).

Experiencias placenteras y juego-diversión son otros ejemplos de códigos usados durante el proceso de análisis; a las siguientes respuestas se les asigno el primer código porque hacen referencia al mismo, “Uno acá no se estresa y puede expresarse.” (EE4.3.20) “Juegos con amigos, porque los juegos hacen que nos unamos con los amigos.” (EM2.18) De igual forma al segundo con las respuestas que a continuación se relacionan “Ahora que uno esta acá se expresa más chévere o sea puede pensar sobre más cosas que en el colegio no hay, o sea que uno acá puede pensar en más cosas que en las que uno no piensa en el colegio.” (EE2.5.31) “Porque cuando venimos al Crea uno se encuentra con los profesores y amigos y lo hacen reír, en vez de sentir miedo y temor.” (EM2.101). Este mismo procedimiento se realizó con toda la información recolectada, es decir, cada respuesta o socialización tiene un código según lo que manifestado por los niños, niñas y jóvenes. Los códigos usados fueron: *afiliación, aprendizajes nuevos, amistad, curiosidad, autoestima, experiencias placenteras, felicidad, fortalecimiento en las relaciones familiares, juego-diversión, libertad, libertad de pensamiento, razonamiento ético, respeto, sentimiento de oportunidad, solidaridad, solución de conflictos y temor justificado.*

Como se mencionó anteriormente los códigos se determinaron según las capacidades propuestas por Nussbaum teniendo en cuenta que la calidad de vida se relaciona con estos, por ejemplo, la capacidad *juego* se refiere o contiene a la *felicidad, al juego y la solidaridad*; del mismo modo la capacidad *afiliación* con los códigos *fortalecimiento en las relaciones familiares, solidaridad y solución de conflictos*. Así cada código hizo énfasis en las capacidades y esta interrelación permitió el desarrollo del análisis.

Finalizado el anterior procedimiento se determinó que la capacidad *vida* no se relacionaba con el propósito de la investigación, porque esta se encuentra implícita en las demás y no depende directamente del contacto con el arte. Las capacidades desde las que se sitúa la investigación son: *Sentidos, imaginación y pensamiento, Emociones, Razón práctica, Afiliación y Juego*. Además, se tuvo en cuenta el horizonte pedagógico del Crea, identificado en el documento Trayecto 2: Narrativas pedagógicas y artísticas (2019) que junto con la base teórica del aprendizaje significativo fueron el punto de partida para realizar el análisis de la información.

Las respuestas y las socializaciones se citaron respectivamente de la siguiente forma:

EE.2.7.50. La primera **E:** estudiante, la segunda **E:** entrevista, **2:** entrevista N°2, **7:** pregunta 7, **50:** párrafo 50 según el ATLAS.TI., **EM2.101.** **E:** estudiante, **M:** mapeo, **2:** día N°2 del mapeo, **101,** párrafo 101 según el ATLAS.TI.

4.1.6. Criterios éticos.

Idartes en el marco del programa Crea y su línea de atención Arte en la escuela, se hizo partícipe para que la investigación presentada se pudiera realizar de forma correcta y que todos los criterios éticos presentes fueran cumplidos de manera adecuada.

En primera medida el encargado del programa Crea Leonardo Garzón autorizó la aplicación de cada uno de los instrumentos realizados en el Crea Roma con los niños, niñas y jóvenes del colegio Villas del Progreso; esto lo hizo por medio de una carta (ver anexo E y F donde se especificó que no se podía intervenir otros horarios aparte de talleres artísticos y que los resultados de la investigación deben darse a conocer en el programa Crea por medio de una socialización.

Es importante resaltar que no fue necesario tener autorización independiente de cada menor, ya que no se hizo uso de imagen ni nombre de los niños, niñas y jóvenes que participaron en los talleres de aplicación de instrumentos. De igual forma los estudiantes que asisten al programa hacen parte de la base de datos Sistema de matrículas Estudiantil (SIMAT), que es la plataforma de información y de matrículas de la Secretaría de Educación (SED) y es de allí que por medio de un convenio interinstitucional Idartes tiene autorización de retroalimentar la plataforma Sistema integrado de formación (SIF) en la cual se encuentra toda la información de los estudiantes con los que se trabaja en los talleres artísticos; así mismo, cuando los padres de familia o acudientes firman matrícula, ellos también están en su derecho de firmar un formato de uso de imagen del menor.

Ningún de los participantes fue afectado de ninguna manera en los talleres de aplicación de instrumentos, y tan solo se hizo uso de datos tales como curso, edad, años en el Crea, jornada de estudio y áreas en las cuales ha participado.

CAPÍTULO V

5.1. ANÁLISIS

La información obtenida, y así mismo planteada en este capítulo, hace parte de las respuestas que dieron los niños, niñas y jóvenes que participaron en los talleres de aplicación de instrumentos, mapeo y entrevista semi-estructurada; allí se da cuenta de la pregunta de investigación y de los objetivos planteados desde el inicio. Toda la información tiene como propósito fundamental resaltar las percepciones que tienen los niños, niñas y jóvenes de su calidad de vida, después de haber participado activamente dentro de los talleres de educación artística; tanto las respuestas de las entrevistas como las socializaciones del mapeo hacen parte fundamental del análisis, el cual dialoga con las categorías teóricas.

Es importante resaltar que dentro de este análisis se hizo más uso de las respuestas de las entrevistas que de las socializaciones del mapeo, ya que estas brindaron mayor información para dar respuesta a la pregunta problema y los objetivos propuestos en la investigación.

Este apartado está organizado en dos partes. En la primera se analiza lo concerniente a la relación que tiene la educación artística con la calidad de vida de niños, niñas y jóvenes y cómo esto se logra a través del programa Crea; en la segunda parte se encuentra la relación entre educación artística y aprendizaje significativo desde el contexto del Crea. Finalmente se darán las conclusiones sobre la información analizada.

5.1.1. Educación artística en relación con la calidad de vida.

La educación artística es una oportunidad para que niños, niñas y jóvenes comprendan la vida desde una perspectiva diferente; como se mencionó en capítulos anteriores, el arte es

un factor determinante en las personas porque hace que despierten o afloren sus sentimientos más sensibles, les abre un abanico de posibilidades para actuar, vivir, ver, sentir y compartir la vida y las experiencias que hacen parte de ella. Lo que pretende la educación artística es que esas posibilidades influyan en pro de la vida de las personas; es decir, que favorezca el bienestar y la calidad de vida.

Por ello es importante que desde la infancia, y dentro de todo el proceso escolar, la educación artística esté presente y tenga un papel relevante; educar desde una visión más integradora que facilite la adquisición y comprensión de nuevos y diferentes conocimientos y actitudes que enriquezcan la vida de las personas es el papel de la educación artística. Esto no se plantea con la intención de educar para formar solo artistas, sino educar para que las personas comprendan que están en un mundo difícil y por esto es necesaria una educación que fortalezca la sensibilidad, la humildad, el respeto y el reconocimiento del otro, en la que el razonamiento no esté orientado hacia el bien material e individual, sino hacia el bienestar comunitario.

Durante la construcción del proyecto de investigación se seleccionaron 5 capacidades de las que propone Nussbaum (2012) que, según el criterio de las investigadoras, son las que desde los talleres de educación artística los niños, niñas y jóvenes pueden desarrollar o fortalecer; estas son las siguientes: *Sentidos, imaginación y pensamiento, Emociones, Razón práctica, Afiliación y Juego*. La población beneficiada que asiste al Crea Roma expresó que varios aspectos de sus vidas han cambiado positivamente desde que asisten a estos talleres, tal como se muestra en los siguientes fragmentos:

Mi vida ha cambiado porque ahora o sea ya uno no coge malos vicios, sino que estoy haciendo actividades o sea uno ya no está en la calle haciendo o sea cosas malas o sea que a uno le

enseñen a uno cosas malas, sino que acá a uno le enseñan cosas buenas. (EE.2.12.86).⁵ Que ya tengo más convivencia con mi familia por hablar de lo que he hecho acá. (EE.3.12.92).⁶

Gracias a los talleres que orienta el Crea los estudiantes perciben que sus vidas han tomado rumbos diferentes, y estos se direccionan al mejoramiento de la calidad de sus vidas; el programa les brinda la posibilidad de tener un espacio y un tiempo en el que adquieren aprendizajes y habilidades que son pertinentes tanto para su formación académica como para su formación integral, porque mejora la interacción entre las diferentes personas que los rodean creando lazos afectivos que son necesarios para tener una vida digna.

A continuación se analizarán las respuestas de los niños, niñas y jóvenes desde cada una de las capacidades que se seleccionaron del enfoque que propone Nussbaum.

5.1.1.1. Capacidad: sentidos, imaginación y pensamiento.

Esta capacidad se hace evidente cuando los niños, niñas y jóvenes manifiestan que las clases en el Crea les han ayudado a desarrollar más la imaginación y el pensamiento y tener la libertad de sentir y experimentar situaciones que favorecen su desarrollo humano, tal como lo expresa uno de los estudiantes que dice:

A mí sí me ha gustado, porque yo creo que he experimento más y me imagino más cosas de lo que nunca había imaginado, por ejemplo, yo imagino a veces haciendo cosas en grupo, por ejemplo, una figura, pintando un dibujo. (EE2.3.20)

La calidad de vida de las personas se relaciona con aquello que no es tangible, que no es posible medir con una fórmula, sino que da cuenta de lo que está profundamente relacionado con la esencia de ser humano; por esta razón, para hablar de calidad de vida, es

⁵ La pregunta que corresponde a esa respuesta es ¿Qué ha cambiado en tu vida desde que asistes al Crea?

⁶ La pregunta que corresponde a esa respuesta es ¿Qué opina tu familia y amigos de que asistas al Crea?

imperativo referirse a lo que las personas sienten que es necesario para que sus vidas fluyan de tal manera que no se sientan impedidos sino que, por el contrario, tengan la libertad para ser y hacer lo que desean. Nussbaum (2012) dice que “...el enfoque de la capacidades (al menos, en mi versión) se centra en la protección de ámbitos de libertad tan cruciales que su supresión hace que la vida no sea humanamente digna” (p.52) Por esta razón en el anterior ejemplo es significativo que el estudiante exprese los cambios que ha tenido desde que asiste al Crea, que tal como se evidencia en el ejemplo, esos cambios permiten el crecimiento y el desarrollo del estudiante.

En este sentido los talleres sobre las diferentes disciplinas artísticas que brinda el Crea les permiten a los niños, niñas y jóvenes adquirir conocimientos y habilidades que normalmente durante las clases en el colegio no tendrían la oportunidad de aprender. Además, “las actividades y expresiones artísticas están estrechamente relacionadas con la socialización de niñas y niños y favorecen la creación de vínculos afectivos.” (Estévez, 2017, p.115). El fortalecimiento de estos vínculos permite que los estudiantes tengan la capacidad de vivir con otros, demostrar interés por las personas que los rodean y reconocerse y reconocer a los demás; es decir, permite tener la capacidad de *afiliación* en la que más adelante se profundizará.

Los estudiantes manifiestan que las clases de educación artística en el Crea les brindan la posibilidad de divertirse y poder enseñar a otros lo que aprenden; dos participantes lo expresan de la siguiente manera ante la pregunta *¿Qué cambios has tenido en el desarrollo de tu imaginación y pensamiento desde que asistes a los talleres en el Crea?* “Porque hay nuevas cosas para imaginar, porque acá nos podemos divertir.” (EE.3.3.22) “...uno aprende y puede enseñar a los demás lo que uno aprende en el Crea” (EE.3.3.23). En estas

respuestas sobresale el impacto que han causado los talleres en esta población, pues manifiestan que hay condiciones para imaginar, divertirse y enseñar lo que aprenden, y muestra el desarrollo humano que logran al estar en contacto con las diferentes disciplinas artísticas.

5.1.1.2. Capacidad: emociones.

La capacidad *Emociones* se hace evidente cuando los estudiantes manifiestan sentir apego por otras personas; es decir, recordar, amar, extrañar, añorar, interesarse y preocuparse por otros que son importantes para la vida. Lo anterior se sustenta en la siguiente respuesta que dio un participante a la pregunta *¿Cómo expresas tus pensamientos, sentimientos e ideas desde que asistes a los talleres en el Crea?*

Aquí uno como que siente sentimientos que en el colegio uno como que a veces no tiene el tiempo de experimentar, se expresa como más a fondo con los compañeros, con los profesores, se habla de cosas privadas, porque uno confía en esas personas, ellas aguardan el secreto.
(EE2.5.33)

Los estudiantes manifiestan que en el Crea pueden tejer lazos de amistad y confianza tanto con sus compañeros como con sus profesores; desde esta respuesta se infiere que en el Crea hay espacios para aprender sobre alguna disciplina artística y a su vez crear y/o fortalecer amistades con las cuales pueden tener nuevas experiencias y sentimientos. Tal como lo indica Nussbaum (2012) cuando explica que la capacidad *Emociones* consiste en

Poder sentir apego por cosas y personas externas a nosotros y nosotras; poder amar a quienes nos aman y se preocupan por nosotros, y sentir duelo por su ausencia; en general poder amar, apenarse, sentir añoranza, gratitud e indignidad justificada. Que no sea malo nuestro desarrollo emocional por culpa del miedo y la ansiedad. (Nussbaum, 2012, p.54)

Desde nuestra postura como investigadoras, la educación artística aporta en el proceso de desarrollo de los niños, niñas y jóvenes porque posibilita aprendizajes duraderos que van en pro de la formación y consolidación de la personalidad, que son los que favorecen un cambio en la sociedad para que esta sea más humana y más sensible ante las dificultades que se presentan a diario. Tener la libertad de demostrar los sentimientos sin el temor a ser juzgado hace parte de una calidad de vida digna, porque tener la capacidad de crecer sin tener vacíos emocionales que afecten el futuro y dificulten el desarrollo óptimo de las personas, hace parte del ideal de lo que necesita la sociedad.

En muchas ocasiones se suele subestimar a los niños, niñas y jóvenes creyéndolos incapaces de tomar postura o decisiones sobre sus propias vidas; sin embargo, ellos tienen mucho que enseñar y decirles a los adultos, porque desde su inocencia e ingenuidad van desarrollando la capacidad de la *razón práctica*. Por ejemplo, en el mapeo los estudiantes realizaron las siguientes uniones de conceptos donde se muestra lo importante que es la justicia para sus vidas: “Unimos igualdad con justicia porque todos los seres humanos no son iguales” (ME2.34). “Y pusimos justicia con vida con la línea de la tranquilidad porque si tenemos justicia en nuestra vida estamos tranquilos” (ME2.102). Ellos relacionan que la justicia les permite tener una vida tranquila. Además, para ellos la igualdad es un aspecto inherente para tener una vida digna, porque esto les da la seguridad de tener las mismas oportunidades que tienen otras personas sin importar las condiciones sociales, económicas, étnicas, etc.

5.1.1.3. Capacidad: razón práctica.

La capacidad *razón práctica* seguramente llega a su punto de madurez en la edad adulta; sin embargo, como se evidencia en los anteriores ejemplos, desde edades tempranas esta

comienza a dar claros y contundentes vistazos. Los talleres en el Crea generan cambios en la imaginación y en el pensamiento de los niños, niñas y jóvenes que favorecen su calidad de vida; uno de ellos, ante la pregunta *¿Qué cambios has tenido en el desarrollo de tu imaginación y pensamiento desde que asistes a los talleres en el Crea?* Expresa: “Me siento bien, me puedo desahogar, como si pudiera decir la verdad en todo momento que estoy aquí.” (EE1.3.16). Sentir la posibilidad de desahogarse y decir la verdad muestra la necesidad que tiene de hacer las cosas de forma correcta. Al respecto en el enfoque de las capacidades la *Razón práctica* consiste en “Poder formarse una concepción del bien y reflexionar críticamente acerca de la panificación de la propia vida” (Nussbaum, 2012, p. 54). Dentro de los propósitos u objetivos que planteó Idartes para que ejecutara el programa Crea no se expresa, al menos no explícitamente, la intención de que los estudiantes desarrollen esta capacidad; sin embargo, es una prueba de los alcances que puede tener la educación artística en la vida de las personas. Ante la pregunta anterior otro estudiante manifestó lo siguiente: “Yo he aprendido sobre que puedo aprender de mis errores, que he pensado mucho mejor.” (EE.2.3.21). Que un estudiante de 5° manifieste que desde que asiste al Crea exprese y tenga la conciencia de que puede aprender de sus errores, pues se evidencia que el programa está generando cambios en la vida y transformando el pensamiento de ellos y ellas.

Para Nussbaum la *Razón práctica* es una de las dos capacidades más importantes de su listado, porque junto con *Afiliación* están presentes en las demás capacidades, de forma que

Dominan sobre las demás en el sentido de que, cuando las otras están presentes de manera acorde con las dignidad humana, esas dos están entrelazadas entre ellas... la capacidad de la razón práctica organiza todas las demás: la oportunidad de planificar la vida supone una oportunidad

para elegir y ordenar también los funcionamientos correspondientes a las diversas capacidades restantes” (Nussbaum, 2012, p. 59-60)

La evidencia del desarrollo de esta capacidad le da éxito al Crea, al menos en términos sociales, porque en las percepciones que presentan los niños, niñas y jóvenes sobre lo que han aprendido y han desarrollado gracias a los talleres se muestra cómo estos han influenciado en el mejoramiento de la calidad de vida de esta población estudiantil. Los aprendizajes que se generan o despiertan por medio de la educación artística “...incitan el interés, la fantasía y la creatividad. La práctica expresiva de la plástica y la expresión corporal condicionan el desarrollo de la psicomotricidad de niñas y niños, tanto fina como gruesa.” (Estévez, 2017, p.116).

5.1.1.4. Capacidad: afiliación.

Como anteriormente se mencionó, para Nussbaum la capacidad de *Afiliación* es una de las capacidades más importantes para tener una vida digna; esta se define como la posibilidad de “Poder vivir con y para los demás, reconocer y mostrar interés por otros seres humanos, participar en formas diversas de interacción social; ser capaces de imaginar la situación de otro u otra.” (Nussbaum, 2012, p.54) El Crea, por medio de los talleres que orienta, fomenta el desarrollo de esta capacidad, desde la cual los estudiantes se muestran interesados y preocupados por los asuntos y problemas de los demás; esto se hace evidente cuando ellos expresan lo que sienten ante las dificultades de las demás personas; así lo demuestra la respuesta que dio un participante ante la pregunta *¿Qué opinas o piensas de los problemas que tienen las personas que están cerca a tu vida?* “Yo creo que cuando hay un problema yo siento miedo, pero cuando es un compañero o alguien conocido yo siento confianza porque sé que puedo ir a ayudarlo y apoyarlo...” (EE4.6.46). Esta sensibilidad es

fundamental que los niños, niñas y jóvenes desarrollen a lo largo de sus vidas, pues la indiferencia es una problemática que afecta gravemente la sociabilidad entre las personas haciendo que se encierren en su propio mundo y ni se interesen ni se preocupen por el otro; por esta razón la educación debe enseñar a “...ver el mundo a través de los ojos ajenos y a sentir mediante la imaginación el sufrimiento de las otras personas” (Nussbaum, 2010, p. 68). Pues el imaginarse en la situación del otro permite hacerse una idea de su situación y de esta forma se puede entender la realidad de la otra persona y quizá así solidarizarse con ella y brindarle un apoyo o un acompañamiento.

En este sentido dar la oportunidad y el espacio para desarrollar esta capacidad es un bien que se hace a la sociedad porque rehumaniza el comportamiento y los sentimientos de las personas; de esta forma las personas se podrían poner en la situación del otro y así brindar una ayuda, aunque solo sea simbólica. Baumgarte, citado por Araño, considera “la experiencia artística como un conocimiento sensible” (1993, p.15); el contacto con el arte sensibiliza a las personas desde diferentes perspectivas; sin embargo, lo más importante es lograr despertar la sensibilidad que ayuda a ser mejor al ser humano.

La *Afiliación* es la capacidad que hace que sobresalgan sentimientos de solidaridad entre los niños, niñas y jóvenes, pues entre ellos se identifica la necesidad de ayudar, apoyar o acompañar a alguien que esté pasando por una dificultad; uno de ellos ante la pregunta *¿Qué opinas o piensas de los problemas que tienen las personas que están cerca a tu vida?* Manifiesta: “Yo teniendo la confianza de mis amigos, si los veo en problemas quiero ayudar, si es muy grave no puedo, ya que uno como siente miedo; si por ejemplo es un papá maltratador...” (EE4.6.48)

La anterior respuesta permite ver la preocupación y el interés de ayudar ante alguna dificultad a una persona que es importante y especial en la vida de ese participante; también remite a la capacidad *vida* que, según las investigadoras, no está entre las que desarrolla, explícitamente, la educación artística, pues esta consiste en la oportunidad de vivir una vida duradera y que valga la pena (Nussbaum, 2012). El estudiante que respondió esta pregunta se refiere a la necesidad de una vida tranquila sin el miedo al maltrato o humillación del que puede ser víctima alguna persona cercana a su vida, bien sea un familiar o alguien de su círculo de amistades.

Otro aspecto de la *afiliación* es el tener la oportunidad de participar en los diferentes contextos en los que haya interacción, y el primer contexto de interacción que tiene una persona es su propia casa y su familia, y las clases en el Crea han fortalecido esa posibilidad de interactuar a partir de lo vivenciado en los talleres; al respecto dos participantes manifiesta ante la pregunta *¿Qué cambios has visto en la relación con tu familia, amigos y compañeros de clase desde que asistes a los talleres en el Crea?* “Me siento muy feliz porque cuando llego les cuento lo que pasa y toda mi familia viene a hablar de lo sucedido y a ver cómo me he portado” (EE3.2.15) “...he aprendido más y pues ahora comparto más con mi mamá cuando le voy a contar lo que he hecho con las clases.” (EE2.2.14) Para los niños, niñas y jóvenes tener estos espacios representan una oportunidad desde la que van adquiriendo seguridad y se van apropiando tanto de sus experiencias como de su propio entorno, lo que les va dando la facilidad de hacer que su voz sea escuchada por otros.

5.1.1.5. Capacidad: juego.

Esta capacidad consiste en “Poder reír, jugar y disfrutar de actividades recreativas.” (Nussbaum, 2012, p.54) El Crea en medio de sus talleres brinda espacios donde los estudiantes pueden jugar y divertirse, tal como lo manifiesta un participante cuando responde *¿Cómo te sientes y qué es lo que más te gusta de asistir al Crea?* “Que todos podemos divertirnos acá y eso me hace sentirme en paz” (EE3.1.9). El estudiante relaciona la diversión con la paz, que lo hace sentir en bienestar cuando está compartiendo con sus compañeros. Otro participante expresa “A mí sí me sirvió venir al Crea porque uno se siente alegre, puede compartir con los compañeros” (EE3.5.34). En la edad escolar los amigos son un aspecto importante porque en ellos se comparten los buenos y malos momentos; junto con la familia son el primer círculo de sociabilidad en el cual se forja el carácter y la personalidad.

En el mapeo los estudiantes evidenciaron la relación del juego con el Crea donde realizaron las siguientes uniones de conceptos: “Crea y juegos-Imaginación. Porque nos divertimos jugando en el Crea e imaginando mientras bailamos” (ME1.33-34). Estos espacios durante la escolaridad son importantes porque desarrollan habilidades “...que son esenciales sin excepción para el fomento de una ciudadanía democrática responsable y una variada serie de otras capacidades que las personas podrían estar interesadas en ejercer en otros momentos de sus vidas.” (Nussbaum, 2012, p.184).

Por medio de los juegos los niños, niñas y jóvenes sienten que acceden a la participación; esto se demuestra en la siguiente relación: “Juegos y Crea con Participación. Porque con los juegos podemos participar en el Crea y podemos participar en diferentes eventos” (ME1.69.70). El significado que le dan a esa relación pone nuevamente en

evidencia lo importante que se ha convertido el Crea para ellos, quienes juegan y enriquecen sus vivencias mientras participan de diferentes actividades que hacen parte del programa. Otro participante, cuando se le pregunta *Desde que asistes al Crea ¿en qué espacios o momentos te sientes libre de poder reír y jugar?*, manifiesta: “Yo me siento feliz cuando bailamos e interactuamos con otros amigos y nos ayudamos.” (EE3.8.59). Esta respuesta muestra la satisfacción que les genera al hacer parte de las presentaciones que organiza el Crea, pues ellos aprenden, comparten y se sienten felices de hacer parte de este programa.

5.1.2. Crea y Calidad de vida.

Como se ha podido evidenciar a lo largo de este apartado el programa Crea propende por la formación integral de los niños, niñas y jóvenes que se benefician con los talleres que ofrece. Sus perspectivas pedagógicas se han fortaleciendo y enriqueciendo por el impacto de las experiencias tanto de los artistas formadores como de los estudiantes; principalmente de estos últimos quienes han tenido cambios en la calidad de vida desde que asisten al programa, porque el objetivo es enseñar técnicas o conocimientos sobre las diferentes disciplinas artísticas y brindar las condiciones necesarias para que sus beneficiarios tengan la oportunidad de ver y sentir la vida desde una perspectiva diferente que aporte a su desarrollo. El programa manifiesta que entregan “esta propuesta con gran emoción y compromiso social, con el optimismo de construir entre todos nuevos escenarios para la dignidad, la alegría, la sensibilidad, el desarrollo humano y el disfrute del arte como medio para reivindicar la vida.(Idartes, 2018, p.20)

Lo anterior muestra que a pesar de ser un programa sobre educación artística tiene en cuenta, de una u otra forma, aspectos sobresalientes de pedagogías que se centran más en

los estudiantes que en los contenidos o en las temáticas, lo cual es fundamental en la generación de cambios sociales por medio de la educación, porque desde esta se gestan las transformaciones que bien se encaminan en pro de las personas o en su contra desvirtuando el objetivo de la educación.

El programa Crea pone en evidencia la importancia de establecer relaciones contundentes “...entre arte y pedagogía y la inclusión de artistas dispuestos a tejer y a crear en la función social del arte como proyecto político de una ciudad completa... y un país necesitado de nuevas y mejoradas políticas culturales.” (Idartes, 2018, p.23). La implicación y el compromiso que adquieren los artistas formadores es fundamental para contribuir en políticas que aporten al desarrollo y al mejoramiento del contexto social, generando “...transformaciones sociales que llevan a la construcción de pensamiento crítico, político, poético y estético del mundo. Aquí se halla la potencia de la relación entre arte y educación.” (Idartes, 2018, p.25). De esta forma el arte y la educación se convierten en dos herramientas que fortalecen las capacidades de los ciudadanos, en especial de los niños, niñas y jóvenes, para que tengan una vida digna en la que puedan ser lo que desean ser y no lo que les toca.

Desde las orientaciones pedagógicas el Crea busca transformar los imaginarios de la violencia que están arraigados en la visión y en ciertos comportamientos de las personas y que no son tan fáciles de cambiar; para hacer contrapeso a esto el programa pretende separar estos imaginarios de la población beneficiada (Idartes, 2019), y así “construir una mirada política, poética y crítica de la realidad que nos convoca cada día, cada hora.” (Idartes, 2019, p.26). Al desarrollar y asumir una postura crítica las personas se dan cuenta de las injusticias y arbitrariedades que se cometen y de esta forma pueden luchar y exigir

sus derechos; lo anterior es importante y significativo porque demuestra que en los talleres de educación artística los estudiantes aprenden más que arte.

5.1.3. Crea: Educación artística y aprendizaje significativo.

Los centros Crea como escenarios artísticos para la ciudad, se han configurado como una opción viable para que la educación artística, el aprendizaje significativo y la calidad de vida sean una opción de transformación social para los niños, niñas y jóvenes que hacen parte de la línea Arte en la escuela, la cual ha sido tomada como referencia para esta investigación dentro del marco pedagógico planteado por Idartes.

Este apartado se va a encargar de responder la siguiente pregunta, *¿Cómo el aprendizaje significativo se hace evidente en los talleres de educación Artística en el Crea, desde las voces de los estudiantes?*, con el propósito de dar a luz las respuestas de cada uno de los estudiantes que participaron en los talleres donde se aplicaron los instrumentos de mapeo y entrevista semi-estructurada. También es importante resaltar la mirada del horizonte pedagógico que establece el Idartes como un proyecto en el cual se quiere forjar el interés del arte en la ciudad, no solo como creador de conocimiento, sino también como un proceso de transformación social.

El aprendizaje significativo (Ausubel, Novak y Hanesian, 2005), visto como un proceso en el que los estudiantes relacionan los conocimientos antiguos con nuevos, y así reconstruyen toda la información para enfocarla en material potencialmente significativo, con el objetivo de que la estructura cognoscitiva de los alumnos tenga la capacidad de relacionar todo lo aprendido y así generar procesos de aprendizaje exitosos; de allí parte, como ya se ha dicho, que los ambientes generados estén a disposición para que los niños, niñas y jóvenes puedan así aprender.

Es posible afirmar que el Crea, por medio de la educación artística, le apuesta a un aprendizaje significativo, como se lo ve en el horizonte pedagógico del programa:

La experimentación, la creación, la cocreación y la indagación son las piezas clave para construir el escenario de formación en el área de artes plásticas. Estas piezas se mueven y se articulan entre sí para comprender, sentir y descubrir las capas de una imagen o artefacto visual: sensibilidad estética y alfabetización visual, para dibujar realidades, experiencias, armar ficciones —expresión simbólica—, y producir preguntas, relaciones y reflexiones: construcción de sentido. La formación en artes plásticas y visuales le apunta a catalizar procesos de aprendizaje significativo en los cuales la experiencia y la cotidianidad se conjuguen con saberes técnicos y conceptuales propios del área, en diálogo con herramientas y conocimientos relativos a otras disciplinas. (Idartes, 2019, p.51).

La educación artística y el aprendizaje significativo dentro del Crea se han encargado de que los niños, niñas y jóvenes que participan en los talleres de formación artística tengan espacios propicios para el aprendizaje por medio de la experiencias con cada uno de los talleres, los cuales están asociados con diferentes contextos sociales y culturales que convergen en su mente y cuerpo como elementos claves dentro de la educación por medio de significados que son adquiridos previamente y a futuro relacionados directamente con los nuevos. Una imagen, una pieza visual, una muestra dancística o teatral en un escenario son todos aquellos elementos que, por medio de las experiencias, se convierten en un momento de aprendizaje para cada uno de ellos.

Los niños, niñas y jóvenes que participan en los talleres en el Crea asocian al aprendizaje artístico como elementos claves dentro de sus experiencias y gustos; por eso,

cuando se les pregunta *¿Cómo te sientes y qué es lo que más te gusta de asistir al Crea?*

Responden,

Me siento alegre por las nuevas experiencias que uno aprende en el Crea. (EE3.1.8) Me siento muy bien porque me ha subido mucho la imaginación, porque todo lo que hacemos acá cuenta historias. (EE3.3.21) Porque hay nuevas cosas para imaginar, porque acá nos podemos divertir. (EE3.3.22)

Son muchas las formas de expresiones en las que se evidencian los gustos y los sentimientos que están relacionados con los momentos que viven los niños, niñas y jóvenes en el Crea. Esto determina que la educación artística como proceso humano donde el individuo tiene la oportunidad de manifestarse plenamente por medio de mecanismos como intervenir, observar, reproducir y crear todo por medio de nuevos aprendizajes y nuevas experiencias (Araño, 1993), sea un factor en el cual los niños, niñas y jóvenes puedan ser capaces de convertir todo el aprendizaje artístico en aprendizaje significativo y así concebir al Crea como un espacio de participación y creación en la ciudad, muy aparte de su colegio y barrio.

Dentro del horizonte pedagógico del programa Crea la educación artística y el aprendizaje significativo convergen en las diferentes situaciones en las cuales los niños, niñas y jóvenes participan dentro de las diferentes disciplinas artísticas como música, danza, artes plásticas, audiovisuales, creación literaria, arte dramático y artes electrónicas.

A partir de los intereses de los participantes se propone un proyecto de creación artística, dividido en pasos y tiempos mayores a una semana de formación, que tengan como objetivo generar un impacto significativo en la comunidad educativa, esto a través de ferias, exposiciones permanentes, tomas artísticas, presentaciones de conciertos, obras, *performance*, etc. (Giráldez y

Pimentel, 2001; Hernández y Ventura, 1998. Citado por Idartes, 2019, p. 81).

De lo anterior se puede afirmar que la educación artística se hace evidente dentro de un proceso de aprendizaje significativo en los centros Crea con el programa Arte en la escuela de Idartes, no solo por lo planteado dentro del horizonte pedagógico, sino también por las experiencias placenteras que cada uno de los niños, niñas y jóvenes experimenta dentro de los talleres. Todos hacen parte del programa desde hace 1 o 4 años; eso quiere decir que todos han tenido la oportunidad de pasar por más de una disciplina artística y por eso el proceso de aprendizaje significativo es mucho más fructífero.

Según Ausubel, Novak y Hanesian (2005), la capacidad de resolver problemas y la creatividad hacen parte de un proceso de aprendizaje significativo, en el cual los alumnos se pueden estimular dentro de las aulas de clase para que así tengan un desarrollo escolar mucho más positivo y la vida cotidiana se vea permeada por estos dos aspectos. Se evidencia en voces de los niños, niñas y jóvenes cuando se les pregunta *¿Qué opinas o piensas de los problemas que tienen las personas que están cerca a tu vida?* Ellos por su capacidad de afiliación tienen la oportunidad de sentir y determinar lo siguiente: “yo siento que a una persona que le hace falta alguien que lo entienda, que le entienda los problemas.” (EE3.6.43) Otro participante responde, “Que todos tenemos igualdad, que algunos no entienden al otro y que no hay comunicación entre ellos.” (EE3.6.44)

El Crea es un espacio donde los estudiantes adquieren capacidades no solo artísticas, sino también allí por medio de los artistas formadores logran reflejarse como seres críticos y competentes dentro del entorno en el que viven, y esto es uno de los factores que la educación artística brinda y se sitúa dentro del aprendizaje significativo, ya que toda

experiencia humana tiene como factor importante un proceso educativo, y de allí es como la educación artística es completamente sensible a la experiencia. La creatividad como asunto del aprendizaje significativo y como proceso de la educación artística se enmarca dentro de los procesos naturales de los seres humanos, y en el Crea como espacio artístico los niños, niñas y jóvenes que participan, tienen la oportunidad de potenciar el proceso creativo dentro de los talleres. Ausubel, Novak y Hanesian (2005), relacionan y demuestran cómo todas aquellas personas que participan en procesos creativos, como lo son el arte, la literatura y las ciencias, son individuos más inteligentes.

El horizonte pedagógico del Idartes le apuesta al término *creatividad* como uno de los ejes fundamentales para la formación artística de los niños, niñas y jóvenes de la ciudad que hacen parte del programa Crea; en este sentido “La creatividad se entiende como una potencia transformadora que permite cambios en el individuo, en el contexto y en las percepciones del mundo. Así mismo, hace posible que estas nuevas miradas sean tangibles a través de actos de creación.” (Idartes, 2019, p. 75). Esta lectura del término creatividad se asocia al aprendizaje significativo y la educación artística, como todo proceso en el cual el individuo, por medio de espacios adecuados de aprendizaje, motivación y conocimientos previos y nuevos, tiene la oportunidad de experimentar situaciones placenteras que lo lleven a asumir un rol de educando tanto en la escuela como en la vida.

Se entiende que en lo planteado por los niños, niñas y jóvenes y en el propósito del horizonte pedagógico del programa Crea, la educación artística está relacionada con aprendizaje significativo, ligado a representaciones creativas, que ellos expresan como aprendizajes para su vida; dentro de la pregunta *¿Qué cambios has tenido en el desarrollo de tu imaginación y pensamiento desde que asistes a los talleres en el Crea?*, los niños,

niñas y jóvenes hablaron de la imaginación como uno de los más grandes logros dentro del Crea; por ejemplo, respondieron: “Yo creo que la imaginación nos ha aportado, porque cuando nosotros bailamos o cualquier otra cosa aquí nosotros nos inspiramos en algo”. (EE3.3.19). No solo la imaginación es determinante, también los sentimientos y gustos intervienen en el proceso de aprendizaje significativo dentro del programa; así mismo, los participantes dicen: “Porque hay nuevas cosas para imaginar, porque acá nos podemos divertir” (EE3.3.22).

Todo ligado con aprendizajes nuevos y a la creatividad como propósito fundamental del aprendizaje significativo y factor importante para que este exista. La educación artística hace parte de la educación integral dirigida hacia el desarrollo humano donde las capacidades se involucran activamente dentro de los espacios establecidos en los Crea. Esto brinda la oportunidad de que los individuos que hacen parte del proceso artístico, además de obtener un aprendizaje significativo por medio de la creatividad que brinda el proceso de la educación artística, también obtienen las habilidades para ser seres críticos y competentes dentro de su diario vivir, las cuales están determinadas por situaciones como la comunicación, la sensibilidad, la diferenciación de cualidades, la capacidad de progreso autónomo y permanente, una visión transversal o multidisciplinar y adquisición de criterio. (López, 2007).

Así mismo, como lo expresan los participantes, el horizonte pedagógico del programa Crea quiere poner en evidencia lo pertinente que es llevar la educación artística a ámbitos no someramente culturales en las escuelas o entidades privadas y públicas, sino también uno de los intereses es llevar el arte a diferentes escenarios del desarrollo humano (Idartes, 2019); esto conlleva a que todos los individuos que hacen parte de formaciones artísticas

participen activamente dentro de sus escuelas, familias y barrios para generar procesos donde el aprendizaje es llevado a ámbitos completamente positivos y se logre involucrar toda la educación integral que un alumno pueda obtener. Como bien ya se nombró, el objetivo de la propuesta pedagógica ligada con el aprendizaje significativo, los espacios Crea y la educación artística, hacen parte de los escenarios del desarrollo humano que se quieren llevar a diferentes momentos como:

...el escolar, el comunitario, el de los aficionados y el de las personas vulneradas, y da cuenta del alcance del arte al generar las condiciones para propiciar un impacto formativo específico en cada tipo de contexto. Con ello se describen las múltiples potencias del arte como herramienta canalizadora de conocimiento, amplificadora de la expresión del alma, estimuladora del pensamiento divergente y de la creatividad, y mediadora del encuentro consigo mismo y con los otros. (Idartes, 2019, p. 20).

Haciendo evidente cómo la educación artística por medio de los espacios y el programa Crea establece un aprendizaje significativo en la voz de los niños, niñas y jóvenes que participaron en los talleres de aplicación de instrumentos, y triangulándolo con el horizonte pedagógico del programa Crea, no solo lo que se aprende técnicamente hace parte de una educación integral, sino que también se evidencia cómo el arte es agente transformador de sociedades, pensamientos, capacidades y oportunidades.

Los Crea en definitiva son ambientes de aprendizaje no solamente artísticos donde la población aprende disciplinas artísticas, sino un lugar en el que los individuos que hacen parte del programa se convierten en seres con mayores capacidades dentro de su calidad de vida, y todo esto es adquirido por las nuevas formas de conocimiento, comunicación y experiencias humanas en la cual la educación tradicional pasa todos los límites y se

transforma en aprendizajes propios de significado completamente positivos y llenos de gratificación. Son los niños, niñas y jóvenes que hicieron parte de la investigación quienes pueden evidenciarlo cuando se les preguntó *¿Cómo veías o te sentías con tu vida antes de asistir al Crea y cómo la ves o la sientes ahora?* “Era muy alegre, pero llegando a acá al Crea me volví mucho más alegre, cuando bailamos y hacemos todo eso” (EE3.4.26), “Yo discriminaba la gente, pero en el Crea me enseñaron que hay que hacer amigos, no importa qué tipo de persona” (EE3.4.28).

En muchos sentidos esta pregunta ha sido determinante dentro de la investigación ya que se evidencian cambios claros en los niños, niñas y jóvenes que asisten a los talleres; de allí se determinan los factores que están directamente asociados con las capacidades establecidas por Nussbaum; en palabras de ellos y respondiendo a la pregunta anterior, finalmente dicen

-Para mí mi vida sí ha cambiado porque a mí me gustaba bailar antes, pero digamos sólo me gustaba bailar un tipo de música, para acá me di cuenta que existe más, existen unos que son más llamativos, otros que son menos llamativos y otros que son muy importantes para nuestra historia, pero nosotros como el niño tenemos que demostrarle eso al país y a nuestra comunidad; pero tenemos que comenzar por nuestra familia y nuestros compañeros. (EE4.4.32)

Sí ha cambiado mi vida porque antes y toda la vida me ha gustado bailar y también el teatro, pero antes yo sentía pena y me daba vergüenza bailar, todo me daba vergüenza, yo me quedaba quieta y todos se movían y no me gustaba; cuando yo llegué acá y el teatro me encantó, antes yo no quería venir pero me encantó y pude hacer la obra y después vine a danzas y me encantó aún más porque en danzas uno se expresa y ayuda a mover su cuerpo. (EE4.4.33)

CAPÍTULO VI

6.1 CONCLUSIONES

Comprender los cambios que perciben los niños, niñas y jóvenes en torno a su calidad de vida desde su participación en los talleres de educación artística del programa Crea, es una evidencia de que el arte es un aspecto dinamizador del desarrollo humano, que dentro de los ejercicios educativos se hace necesario como alternativa para percibir y vivir la realidad desde el arte como un abanico de posibilidades que permite afrontar la vida de una manera más consciente y crítica, desde la cual se aporta hacia la construcción de una sociedad más sensible.

La aplicación y análisis de los instrumentos de recolección de información evidenciaron que los niños, niñas y jóvenes sienten que sus vidas han tenido cambios positivos y significativos desde que han estado en contacto con el arte en los talleres que brinda el programa Crea.

Lo anterior es evidenciado a partir de la confirmación de los objetivos específicos, que son la ruta para dar respuesta a la pregunta problema y a su vez al objetivo general, de tal manera que este apartado se estructura básicamente de tres secciones, que corresponde a cada objetivo específico, y finalmente una sección en la que se plantean algunas consideraciones.

Percepciones sobre calidad vida

Los niños, niñas y jóvenes que asisten al programa Crea manifestaron que sienten que sus vidas son diferentes a lo que eran antes de asistir a los talleres de educación artística. Las percepciones sobre la calidad de vida las identificamos a partir de las entrevistas en las

cuales encontramos expresiones como “...mi vida ha mejorado porque mis papás han visto que yo he mejorado en algunas cosas, entonces se dan cuenta que yo sirvo para esto, les gusta esto, entonces le toman importancia al asunto, hacen algo al respecto.” (EE.4.2.16) A partir de lo que aprenden y vivencian en los talleres de educación artística los niños, niñas y jóvenes pueden compartir más con sus familias y fortalecer sus relaciones, porque para ellos es más fácil expresar emotivamente lo que les agrada y disfrutan.

En las respuestas que dieron los estudiantes, como se puede encontrar en el capítulo de análisis, se reflejan las percepciones que tienen los estudiantes de su calidad de vida desde que asisten al Crea; en estas también se evidencian algunas de las capacidades propuestas por Nussbaum (Sentidos, imaginación y pensamiento, Emociones y Afiliación) que, como ya se mencionó en el análisis, son fundamentales para tener una vida digna, una vida que valga la pena vivir.

Durante la aplicación de los instrumentos de recolección de información no se preguntó directamente sobre calidad de vida; sin embargo, como anteriormente se evidenció, esto emergió en las respuestas de los niños, niñas y jóvenes, como lo muestra la siguiente respuesta “La relación con mis papás ha mejorado porque ahora me ponen cuidado y me dicen qué pasó y también a mis amigos les puedo enseñar, porque ellos no vienen y yo les puedo enseñar.” (EE4.2.15) Lo anterior muestra cómo las clases de educación artística han permeado la vida de los participantes, pues manifestaron cómo estos talleres se convirtieron en un aspecto importante en sus vidas para el mejoramiento y fortalecimiento de sus relaciones personales, para vivir más felices, para aprovechar más el tiempo en actividades que disfrutan y de las que aprenden; además, permite comprender que esta generación que hace parte del programa Crea está desarrollando habilidades que propenden por el desarrollo humano y la transformación social debido a que las percepciones que

tiene esta población sobre su calidad de vida desde que asiste al programa Crea responde al enfoque de capacidades de Martha Nussbaum; es decir, el programa logra que los estudiantes beneficiados desarrollen o fortalezcan las capacidades necesarias para tener una vida digna; esto lo logran a partir de las diferentes estrategias y actividades que realizan en los talleres de educación artística.

6.1.1. Incidencia del aprendizaje significativo en la calidad de vida.

El aprendizaje significativo es un proceso que incide en la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes que hacen parte del programa Crea, debido a que este alimenta sus capacidades dentro de los talleres de formación artística y, así, apunta a un proceso educativo en torno al desarrollo humano. Adicionalmente, la población beneficiada que asiste cuenta con espacios propicios para el aprendizaje de cada uno los participantes ya que desde allí es posible que cada una de las experiencias se potencie dentro de sus contextos sociales y culturales. Así, por medio de muestras artísticas, audiovisuales, dancísticas, teatrales, literarias, musicales y plásticas, tienen la oportunidad de potenciar cada una de sus capacidades, reflejo de su percepción de calidad de vida. Lo anterior se evidencia de manera latente a lo largo del análisis en relación al programa Crea y su propuesta en torno al aprendizaje significativo.

Los niños, niñas y jóvenes que participan de los talleres artísticos en el Crea Roma pueden transformar y asociar su aprendizaje artístico en aprendizaje significativo empíricamente, ya que ellos han identificado al Crea como un espacio de participación y creación en el cual tienen la oportunidad de aportar y adquirir conocimientos nuevos para así hacerse partícipes y tener la experiencia de manifestarse artísticamente en el Crea, colegio y barrio.

En el Crea, y dentro del marco de los talleres de educación artística, los niños, niñas y jóvenes obtienen experiencias placenteras que hacen parte importante del proceso del aprendizaje significativo y esto genera que sus capacidades se incrementen y su calidad de vida se potencie. Al hacer parte de los talleres artísticos los estudiantes tienen la oportunidad de aumentar la capacidad de afiliación, la cual se refiere a la preocupación y al interesarse por el otro, y está inmersa dentro del componente de creatividad que, así mismo, interviene directamente dentro del proceso de aprendizaje significativo, ya que logra estimular el desarrollo escolar y su vida cotidiana que se ve permeada por características que hacen parte del entendimiento y respeto por las demás personas.

El programa Crea, dentro de su componente pedagógico, brinda la oportunidad, por medio de la educación artística, a los niños, niñas y jóvenes, para que se conviertan en seres más críticos y competentes, y para que aporten positivamente tanto a su entorno educativo como familiar; en ese proceso de autocrítica y conocimiento de realidades el papel del aprendizaje significativo se permea y contribuye, para que así toda experiencia humana que los participantes experimentan haga parte de sus aprendizajes significativos y sus capacidades de calidad de vida se potencien.

Cada uno de los aprendizajes que adquieren los niños, niñas y jóvenes hacen parte importante de cambios dentro de sus contextos sociales, en los cuales su familia, la escuela y su proceso de formación se ven permeados de diferentes representaciones creativas las cuales son obtenidas por medio del aprendizaje significativo, que construyen por medio de la participación que tienen en los talleres. Las nuevas formas de conocimiento son representadas por el proceso de aprendizaje significativo, y dentro del marco de la

educación artística cada uno de los saberes obtenidos en el Crea les otorga a los participantes mayores capacidades para transformar su calidad de vida.

6.1.2. Horizonte pedagógico del Crea.

El horizonte pedagógico del programa Crea le apuesta a la formación en educación artística en Bogotá, con el propósito de fortalecer habilidades y destrezas en los niños, niñas y jóvenes, brindándoles oportunidades de creación y construcción en diferentes disciplinas, tales como la música, el arte dramático, la danza, la creación literaria, las artes plásticas, audiovisuales y las artes electrónicas. Al entender el propósito, y unido con las categorías de aprendizaje significativo, calidad de vida y educación artística, se evidencia una unión entre el objetivo general no solo del programa sino de la investigación, ya que el impacto que este presupone fortalece el arte en la ciudad y potencia oportunidades de calidad de vida.

Los alcances del arte, que se proponen en el horizonte pedagógico, se ven permeados por los diferentes escenarios del desarrollo humano, los cuales se evidencian en la población que participó de los talleres en los que se aplicaron los instrumentos de recolección de información no solo en el Crea, sino también en el colegio y su barrio, ya que al tener una participación activa en los talleres los niños, niñas y jóvenes transfieren sus aprendizajes y la transformación que tienen en su calidad de vida, no solo se evidencia en ellos y ellas sino también en sus familias y compañeros. El horizonte pedagógico no solo responde a la categorías del apartado del análisis, sino también al propósito que se responde teóricamente con el concepto educación artística en el marco teórico, ya que se plantea como un proceso de desarrollo de habilidades y destrezas que se obtienen después de participar en los talleres de formación.

La propuesta pedagógica del programa Crea enmarcada en el horizonte pedagógico sustenta cada uno de los aportes teóricos de la investigación, cuando entiende que la práctica artística contribuye positivamente en la calidad de vida de los niños, niñas y jóvenes por medio de la construcción de conocimiento, participación de experiencias placenteras, espacios de aprendizaje apropiados, construcción de seres críticos y sociales, desarrollo de la creatividad y relaciones con los otros.

6.1.3. Consideraciones.

En el contexto colombiano es necesario comprender y tener en cuenta las percepciones y opiniones que tienen los niños, niñas y jóvenes sobre su calidad de vida desde que son partícipes de experiencias artísticas o culturales, pues lo que ellos manifiestan es que sus vidas realmente cambian positivamente desde que entran en contacto con alguna manifestación del arte o con talleres de educación artística que realmente les transmita emociones y les permita tener sensibilidad ante la realidad.

Poco a poco el Crea Roma a abierto estas posibilidades en los niños, niñas y jóvenes que asisten a los talleres que brindan; estos logros muestran la urgencia que tiene el país de programas o proyectos como los que promueve Idartes con los Crea; ellos le apuntan a la “inclusión de artistas dispuestos a tejer y a creer en la función social del arte como proyecto político de una ciudad completa y, por qué no, de todo un país necesitado de nuevas y mejoradas políticas culturales.” (2018, p. 23). Las actuales generaciones requieren de nuevas propuestas y nuevos horizontes que son necesarios, como ya se mencionó, para construir o contribuir en esta sociedad que hemos heredado como resultado del conflicto armado. Los colombianos merecen una nueva visión para reconfigurar sus vidas y garantizar una calidad de vida digna para las generaciones futuras.

CAPÍTULO VII

7.1 BIBLIOGRAFÍA

- Araño, J. (1993). *La nueva educación artística significativa: definiendo la educación artística en un período de cambio*. España, Madrid: Editorial Complutense.
Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=157977>
- Ausubel, D., Novak, D. & Hanesian H. (2005) *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*. México: Editorial Trillas.
- Barco, J. (2013). *Apuestas por la formación integral desde los modelos de enseñanza en educación artística*. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/revistafba/article/view/3974>
- Chandio, J. H., Hussain, I., Ather Khan, H. M., y Gulrez, N. (2013). *Arts Education as a Strategy for Eradicating Violent Behavior among University Students: A Novel Proposition*. *Pakistan Journal of Commerce and Social Sciences*, 7(3), 435–443.
- Dewey, J. (2003) “*La Ciencia de la Educación*”. Buenos Aires: Losada S. A.
- Díaz, L. Torruco, U. Martínez, M. Valera, M. (2013). *La entrevista, recurso flexible y dinámico*. Mexico, Mexico D.F. Revista ELSEVIR. Pp. 162-167. Recuperado de:
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=349733228009>
- Diez del Corral, P. (2006) *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano*. España. Recuperado de: <https://eprints.ucm.es/7251/>
- Diez, T., Escudero, H., Carballeda, A., Marberena, M., Hallak, Z., Rocha, E., Massera, C., Vázquez, A., Barceló, M., Coñuecar, V., Gómez, P., Gómez, D., Feü, C., Martínez,

N., Rormero, N. (2012). *Cartografía social: Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación*. Argentina. Universidad de La Patagonia. Recuperado de:

<http://beu.extension.unicen.edu.ar/xmlui/handle/123456789/30>

Estévez, M. A. y Rojas A. L. (2017). *La educación artística en la educación inicial. Un requerimiento de la formación del profesional*. Universidad y Sociedad, 9(4), 114-119. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2218-36202017000400015

García, A. (2005). *Enseñanza y aprendizaje en la educación artística*. Colombia, Pamplona. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=87400207>

García, N., Moreno, A., & Raigosa, C. (2017). *La educación artística como eje transformador de inclusión social en adolescentes colombianos en estado de vulnerabilidad*. Colombia. Recuperado de: <http://observatoriocultural.udgvirtual.udg.mx/repositorio/bitstream/handle/123456789/520/CLGC148.pdf?sequence=1&isAllowed=y>

Giraldez, A. Pimentel, L. Muiños, S. Águila, D. Nuñez, M. Raquiman, R. Gouthier, J. Giraldez, A. Malbran S. Miranda, F. Vicci, G. Riberiro, M. Garcia, E. Vidigal, L. Ambros, A. Breu, R. Romero, M. (S.f). *Educación artística, cultura ciudadana: de la teoría a la práctica. Organización de los estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura*. España, Madrid.

- Gómez, I. (2015). *El enfoque de las capacidades y la justicia intergeneracional*.
Universidad Nacional de Educación a Distancia. Recuperado de: http://espacio.uned.es/fez/eserv/tesisuned:Filosofia-Igomez/GOMEZ_FRANCO_Irene_Tesis.pdf
- González, J. (2001). *El paradigma interpretativo en la investigación social y educativa: nuevas respuestas para viejos interrogantes*. España, Sevilla, Cuestiones pedagógicas, 15, 227-246. Recuperado de:
<https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=625605>
- Granados, I., y Callejón, M. (2010). *¿Puede la terapia artística servir a la educación?*
España. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=3603572>
- Hernandez R. Fernandez C. y Baptista M. (2010). *Metodología de la investigación*.
Recuperado de:
https://www.esup.edu.pe/descargas/dep_investigacion/Metodologia%20de%20la%20investigacion%20de%20Edici%C3%B3n.pdf
- Ibáñez, E. (2014). Aportaciones de Amartya Sen al pensamiento sobre derechos humanos.
Universidad Pablo de Olavide. Recuperado de:
<https://rio.upo.es/xmlui/handle/10433/1538>
- Idartes (2019). *Trayecto 2: Narrativas pedagógicas*. Bogotá.
- Idartes. Recuperado de: <http://www.idartes.gov.co/es/transparencia/informacion-interes/ninos-y-adolescentes>
- Idartes, (2014). *Proyecto jornada única: Una opción vital*. Bogotá, Colombia.

Jaeger, W. (2001) *Paideia: los ideales de la cultura griega*. México: Fondo de Cultura Económica. Recuperado de:
<https://detemasytemas.files.wordpress.com/2012/05/32726025-werner-jaeger-paideia-los-ideales-de-la-cultura-griega-iii.pdf>

Jiménez, G. (2015). *Desarrollo humano y cambio social. Una crítica constructiva del enfoque de la capacidad de Amartya K. Sen desde la sociología*. España.
Recuperado de: <https://academica-e.unavarra.es/xmlui/handle/2454/19065>

Laverde, S. (2016). *Impacto de los Programas Extra Escolares en la Excelencia Académica de los Estudiantes de un Colegio de Bogotá*. Colombia, Bogotá.
Recuperado de:
https://www.academia.edu/28911214/Impacto_de_los_Programas_Extra_Escolares_en_la_Excelencia_Acad%C3%A9mica_de_los_Estudiantes_de_un_Colegio_de_Bogot%C3%A1

León, A. (2007). *¿Qué es la educación?* Educere, la revista venezolana de educación. Universidad de los Andes. Escuela de educación. Venezuela, Mérida. Recuperado de: <http://www.redalyc.org/pdf/356/35603903.pdf>

López, F. (2007). Introducción, en Agra, M., Balda, M., Batlle, M., Berrocal, M., Cabanellas, I., Eslava, C., Hervas, A., Infantes, A., Macaya, A., Masdeu, J., Mendieta, G., De Pablo, E., Palacios, A., Panadés, I. Y Ruiz de Velazco, A (2007). *La educación artística en la escuela*. Venezuela: Editorial Laboratorio educativo, pp. 9 y 17.

- Medina, L. (2014). *Experiencias artísticas interdisciplinarias - construcción de convivencia pacífica en los niños del barrio mirador*. Colombia, Bogotá.
Recuperado de: <http://repository.udistrital.edu.co/handle/11349/5209>
- Mieles-Barrera, M. D. (2015). *Calidad de vida de niños y niñas de estratos medios: estudio de caso*. Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud, 13 (1), pp. 295-311. Recuperado de: <http://www.scielo.org.co/pdf/rlcs/v13n1/v13n1a18.pdf>
- Miñana, C., Ariza, A., & Arango, C. (2006). *Formación artística y cultural: ¿arte para la convivencia?* Venezuela. Recuperado de:
https://www.academia.edu/23925089/Formaci%C3%B3n_art%C3%ADstica_y_cultural_art_e_para_la_convivencia
- Montoya, V. (2007) *El mapa de lo invisible. Silencios y gramática del poder en la cartografía*. En revista Universitas Humanística. Número 063. Pontificia Universidad Javeriana. Bogotá, Colombia. pp. 155-179. Recuperado de:
<http://www.scielo.org.co/pdf/unih/n63/n63a09.pdf>
- Morasco, K. (2015). *Art Education for Children and Youth Living in an Emergency Housing Shelter*. Estados Unidos. Recuperado de:
<https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED555255.pdf>
- Mundet, A., Beltrán, A., Moreno, A. (2015). *Arte como herramienta social y educativa*. España. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/43060>
- Nussbaum, M. & Sen, A. (1993). *La calidad de vida*. México. Fondo de cultura económica.
- Nussbaum, M. (2010). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las ciencias humanas*. España, Madrid: Katz Editores.

- Nussbaum, Martha (2012). *Crear capacidades: propuesta para el desarrollo humano*. España: Paidós.
- Pizarro, p. (2001). *La vulnerabilidad social y sus desafíos: una mirada desde América Latina*. Chile. Recuperado de: <https://www.cepal.org/es/publicaciones/4762-la-vulnerabilidad-social-sus-desafios-mirada-america-latina>
- Plata, M. (2010). *Percepciones de la educación artística entre la comunidad educativa de instituciones escolares de primaria en Bogotá*. Bogotá, Colombia. Recuperado de: <https://revistas.iberamericana.edu.co/index.php/rhpedagogicos/article/view/136>
- Rodríguez, J. (2014). *Paradigmas, enfoques y métodos en la investigación educativa*. Investigación Educativa, 7(12), 23 - 40. Recuperado de http://repositorio.usil.edu.pe/bitstream/123456789/1358/3/2005_Rodriguez_La-Investigacion-Accion-Educativa-Paradigmas-y-enfoques-en-la-investigacion-educativa.pdf
- Rodriguez, W. (1999). *El legado de Vygotski y de Piaget a la educación*. Revista Latinoamericana de psicología, Vol 31, num 3, pp 477-489. Universidad Konrad Lorenz. Colombia, Bogotá. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/805/80531304.pdf>
- ¿Qué hacer con el relleno Doña Juana? (2012, 19 agosto). El Tiempo. <https://www.elespectador.com/noticias/bogota/que-hacer-con-el-relleno-dona-juana-articulo-708936>