



**Universidad Pedagógica Nacional
Unidad Ajusco**

Licenciatura en Psicología Educativa

**APROXIMACIONES AL ARTE DESDE
LA PSICOLOGÍA EDUCATIVA.
UNA MIRADA DISRUPTIVA DESDE LA EDUCACIÓN**

Proyecto de Tesis en la modalidad de Textos teórico metodológicos

(Textos de reflexión crítica)

para obtener el título en Licenciatura en Psicología Educativa

Presenta:

Erik Rodrigo Simón Serrano

Directora de Tesis

Dra. Areli Adriana Castañeda Díaz

Ciudad de México

Mayo-2021

Índice

Resumen	4
----------------------	---

Introducción

- ¿Qué pensamos cuando hablamos de Arte? ¿De qué hablamos cuando pensamos en Arte?.....5

Primer capítulo

- Encuentros teóricos entre Arte y Educación.....9
 - El Arte tesoro y el Arte moneda.....9
 - El lugar del Arte y la Educación en el entendimiento autorizado.....16

Segundo capítulo

- ¿Cómo pensar al arte desde la educación? Un acercamiento a la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco.....23
 - El arte como medio para lograr aprendizajes escolares.....27
 - La experiencia educativa desde el arte.....31

Tercer capítulo

- El necesario quiebre del Arte, una mirada disruptiva desde la Educación.....35
 - Definiciones de los conceptos eje: (Arte, Conducta, Creación, Educación, Estética, Experiencia, Hábito e Imaginación, así como Hábito, Fantasía e Intuición).....37
 - Inclusión de los procesos artísticos en la construcción de enseñanza-aprendizaje.....51

- El espectador como coautor de una obra educativa inconclusa.....54
- *Taller de Educación Sensorial y Experiencia Cinematográfica 2019*.....55

Conclusiones.....56

Referencias.....61

RESUMEN

Este trabajo discute la relación entre la psicología educativa y el arte como conceptos que no deben considerarse lejanos entre ellos, a través de la revisión de las producciones investigativas de los últimos diez años por egresados en Psicología Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco, en temas relacionados con Arte. El objetivo es analizar las aproximaciones para incorporar al arte en Educación a través de la revisión de tesis de psicólogos educativos y ejes conceptuales de autores como John Dewey, Lev Vigotsky y Rudolf Arnheim.

En esta tesis, se presenta una propuesta de análisis a través de dos categorías, tituladas El arte como medio para lograr aprendizajes escolares y La experiencia educativa desde el arte. En la primera categoría encontramos una visión centrada en dar respuesta al cumplimiento de objetivos curriculares a través de la incorporación de algunas actividades que refieren a técnicas del arte, pero sobre todo proponen ilustrar los contenidos con obras de arte. En la segunda categoría encontramos trabajos que dan respuesta a situaciones sociales a través de procesos artísticos desde una visión educativa.

Finalmente se argumenta la experiencia estética desde Hans Robert Jauss (1972) como vehículo entre ambas disciplinas en cuestión, y se presenta el Taller de Educación Sensorial y Experiencia Cinematográfica 2019, como un ejemplo de la forma en que actualmente se está trabajando la experiencia estética desde la educación.

INTRODUCCIÓN

¿QUÉ PENSAMOS CUANDO HABLAMOS DE ARTE? ¿DE QUÉ HABLAMOS CUANDO PENSAMOS EN ARTE?

El presente trabajo de investigación surge de la inquietud por entender el maravilloso mundo artístico invisible, desde el lado de lo cotidiano. Aquel arte de la calle, ese que está fuera de los museos, de los escenarios, de las galerías... ese que está, pero no se reconoce propiamente como Arte. Como estudiante de Psicología Educativa surge la necesidad de reflexionar sobre mi formación a través de la malla curricular, mi experiencia con niños, adolescentes, adultos y adultos mayores en el campo educativo, así como mis acercamientos al arte a lo largo de mi historia para finalmente cuestionarme: ¿en dónde está esa forma de experimentar el mundo que es sensible e intuitiva?

Es justamente a partir de mi experiencia dando un taller de arte en un contexto de jóvenes en conflicto con sustancias adictivas en el Centro de Integración Juvenil con sede en la alcaldía Benito Juárez en Ciudad de México, que me encontré con una forma diferente de expresar emociones, motivaciones, ideas y razones de las conocidas, pues para los mismos jóvenes era más efectivo e incluso más sencillo mostrarse a través de historias, dibujos o representaciones, que por medio de la palabra escrita u oral. Me encontré con múltiples historias de vida, cada una con sus propias problemáticas, aspiraciones y realidades, diferentes formas de enfrentarlas y vivirlas, algunas sin ser las más adecuadas, siendo las que los llevaban a encontrarnos en CIJ en situaciones de adicción, conflictos con la ley, así como de autoestima y de personalidad.

Lo anterior, me llevó a la creación de "Taller de Arte", el cual fue aceptado con entusiasmo por las autoridades del CIJ, pues se percataron de que sería una actividad distinta del resto que manejaban en el programa Centros de día, cuyo propósito principal era reincorporar a los jóvenes a una rutina diaria con diversas actividades culturales y de recreación en el cual se les brindó herramientas para su pronta incorporación a la vida social y laboral. El "Taller de Arte" se convirtió en un espacio libre de expresión, en donde confluyeron en armonía las fantasías de los distintos chicos, además podían dar una lectura diferente a los hábitos que tenían, es decir, a través de procesos artísticos entendían su realidad. Por lo que a través del Arte, redescubrieron gustos e intereses, como el de Juan X por la escritura, o el de Adrián X por la pintura. Lo anterior me permitió reflexionar sobre mi propio andar por el Arte, mi pasión por las obras teatrales, por un gran filme, por una historia,

un cuento o novela que me transportaba a otros lugares, algunos aún no conocidos, pero sobre todo, me permitió darme cuenta de todo aquello de lo que tengo conocimiento, esas palabras que no aprendí en ningún otro lugar, esos lugares, esas formas de arreglar algo, esas frases para relacionarme con las personas, esos datos históricos que encajaban con la realidad actual que no terminaba por entender. Aprendí mediante el arte.

Al concluir mis créditos de licenciatura me pregunté cuánto y cómo sabía sobre Arte, encontrándome con que no era el único que se lo cuestionaba. Esa inquietud ha permeado en al menos un grupo de egresados y no egresados de Psicología Educativa, quienes compartimos algunas creaciones propias y descubrimientos de aquellos llamados artistas. Pero desde el campo del psicólogo educativo es complejo e incluso atrevido crear lazos con el Arte, reflejado en las propuestas de titulación que abordan esta relación, las cuales en muchas ocasiones no encuentran luz, pues si bien es cierto que en ningún momento se pretende afirmar que en la Universidad Pedagógica Nacional se crean artistas, sí se generan diversas experiencias artísticas que trastocan, que sensibilizan hacia la participación en el arte.

Con base en lo anterior, el presente trabajo pretende hacer un recorrido sobre las concepciones básicas del Arte y la Psicología Educativa, exponer las producciones que se han hecho sobre esta relación a través de categorías que concentran los puntos básicos de cada producto para finalmente plasmar el panorama en que se ubica la Psicología Educativa y posibles alternativas de investigación posteriores.

En el primer capítulo se abordan las razones teóricas para vincular a la Educación con el Arte remitiéndose a los estudios de Dewey de 1938 en su obra *Experiencia y Educación*, en donde el autor va trazando el camino para hacer posible esta relación. Dewey amplía el concepto de Educación en cuanto a procesos no sólo memorísticos ni totalmente objetivos o mecanizados, sino considera elementos propios del sujeto, es decir, incorpora la subjetividad en relación con el entorno, la experiencia es entonces lo que se obtiene de la interacción del sujeto con lo externo, los objetos y los otros.

Mientras que desde su obra *Psicología del Arte* (2015), Lev Vigotsky reconoce la falta de objetividad que mantienen tanto la Psicología como el Arte, pues, aunque considera que ambas son generadoras de conocimientos, no siguen las mismas vías o medios. Los estudios de Vigotsky permiten realzar la importancia que tiene la imaginación y la fantasía en la educación, latente en la infancia y profunda en la adultez en cuanto nivel de experiencia.

Al respecto, Rudolph Arnheim (1986) aclara en Nuevos ensayos sobre psicología del arte la importancia de la percepción sensorial que se ha olvidado en el ámbito de la Educación, pues se ha centrado solamente en intelectualizar los procesos de enseñanza-aprendizaje. De la misma forma, la importancia que se le ha dado al sentido de la vista en el proceso de enseñanza-aprendizaje ha sido excesiva, olvidando otros sentidos que se manifiestan en las texturas, olores, sabores, que se obvian e incluso niegan.

Se consideran a los tres autores anteriores por la importancia de los estudios que desarrollaron referente a la educación, principalmente desde la relación psicología y arte que es analizada en este escrito. Los estudios más profundos o específicos en arte y educación quedan fuera del alcance de esta investigación, pues se pretende solamente hacer un recorrido entre conceptos clave como experiencia, arte o creación para reconocer desde dónde se mira al arte en materia educativa, específicamente en Psicología Educativa, que se aborda subsecuentemente.

De esta forma es posible adentrarnos en el segundo capítulo en las dos categorías propuestas con base en la revisión conceptual de las producciones investigativas de 2009 a 2019 en la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco por los egresados en Psicología Educativa, debido a que la UPN Ajusco ofrece concretamente esta licenciatura, posicionándose a la fecha como el mejor programa de licenciatura en Psicología por el diario Reforma (2019).

La primera categoría titulada El Arte como medio para lograr los aprendizajes escolares corresponde a la relación a la que se han dedicado los psicólogos educativos para llevar el arte a las aulas, procurando innovar formas de enseñanza y aprendizaje que faciliten la aprehensión de los conceptos curriculares propuestos desde la institución.

En seguida se analizan aquellas investigaciones en donde los procesos artísticos están más allá del aula, con interesantes aportaciones a la educación sensorial y a la vida cotidiana. Lleva por título La experiencia educativa desde el Arte, entendiendo que es a través de la creación y recreación de habilidades, hábitos y actitudes que ocurre una transformación educativa desde el arte.

Se concluye en torno a la idea de cómo se entienden las artes desde la educación y posibles hilos para la propuesta que se expondrá en el tercer capítulo, con fundamento en una educación desde la experiencia estética planteada por Hans Robert Jauss (1972) y las

observaciones realizadas en el Taller de Educación Sensorial y Experiencia Cinematográfica 2019 como parte del proyecto SEP-Prodep del Cuerpo Académico Educación Sensoria Experiencia Estética y Arte. Por último, la presente tesis de Licenciatura para obtener el título en Psicología Educativa es parte del proyecto de investigación “Experiencia estética y arte: aproximaciones a los sentidos mediante la educación sensorial” (UPN-CA-116), financiado por el Programa para el Desarrollo Profesional Docente para el Tipo Superior (PRODEP).

PRIMER CAPÍTULO

ENCUENTROS TEÓRICOS DE ARTE EN EDUCACIÓN

El arte tesoro y el arte moneda

“Todo hay que volver a inventarlo.”

Julio Cortázar, *El libro de Manuel*, 1973.

La novela de Cortázar (1973) se refería al amor que le prometía el personaje de Marcos a Ludmilla, asintiendo que todo se vuelve a inventar. No es posible afirmar que la permanencia es absoluta, al contrario, cada vez es menos cuestionable que la vida misma se transforma, se reinventa. No basta con una modificación superficial, Cortázar nos obliga a volverlo a pensar, volverlo a crear, deconstruirlo, y es ahí donde cobra sentido en este escrito, pues debe el Arte ceñirse a esta visión. Para empezar, tiene que ser pensada, y encontrar que, como menciona Alain Badiou (2013) respecto al arte contemporáneo, es finito.

Regresando a Cortázar (1973), y tomando como ejemplo su obra, principalmente como cuentista y novelista, aunque también incursionó en la poesía e incluso en el ensayo político, reconocemos que el autor lleva al límite la forma tradicional de escribir, jugando con la forma, y, sin embargo, creando escritos únicos y perfectos. Es así como Cortázar nos enseña el valor de la transformación en el arte. Un claro ejemplo es el capítulo 68 de su novela *Rayuela* (1963), en donde crea un lenguaje único (llamado por él mismo glígligo), que, según la trama, es entendido solamente por Oliveira y La Maga. Diversos traductores posteriores se han interesado por el mencionado capítulo encontrando congruencia sintáctica, y descifrando un mensaje de amor único erótico. Nos regala así Cortázar un parteaguas en la forma clásica de escritura latinoamericana, lo reinventa.

Por otro lado, para Badiou (2013), el Arte clásico se pensaba como permanente, se atesoraba la obra como lo más sagrado. Aún en la actualidad es posible vislumbrar esta realidad, el valor de la obra se determina por aspectos técnicos de realización, así como de conservación. Sin embargo, menciona que el arte es la vida misma, y así como la vida tiene un fin, el arte también debe tenerlo.

En un segundo postulado, se plantea desde lo contemporáneo una fuerte crítica a la figura del genio, afirmando que en cierto sentido cualquiera puede ser artista. Se rompe así la creencia de que el artista crea ese lazo entre lo divino y lo terrenal a través de su obra. Entonces un artista no es ese ser inalcanzable, sino alguien que es capaz de elegir los medios adecuados, es decir, no es alguien quien de forma misteriosa cree obras de arte, sino un ser sensible que elige las herramientas o soportes visuales, audiovisuales, orgánicos, materiales, adecuados para hacer arte, así, desde esta concepción, no hay técnica determinada, y, por

ende, no hay especialistas en técnicas, por el contrario se hace uso del conjunto de ellas como parte del proceso artístico.

Como tercer postulado, reconoce al arte como reproducible, atacando directamente la idea de que la obra es algo único, dando apertura a la seriación desde el modelo de la producción industrial, es decir, hablar de la mercantilización del arte abre un amplio terreno de discusión, en donde podemos afirmar que la masificación responde a intereses oligárquicos, que, para fines de este trabajo, no serán abordados.

Con los anteriores postulados se eliminarían las fronteras entre las diversas artes como la pintura, la escultura o la música, pues ya no existirían obras únicas ni genios especialistas en una técnica, fácilmente se podrían incluir en cualquier forma de expresión artística.

Se podría afirmar entonces que el arte desde el sistema de Arte es visto como moneda, con un valor de cambio, en el entendido de aceptar la fragilidad, el paso del tiempo, es decir, el arte tiene un carácter de movilidad, busca en cierto sentido dejar de ser estático en la vida, sino acompañarla, producir en el sujeto no sólo admiración sino cuestionamientos, transformación. Es a partir de esta visión del arte como moneda que entendemos la mercantilización, la dinámica del cambio constante en el arte, entonces existe una dimensión política también, pues se interesa por el presente, por lo momentáneo, así, al igual que la vida, desaparecerá el arte.

No es coincidencia que la educación comparta con el arte un carácter subjetivo, temporal y político a la vez, los cuales son de interés para la Psicología Educativa pues ésta nace de la necesidad de mejorar las prácticas docentes y las estrategias en el aula en la primera mitad del siglo XX, en donde los conflictos bélicos permeaban en todas las disciplinas, bajo la creencia de una educación robotizada, meramente reactiva.

Igual el siglo XX marcó una época para la Psicología donde buscaba consolidarse como una Ciencia dura, al igual que la Medicina, la Física, y la Química. Para lograrlo los grandes psicólogos formularon experimentos científicos, en donde la predicción y el control estaban entre sus principales objetivos. Es con este marco que la Psicología Educativa comienza a delimitar su terreno. Según Hernández (2008), hubo un momento en que la Psicología Educativa ya con un objeto de estudio más definido quedó dividida en dos visiones firmemente argumentadas, la primera propuesta por Thorndike (como se citó en Hernández

2008) en donde la Psicología Educativa es el campo de aplicación del conocimiento obtenido de la Psicología general, mientras la segunda propuesta defendida por Dewey (como se citó en Hernández 2008) considera que la Psicología Educativa debe profundizar en su propio campo y objeto de estudio para generar sus propios conocimientos.

Aunque las anteriores visiones son opuestas, ambas perseguían fines experimentales, propios del positivismo. Así, se entiende que actuales autores consideren que algunas disciplinas caracterizadas como no científicas, entre ellas el arte, no son vitales para la construcción de los objetos de estudio de la Psicología Educativa.

Sin negar la importancia que tiene la mecanización de ciertos procedimientos para ejecutar de mejor manera cierta disciplina artística como en la Música o la Danza, la real reflexión debe girar en cómo la práctica debe forzosamente estar en sintonía con la sensibilidad, y esta a su vez con la disciplina y el afecto, en una disposición centrada en el proceso y no en el resultado mismo, siendo lo anterior una aproximación al concepto de Educación que permea este escrito.

Precisamente es en ese proceso donde la Psicología se ha interesado, interviniendo desde sus distintas ramas y perspectivas. Considerando que fue hasta los estudios realizados por Wundt (como se citó en Hernández 2008) que la Psicología comenzó a perfilar su carácter científico en un panorama plenamente positivista. No era extraño que se buscara la manera de crear sistemas o estrategias que facilitaran el aprendizaje, por ejemplo. Desde esta perspectiva, el Arte se reduce a obras o producciones que pueden ser mecánicamente aprendidas como cualquier otra área de conocimiento, sin duda funcional para la época, pero insuficiente para la complejidad senso-perceptual la cual involucra diferentes procesos psicológicos y no sólo la memorización. Tal es el caso de la enseñanza programada, propuesta por Skinner (como se citó en Hernández 2008), que posteriormente tuvo distintas aplicaciones, entre ellas la lecto-escritura, que consiste en dividir un tema en partes pequeñas y enseñarlas por sesiones, siendo a través de la repetición y de habilidades memorísticas que se logra el aprendizaje. Por otra parte, regresando a Dewey (como se citó en Hernández 2008) encontramos que retoma la importancia de la cultura en los procesos educativos, en donde la subjetividad recobra un papel casi protagónico, y la discusión mente-cuerpo debe mantener un equilibrio. Para el autor, la costumbre es el hábito colectivo, la cual se compara con caminos previamente establecidos y son las personas en su proceso socializador que siguen o no ese mismo camino (dependiendo de la volición propia, discusión que también plantea el

autor). Remarca el carácter efectivo que tienen los hábitos (la costumbre), en donde él critica que históricamente, y respaldado por la ciencia, bastaría con la repetición constante para que cualquier destreza se convierta en hábito.

Argumenta que es de interés político económico separar la mente y el cuerpo (el hábito y la mente), pues según él, es más fácil la toma de decisiones cuando se mantiene ocupada a la población en ejercicios mecánicos. Justamente ahí es donde irrumpe el Arte pues es a través de la música, de la escultura, del cine o de la poesía que el sujeto expresa desde una lógica interna sus reflexiones en torno a cuestionamientos del hacer cotidiano. Han sido los académicos responsables de los planes y programas educativos quienes la han desvalorizado, llevándola a una noción de inútil e infructuosa para las necesidades cotidianas, relegando a una actividad de ocio y recreación como liberación de energía y estrés que provocan las actividades económicamente productivas. Así, la propuesta de Dewey es considerar al arte desde una función moral que no se ha aprovechado, en cuanto a que estas "(...) responden a la vida, al enriquecimiento y liberación de sus significados, y no a un código moral ni a un mandato o deber especial de orden ético" (2014, p.177).

Según lo anterior, la habilidad artística se construye como un hábito, en donde necesariamente el proceso fisiológico, el razonamiento, la lógica artística, así como los propios afectos, van juntos y se complementan.

A nivel educativo, debemos darle importancia al hábito que funciona como base para desarrollar otros hábitos, pues la construcción y el desarrollo del mismo se convierte en un arte propio, con el que el artista genera destreza para aprender música, teatro, danza, entre otros. Éste hábito surge de la imaginación, vista como el escape o vía alterna a los hábitos o energías reprimidas que buscan salir, el objetivo educativo es sistematizar y adecuarla a los objetivos específicos.

Con lo anterior, es necesario explicar que Dewey (2014) no define conceptualmente el término energía, sin embargo, entendemos que es una fuerza interna que se manifiesta hacia el exterior con el fin de mover, de generar experiencia. Es a través de la imaginación que se libera esta fuerza interna, pues permite llevar a la realidad aquello que se reprime.

Reconoce Dewey (2004) que la educación tiene su fundamento en la experiencia, es decir, en ese proceso móvil que es finito y subjetivo, al igual que el arte. Define a la experiencia como la forma empírica de generar conocimiento que es temporal, contextual y ambiental.

Argumenta que la experiencia posee las tres características anteriores debido a que las circunstancias que se viven en la actualidad no son las mismas que en el pasado, reflexionando que se debe considerar el mismo pero no vivir en él, en el sentido de no educar para los alumnos que fueron educados de esa forma específica, la cual funcionó en ese tiempo, siendo este uno de los principales errores de la educación tradicional, pues ejecuta los métodos, técnicas y estrategias que en el pasado funcionaron, pero ahora ya no.

La experiencia educativa posee al menos dos cualidades: el principio de continuidad y el principio de interacción, en donde el primero se manifiesta en que una experiencia siempre será referente de una siguiente en secuencia, mientras el segundo refiere a la forma en que se relacionan las condiciones objetivas e internas de las personas.

Para ello, es necesario explicar que para el autor existen dos tipos de experiencias: las educativas y las antieducativas. Para comprender las primeras, basta con recordar la forma en que aprendimos algo, aquel recuerdo que fue importante para nosotros y nos permitió un cambio, es decir, las experiencias educativas dan las bases para continuar generando más experiencias que desencadenan aprendizajes, mientras que las experiencias antieducativas frenan la evolución de estas. Son experiencias que provocan en el sujeto sensible, una pausa e incluso una ruptura respecto a un tema o situación específicamente.

Dewey explica que todas las experiencias tienen el principio de continuidad, es decir, siempre una experiencia conducirá a generar otra. Entonces el deber de los profesionales de la educación es generar experiencias educativas, siendo estas las que posibilitan el aprendizaje, contrarias a las antieducativas, que retrasan y entorpecen este proceso a nivel actitudinal, emocional y social, imposibilitando la formación de hábitos saludables.

El segundo principio nos permite entender que la experiencia se genera cuando las condiciones externas a las personas interactúan con las internas, es decir, nos habla de nuestra forma de relacionarnos con los objetos, con lo material. Es deber de la educación tomar los aprendizajes que la persona ha tenido, y en general los inventos que la sociedad ha construido para retomarlos y potenciar experiencias de crecimiento. Nos da el ejemplo de cómo hemos aprendido a hacer uso de caminos, carreteras, sillas, luz eléctrica y a partir de esos objetos generamos experiencias. El autor critica a la educación tradicional por polarizar las condiciones objetivas de las internas, demostrando que la interacción entre ambas es vital.

Menciona Dewey (2014) que es en un ensayo casi teatral que en la imaginación se reconstruyen hábitos. En Educación, el Arte debe dejar de ser un espacio ilustrativo para formar parte de la construcción de otras obras, las creaciones cotidianas, que se debe entender como la propia creación educativa, es decir, dejar de concebir al arte detrás de una vitrina, retomarla sensorialmente y fomentar, tanto dentro del aula como en la vida cotidiana, la fantasía como escenario y posibilidad de creación.

Vigotsky (2015) plantea, en relación con el arte, una discusión sobre imaginación, fantasía y creatividad. El autor reconoce que, por lo general, en la educación que tiene una perspectiva tradicional, estos tres conceptos se obvian y se falsean, sin embargo, para él la fantasía se desarrolla como resultado de la creatividad infantil con la formación de nuevos conceptos propios de la adolescencia, mientras la imaginación es ese espacio que permite la libre acción creadora irreal de la experiencia que requiere de conceptos propios del pensamiento previamente consolidados. Las tres funciones son reconocidas como superiores del pensamiento.

Argumenta que bajo esta lógica, el niño es un creador por excelencia, pues aunque su experiencia es corta y limitada a diferencia de un adulto, la fantasía del niño y sus propios intereses le llevan a inventar constantemente, mientras avanzan los años, la razón va ensombreciendo a la imaginación, y aunque afirma el autor que el adulto es más imaginativo que el niño por la cantidad de experiencias que tiene, sus intereses se centran en lo que puede razonar lógicamente.

Con lo anterior, podemos sustentar la crítica de que el arte contemporáneo (desde Badiou, 2013) hace al arte clásico contra la figura del genio artista, pues cualquier persona al tener la capacidad creadora o combinadora puede ser un artista. Es necesario que la Psicología Educativa reconozca y nombre las distintas experiencias que suman los procesos artísticos, y propiciar tener encuentros con estas propuestas, para que se abra el campo de intervención para la psicología.

Para entender cómo es posible llevar estos procesos a la educación, Rudolph Arnheim (1986) argumenta en *Nuevos ensayos sobre Psicología del Arte*, que es importante establecer que la adquisición del conocimiento es mediante dos procedimientos igualmente importantes y dependientes: la intuición y el intelecto, que anteriormente se ha teorizado y ligado como percepción y pensamiento. Para empezar, define la intuición como: “una capacidad cognitiva reservada a la actividad de los sentidos porque opera por medio de

procesos de campo y solamente la percepción sensorial puede suministrar conocimiento mediante procesos de campo” (Arnheim, 1986, p. 30). El autor argumenta esta dependencia al ejemplificar que la intuición por sí sola no nos llevaría muy lejos, pues proporciona una estructura general, denominadas unidades normalizadas, que solamente mediante las conexiones que establece el intelecto es posible llegar al conocimiento.

De esta forma se pretenden sentar las bases para demostrar la importancia de incorporar al arte en educación, pues con el posterior análisis, a través de las categorías propuestas, observaremos que existen investigaciones desde la psicología educativa que trazan un camino en el que se consideran los procesos artísticos para la enseñanza y el aprendizaje. De igual forma encontramos en estas investigaciones que se focalizan en grupos fuera del aula, ampliando el concepto tradicional de educación, individualizada dentro del aula, (el cual se regía por la memorización, la imitación y la repetición primordialmente) buscando retomar las experiencias propias y de comunidad, pues se comienza a considerar que la interacción entre personas y con objetos es vital para el aprendizaje.

Sin embargo, ante esta propuesta de apertura conceptual, es importante marcar los límites entre arte y educación de aquello que no lo es, dejaríamos así la atención en los procesos cuyo fin es la transformación del sujeto, específicamente para este escrito en los artísticos, a través de la experiencia estética, en donde el receptor de la obra posee un papel activo, siendo finalmente un coautor, según Jauss (1972).

Para esta discusión se consultaron diccionarios especializados en psicología, pedagogía, ciencias de la educación y filosofía, en torno a dos conceptos clave: arte y experiencia, con el fin de ubicar desde dónde se piensa al arte y a la experiencia en el terreno educativo, y propiamente en el psicológico. Se muestran en el siguiente apartado los resultados de esta búsqueda.

El lugar del Arte y la Educación en el entendimiento autorizado

A continuación, se muestran los resultados de la búsqueda de los conceptos de arte y experiencia en cinco diccionarios considerados especializados en psicología, mostrando que en la mayoría de ellos no aparecen los términos de forma concreta.

En *APA Diccionario conciso de Psicología* (2010) no aparece la definición de arte ni experiencia concretamente (refiere solo a experiencia anómala, experiencia cercana a la

muerte, experiencia de ¡ajá!, experiencia extracorporal, experiencia inmediata, experiencia mediata, experiencia pico).

- La experiencia anómala (anomalous experience) es definida como cualquiera de una variedad de estados conscientes, categorizados a menudo como estados alterados de la consciencia, que son poco comunes o que se cree que se alejan de las explicaciones de la realidad usualmente aceptadas. Los ejemplos incluyen EXPERIENCIAS EXTRACORPORALES, experiencias místicas, sueños lúcidos y SINESTESIA.

- La experiencia cercana a la muerte (ECM) (near-death experience, NDE) imagen, percepción, suceso, interacción o sentimiento (o una combinación de cualquiera de estos) que manifiestan algunas personas tras un episodio en el que vieron amenazada su vida. Entre las características comunes de este fenómeno se hallan una sensación de desprendimiento del cuerpo, acompañada a menudo por la capacidad para ver a distancia la situación; estado de paz y placer de la mente; e ingreso a la luz, en ocasiones después de una interacción con un ser espiritual. Sigue habiendo controversia respecto de la existencia, la causa y la naturaleza de las ECM. Aún se debaten las líneas de explicación espirituales, biomédicas y contextuales, y no hay evidencias sólidas que sustenten la propuesta de que las ECM demuestren que se pueda sobrevivir a la muerte.

- La experiencia de ¡ajá! (aha experience) la reacción emocional que por lo general ocurre en un momento de insight repentino sobre un problema u otra cuestión desconcertante. Por ejemplo, en psicoterapia es el insight repentino del cliente sobre sus motivos para las cogniciones, afectos o conductas. Se conoce también como reacción de ¡ajá!

- La experiencia extracorporal (out-of-body experience) experiencia disociativa en la que el individuo imagina que su mente, alma o espíritu ha abandonado su cuerpo y actúa o tiene una percepción independiente. Tales experiencias suelen manifestarlas quienes se han recuperado del punto entre la vida y la muerte. También las han manifestado quienes consumen alucinógenos o están bajo hipnosis. En ciertas prácticas ocultistas o espiritistas también se intenta inducir tales experiencias.

- La experiencia inmediata (immediate experience) la experiencia en curso y las impresiones de esa experiencia sin análisis alguno.

- La experiencia mediata (mediate experience) la consciencia e interpretación consciente de los eventos y estímulos externos. La experiencia mediata proporciona significado e información adicional que no está contenida en el evento o estímulo en sí. Se compara con la experiencia inmediata: los elementos o características del evento o los estímulos percibidos de manera directa y sin interpretación. La introspección hace de la experiencia inmediata en el análisis de los contenidos de la experiencia mediata.

- La experiencia pico (peak experience) en la teoría humanista del psicólogo estadounidense Abraham Maslow (1908-1970), momento de sobrecogimiento, éxtasis o trascendencia que en ocasiones experimentan quienes se autorrealizan. Las experiencias pico representan discernimientos repentinos de que la vida es una unidad poderosa que trasciende el espacio, el tiempo y el yo.

Podemos observar en las definiciones propuestas por el denominado conciso diccionario de psicología un claro sesgo conceptual, en donde el campo de la intervención clínica se beneficia principalmente, así como diferentes corrientes que exploran el campo terapéutico, mientras que los procesos artísticos no son retomados en ningún sentido. Es interesante notar que el término experiencia lo definen sólo mediante fenómenos externos, o totalmente internos, sin profundizar en una vinculación entre el sujeto y esos fenómenos. También es relevante notar que el diccionario se escribió hace no más de diez años, en un momento histórico en donde se exploran más corrientes psicológicas que antes.

En *Diccionario de términos psicológicos fundamentales* (1986) no aparece el término arte ni experiencia, sólo experiencia cumbre y experiencia extracorporal

- El término Experiencia cumbre (Peak experience) es definido como Una experiencia cumbre es un punto culminante en la vida de un individuo, durante el cual experimenta un gran arrebató de júbilo, éxtasis o alguna otra emoción positiva similar.

- Experiencia extracorporal (Out-of-body experience). Una experiencia extracorporal es aquella en la que el individuo vivencia su sí-mismo disociado de su cuerpo físico.

Al igual que en el anterior diccionario no se definen términos relacionados con arte, y en cuanto a experiencia, los términos se reducen y el énfasis está puesto en situaciones fuera del sujeto o plenamente internas, es decir, no establecen un vínculo claro entre el contexto y el sujeto, lo cual puede ser entendido debido al año en que se escribió este diccionario.

En *Diccionario de psicología*, de Howard C. Warren (2012)

- El arte es definido como: 1. Forma genérica que designa cualquier producción que suscita en el hombre sentimientos estéticos. 2. Creación humana, contraria a los productos de la naturaleza. 3. Habilidad o destreza. 4. Astucia [Dist. (2) de ciencia.] artístico, artista, artero (4). Al. Kunst.

- La experiencia es definida como: 1. Integración de los fenómenos psíquicos de un individuo en un momento dado, o durante cierto período. 2. Parte específica, fase o aspecto de (1). 3. La totalidad de fenómenos psíquicos ocurridos en un momento dado y que son recibidos directamente por el individuo, es decir, excluyendo cualquier inferencia (Titchener). 4. Algo vivido, gozado, sufrido, etc. (Spearman). 5. (pop.) Conocimiento adquirido mediante las pruebas que suministran los propios sentidos. [Cf. conciencia, fenómeno psíquico] experimentar: tener experiencias; experimentado: ref. a los datos; experimental: ref. al proceso. Al. (1,2) Erfahrung, (3) Erlebnis.

El diccionario de Warren (2012) es el único consultado que define el término arte, en el cual considera cuatro acepciones que son pertinentes para esta investigación, pues lo define desde lo estético y desde la habilidad, que como hemos visto, el desarrollo de hábitos y habilidades está relacionado directamente con procesos educativos.

Mientras que el término experiencia es ampliamente definido, y aunque en su mayoría considera los fenómenos psíquicos como lo esencial de la misma, en su quinta acepción retoma los sentidos como necesarios para experimentar algo. Es interesante la anterior acepción debido a que en muchas ocasiones es obviado e incluso olvidado, lo cual es analizado con más detalle en el marco de la percepción, por Arnheim (1986).

En *Diccionario de Psicología* de Umberto Galimberti (2002), no se define el término arte.

- El término Experiencia es definido como: (al. Erfahrung, Erlebnis; fr. experience; ingl. experience; it. esperienza) relativos 1] a la organización científica de la observación (v.), y 2] a la intuición directa de los contenidos emocionales.

En este diccionario solamente encontramos el término de experiencia, el cual es definido concretamente bajo dos acepciones, la primera en el marco investigativo, y la segunda

considera la subjetividad desde la apropiación de la realidad, siendo interesante que es el único que considera el término intuición como propio de la experiencia.

En *Diccionario de psicología* de Ana Isabel Saz Marín (2004) no se define el término arte.

- Se define Experiencia: (ingl. Experience). Proceso de adaptación que sufre el sujeto por estar en contacto con la realidad. Globalmente se refiere a todos los conocimientos adquiridos mediante la práctica o la acción. Cabe distinguir entre experiencia interna y externa: la primera aparece en la conciencia del sujeto; la segunda se adquiere mediante la observación.

Podemos observar que la primera acepción que brinda de experiencia es la más cercana a considerar el vínculo del sujeto con la realidad, ampliando el término mediante conceptos como práctica o acción, con un enfoque de aprendizaje, sin duda la definición más apropiada para este escrito.

La pedagogía, al ser una disciplina tan cercana a la psicología educativa, nos permite aproximarnos al marco conceptual de los términos en cuestión, encontrando que en el *Diccionario de pedagogía* de Ezequiel Ander-Egg (1999) no se define el término Arte ni Experiencia.

Aun cuando en el campo de la pedagogía el arte es frecuentemente considerado en cuanto a técnicas y aplicación de estrategias en materia educativa, es interesante que no se defina ni el término arte ni experiencia en un diccionario clásico de un importante ensayista argentino.

Es interesante que en el *Diccionario de las ciencias de la educación* de Sergio Cerezo (2006) encontremos definidos ambos términos de manera muy puntual, pues permiten entender la relación que no se plasma en otros marcos conceptuales, como desde la pedagogía.

- El arte es definido como: Actividad humana objeto de juicio estético. // Normas y reglas para realizar algo. // Habilidad para hacer una cosa.
- La experiencia se define como: (Del lat. experientia.) Alude tanto a la acción y al efecto de experimentar como a la acumulación de conocimientos y destrezas que se

adquieren en torno a determinados aspectos, mediante la actuación sobre los mismos. Los efectos que produce no se limitan exclusivamente a la acumulación de instrucción, sino que también facilita un desarrollo de hábitos y técnicas específicas de actuar en un área determinada.

Muy apegado a la pedagogía, el campo de las ciencias de la educación, brindan definiciones amplias y concretas que, como se comprobará en el apartado de definiciones desde la Filosofía, retoman las principales vertientes y acepciones históricas de los términos mencionados.

Finalmente, encontramos profundamente definidos los términos en *Diccionario de filosofía* por Nicola Abbagnano (1993):

- Se define Arte como: En su significado más general, todo conjunto de reglas idóneas para dirigir una actividad cualquiera. [...] Disponemos, en efecto, de otra palabra para indicar el procedimiento ordenado (o sea conforme a reglas) de cualquier actividad humana: la palabra técnica. Este término en su significado más amplio designa todos los procedimientos normativos que regulan los comportamientos en cada campo. Técnica es, por lo tanto, la palabra que continúa el significado original (esto es, platónico) del término Arte. Por otra parte, los problemas relativos a las bellas Artes y a su objeto específico caen actualmente en el dominio de la estética.

- Se define Experiencia desde dos términos fundamentales: 1) la participación personal en situaciones repetibles como cuando se dice: “x tiene E. de S.”, en donde se entiende por S cualquier situación o estado de cosas que se repite con suficiente uniformidad para dar a x la capacidad de resolver algunos problemas; 2) el recurso a la repetición de ciertas situaciones como medio para examinar cuáles sean las soluciones que permiten, como cuando se dice: “La E. ha dado razón a x”, o bien “La proposición p es verificable por la E.” En el primero de estos dos significados, la E. tiene siempre carácter personal, y no hay E. donde falta la participación de la persona que habla en las situaciones de que se habla. En el segundo significado, la E. tiene, en cambio, carácter objetivo o impersonal, ya que el hecho de que la proposición p sea verificable no implica que todos los que hacen esta afirmación tengan que participar personalmente en la situación que permite la comprobación de la proposición p. El elemento común de los dos significados es la repetición de las situaciones y, por lo tanto, debe ser tomado como fundamental para el significado general del término

Sin duda el diccionario más completo que nos permite diferenciar y entender propiamente las vertientes históricas de los términos en cuestión, y así ver las rutas que cada disciplina considera como relevantes para su propio campo. Por ejemplo, el término arte que es considerado inicialmente como una actividad normada y regulada, para después considerar juicios estéticos. Mientras para el término experiencia es vital comprender que desde cualquier acepción la repetición de situaciones es fundamental.

Como primer acercamiento a las definiciones redactadas por especialistas en su respectivo campo, podemos darnos cuenta de la poca uniformidad que existe respecto al concepto experiencia, y las tendencias que siguen respecto al concepto arte, que tampoco son uniformes.

Aunque normalmente relacionamos al arte con el estudio de lo bello, la definición filosófica otorgada por Abbagnano nos dice que no siempre y no sólo ha sido así. El arte debiera entenderse entonces desde el conjunto de reglas que rigen una actividad cualquiera.

De acuerdo con la anterior definición podemos afirmar que el acercamiento que hace Dewey desde el hábito es el más atinado respecto a la definición, pues retoma la sistematización de reglas para hacer efectiva una actividad que, orientada a este escrito, sea educativa. Es así como la educación debiera entender al arte. Claro ejemplo nos da las ciencias de la educación, pues reconoce que son normas y reglas para realizar algo, o habilidades. Mientras la psicología, aunque reconoce al arte como una habilidad, su tendencia está marcada por la subjetividad del sentimiento y el juicio estético, concordando con los escritos de Vigotsky (2015).

Si asumimos plenamente la primera definición desde la filosofía, dejaríamos de lado un aspecto primordial en el estudio del arte en educación que es el sentimiento. No habría distinción entre la creación artística y cualquier otra. Para adentrarnos entonces, es necesario entender que el sentimiento y el juicio estético están relacionados directamente con las expresiones y vivencias estéticas de la realidad.

La experiencia por otro lado tiene al menos dos formas de entenderse, desde la propia persona y desde la experiencia por sí misma. Es su carácter repetible lo que coincide en ambas, y que es relevante para este estudio, pues el aprendizaje debe estar basado en experiencias, las cuales deben ser repetibles con los mismos sujetos, así como con generaciones posteriores.

Sin embargo, respecto a la experiencia, podemos observar cómo en la mayoría de las definiciones el énfasis está puesto en el sujeto como principio y fin de esta. Es tarea de la educación formar grupos de experiencias y retomar la utilidad de estas para posteriores aplicaciones, promover la creación a través de experiencias estéticas.

SEGUNDO CAPÍTULO

¿CÓMO PENSAR AL ARTE DESDE LA EDUCACIÓN? UN ACERCAMIENTO A LA UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL, UNIDAD AJUSCO

Es el espacio universitario un campo por excelencia para la reflexión y el desarrollo del pensamiento crítico. Es el campo en donde los profesionistas se concentran y se adentran en temas de su interés que a su vez responden a problemáticas que les rodean. Con base en lo anterior, resulta relevante entender cuáles son las áreas que los profesionales de la educación retoman en su quehacer, es decir, visibilizar en dónde están centrando sus intereses.

Las tesis son el resultado del interés del egresado y el campo en el que puede desarrollarse. Sin duda estos trabajos de investigación tienen diversas funciones, dentro de las que destaca la evaluación de la capacidad analítica y crítica del profesional que la elabora,

así como su vinculación con el momento histórico en que vive, las problemáticas que enfrenta, pero también sus limitantes, es decir, todo aquello que sabe que ignora o no.

Son muchas las áreas que abarcan los tesis, sin embargo, en la creación del proyecto, un tema recurrente es el Arte, el cual tiene en común en los estudiantes el no saber cómo desarrollarlo, se manifiestan en ideas volátiles o poco cercanas a su área de estudio, que es la psicología educativa. Lo anterior, que también es cuestionable (pues los límites del psicólogo educativo son difusos aún) hace que finalmente los tesis modifiquen sus proyectos totalmente o elijan un tema diferente.

De esta forma, los proyectos terminados que abarcan el tema de Arte en general son escasos, pues en la base de datos de la biblioteca de la Universidad Pedagógica Nacional se encontraron sólo seis tesis relativas al Arte en los últimos diez años. Es importante reconocer que el tema de Arte es recurrente en licenciaturas como Pedagogía, Educación Preescolar, Educación Primaria y en proyectos de Maestría en Desarrollo Educativo, las cuales por razones metodológicas y epistémicas no son consideradas en esta investigación.

En la lectura de las tesis que abordan el tema arte, se identificaron semejanzas, agrupándolos finalmente en dos categorías: *El arte como medio para lograr aprendizajes escolares: uso ilustrativo del arte* y *La experiencia educativa desde el arte*.

La primera categoría identifica a aquellos proyectos que tienen como objetivo último recurrir a expresiones consideradas como artísticas para cumplir con el currículo propuesto por la institución educativa. Estos proyectos se distinguen del resto por estar enfocados en un nivel áulico que retoman al arte como elemento ilustrativo, sin descomponerlo en los elementos que se materializan del proceso artístico. Se encaminan a una contemplación del objeto de arte, quedándose incompletos, pues como nos comenta Castañeda (2013): “la contemplación del objeto es una pauta para un desencadenamiento de relaciones de significación” (p.13) , es decir, el contemplar alude a un razonamiento lógico, sobre aquellas experiencias previas que han tenido impacto en cómo entendemos la vida, mientras que las tesis analizadas se mantienen al margen de este estado de contemplación, pues como veremos más adelante, existe un hueco en la consideración de la etapa histórica actual y en cómo se completa la obra desde nuestra mirada como espectador.

Es importante aclarar que de ninguna manera se desvalorizan los trabajos mencionados, sino se construye una ruta metodológica que permita aportar conocimiento a la materia en cuestión.

La segunda categoría identifica aquellos proyectos que en primera instancia reconocen a la educación desde escenarios diferentes al aula escolar, y que por otro lado reconstruyen el proceso artístico, incorporando elementos estéticos en la enseñanza y el aprendizaje, es decir, son proyectos que reconocen al arte desde su función creadora.

En el siguiente cuadro se desglosan los proyectos analizados, correspondientes todos a egresados que optan por el título de Licenciados en Psicología Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco. Es importante mencionar que fueron encontrados en la base de datos de la universidad sólo seis proyectos relacionados con Arte en los últimos diez años, a través de diversas palabras clave como arte, estética, literatura, museo, danza, música, pintura, artes plásticas, artes escénicas, artistas, entre otras

Cuadro 1.

Análisis de Proyectos de LPE en UPN Ajusco desde las categorías propuestas (2020).

Categoría	El arte como medio para lograr aprendizajes escolares: uso ilustrativo del arte.			La experiencia educativa desde el arte.		
Título proyecto	1) Escritores con ingenio. Programa de formación de escritores de cuentos en la edad	2) Propuesta didáctica para vincular los contenidos escolares de 4° grado de primaria con el Museo Dolores Olmedo: diseño de	3) El muralismo como estrategia instruccional para promover el aprendizaje significativo de la	4) Inclusión de personas con discapacidad visual: Museos de Historia y Arte en la	5) Un taller de danza para favorecer la convivencia armónica.	6) La educación artística como medio para la inclusión de una alumna con retraso psicomotor al aula regular.

	preescolar	programas educativos.	historia de México.	Ciudad de México.		
Año	2017	2016	2009	2017	2011	2010
Objetivo	“Que los alumnos adquieran herramientas lectoras que les permitan desarrollar habilidades de comunicación oral y escrita de acuerdo a su edad y grado escolar” (Soto, 2017, pp.7).	“Vincular significativamente los temas de Artes Visuales de la asignatura de Educación Artística de cuarto grado de primaria con las obras de Diego Rivera a través de una estrategia que consta de diez actividades, para apoyar a los maestros en el proceso de enseñanza de la Educación Artística de sus alumnos” (Huichan, 2016, pp. 94).	“Diseñar, aplicar y evaluar un programa de intervención educativa en el que el muralismo mexicano pueda emplearse como estrategia instruccional para promover el aprendizaje significativo de la Historia de México” (Pérez y Rossell, 2009, pp.6).	“Analizar las características que tienen los recintos como espacios inclusivos para personas con discapacidad visual” (Hernández, 2017, pp.9).	“Aplicar un taller de Danza Contemporánea para favorecer las actitudes hacia la convivencia armónica y conocer si dicho taller contribuye a prevenir la violencia entre los adolescentes de primer grado de secundaria” (Castro y Ramírez, 2011, pp. 87).	“Elaborar, aplicar y evaluar un programa de intervención basado en la Educación Artística, para la inclusión de una alumna con retraso Psicomotor al aula regular” (Alcántara y Navarrete, 2010, pp. 49).
Problemática(s)	Alumnos con deficiencias en lecto-escritura.	Limitación de actividades dentro del aula, falta de escenario para enseñar E.A., el poco valor que se le da a E.A. en las escuelas, vínculo inadecuado entre la información propuesta en museos y la capacidad cognitiva de sus visitantes.	Falta de gusto o interés por la asignatura Historia de México, percepción por docentes y alumnos de ser una asignatura demasiado abstracta y fuera de contexto.	Falta de atención y reconocimiento de las dificultades por las que pasan las personas con alguna discapacidad para poder acceder, conocer, apreciar y disfrutar el patrimonio cultural que ofrecen los museos.	El crecimiento del índice de violencia en México, específicamente en educación secundaria, provocando frecuentemente deserción escolar.	Alumna con retraso psicomotor que se encuentra aislada, segregada y excluida de las actividades escolares por parte de sus compañeros, en aula regular.
Población	Tercer grado de preescolar.	Cuarto grado de primaria.	Nivel universitario en la	Personas con discapacidad	Primer grado de secundaria.	Cuarto grado de primaria.

			licenciatura de Psicología Educativa.	d visual asistentes de los museos del INAH e INBA.		
Marco arte	Literatura, principalmente cuento.	Artes visuales, específicamente obras de Diego Rivera.	Artes visuales, específicamente Muralismo.	Recintos culturales, principalmente de Artes Visuales.	Danza Contemporánea.	Artes Escénicas y Artes Plásticas principalmente.
Uso educativo del arte	Ilustrativo.	Ilustrativo y análisis	Ilustrativo y análisis.	Ilustrativo.	Análisis, contacto-improvisación.	Análisis, contacto-improvisación.
¿Promueve la creación propia?	Sí.	Sí.	No.	No.	Sí.	Sí
Observaciones	Las actividades principalmente son de repetición.	El docente requiere profundos conocimientos sobre Diego Rivera	El taller se basa principalmente en la discusión. Se requiere profundo conocimiento del Muralismo	Estudio de caso. No está enfocado directamente en promover aprendizaje, sino analizar las condiciones a través de museos.	Taller basado totalmente en la interacción y la promoción del conocimiento y uso del cuerpo. Sensación y percepción, expresión.	No retoma obras de arte específicas. Hace uso de todos los sentidos. Basado en procesos artísticos, sin embargo, no emplea técnicas específicas.

El arte como medio para lograr aprendizajes escolares

Algunas personas han considerado que el arte en su proceso creativo tiene repercusiones en la educación formal institucional. De esta forma se han diseñado en por lo menos los últimos diez años diversos talleres que tienen por objetivo ayudar o regular las actividades planeadas para cubrir el currículum propio de cada grado escolar. Estos proyectos retoman el currículum propuesto y adecuan las actividades para hacerlos cumplir. Cabe mencionar que no hacen análisis de la pertinencia o eficacia de este.

En la base de datos TESIUPN [<http://200.23.113.51:8080/jspui>] de la Universidad Pedagógica Nacional se encuentran tres proyectos realizados por egresados de la licenciatura en Psicología Educativa que ejemplifican lo anterior.

El primero se titula *Escritores con ingenio: programa de formación de escritores de cuentos en la edad preescolar* (Soto, 2017). Como lo plantea la autora, es un Informe de

Intervención Profesional que busca consolidar los aprendizajes esperados a partir de diversas actividades que conducen al proyecto final, que fue la escritura de un cuento por cada alumno. Para su intervención, se parte de la necesidad de regular a los niños de tercer grado de preescolar en materia de lecto-escritura, contribuyendo además al desarrollo de habilidades de escritura y lectura según su edad y grado escolar.

Después de diversas actividades de búsqueda, manualidades, lecturas, ejercicios básicos de escritura y finalmente la escritura y la presentación del cuento, todo distribuido a lo largo de quince sesiones, se determina que el taller cumplió su objetivo pues se logró que los niños escribieran su propio cuento. Aunado a lo anterior, se esperaría que las herramientas adquiridas (concepto que la autora maneja desde los escritos de Vigotsky) potenciaran los saberes específicos, residiendo ahí el valor del proyecto.

Para comprender mejor el contexto en el que se desarrolla la investigación, la autora plantea que se trabajó con alumnos de preescolar de cinco y seis años, en un colegio privado al sur de la Ciudad de México, en el marco del Programa de Educación Preescolar 2011, dentro de cuyos objetivos se encontraba la calidad educativa como prioridad a través de competencias. Es importante lo anterior, entre muchas otras razones, pues permite entender que a nivel institucional se plantean grandes metas a las que independientemente del “cómo”, se tienen que lograr. Reconoce la misma autora la complejidad de lo anteriormente planteado, pues la gran diversidad cultural que existe en México puede dificultar la adecuación, y aún más la nivelación de competencias en todos los alumnos. De igual forma, el nivel socioeconómico de los niños era mayor al promedio de la ciudad, dando mayores posibilidades en el manejo de recursos.

Como marco teórico conceptual, la autora utiliza la teoría sociocultural de Vigotsky (1979, como se citó en Soto, 2017), con especial atención en la Zona de Desarrollo Próximo, marcando en el taller potencialidades claras con base en los conocimientos previos de los niños. Menciona además que la escritura es una forma efectiva de comunicación que otorga a la vez poder y placer al individuo.

Sin duda, en los planteamientos anteriores el concepto experiencia se vuelve necesario para el análisis, y aunque no lo hace explícito la autora, durante las sesiones se construyen actividades con base en experiencias educativas, las cuales, como menciona Dewey permiten el desarrollo de hábitos, y con ello nuevas y más complejas experiencias, siendo una de las fortalezas de esta investigación. Sin embargo, es necesario recordar que

como es inherente a la aplicación de talleres, esta investigación tiene ciertas limitaciones, por ejemplo, la construcción teórica en este proyecto se ciñe a proponer resoluciones en la inmediatez de las problemáticas encontradas, es decir, no se pretende profundizar en las razones ni deficiencias que se reconocen en el marco del Programa de Educación Preescolar 2011 ni en el currículum propio del grado.

En cuanto al uso del arte, la autora expone los beneficios de la escritura, pero no explicita ni explora durante el taller el proceso artístico de la literatura como influyente en los procesos educativos, es decir, aunque está incorporado, la mirada no está centrada en el arte por el arte mismo, dando apertura a una gran incógnita: ¿es el proceso de escribir un proceso artístico? ¿Podría denominarse a un cuento como arte? ¿Qué necesita un escrito para ser considerado arte?

Como ya lo mencioné al principio de esta tesis, considero que no existe ni existirá una definición única de arte, pues en cada época y cada campo se piensa de forma diversa. Eso significa que el Arte es una constante actualización de conceptos, por lo tanto, se refiere a un proceso de aprendizaje indiscutible en la formación de Psicólogos educativos. Con base en lo planteado anteriormente y en los resultados mostrados en la tesis del programa de formación de escritores de cuentos, podemos afirmar que se retoman elementos del arte como la sistematización de tareas, el refuerzo de una técnica como lo es la grafía, e incluso la expresión sentimental que incorporan a su obra los niños de preescolar, pero se dejan de lado los sentidos al seguir enmarcando las actividades en terreno meramente visual.

Aunque este escrito aporta considerablemente al proceso educativo, forma parte de esta categoría por visualizar al arte como una obra concluida, en donde no existe un espectador real sino alguien que sólo se encuentra con el objeto intentando recrear algo similar, es decir, no hay un proceso de inflexión ni reconstrucción del sentido con la obra, no hay un cuestionamiento social real, elemento esencial al arte.

Un segundo estudio con relación al cumplimiento de los aprendizajes escolares, se titula *Propuesta didáctica para vincular los contenidos escolares de 4º grado de primaria con el Museo Dolores Olmedo: diseño de programas educativos* (Huichan, 2016), en donde principalmente el autor se interesa por dar una alternativa a enseñar los contenidos propios de la asignatura de Educación Artística de 4º grado de primaria a través de actividades que se vinculan con el Museo Dolores Olmedo.

En un primer momento es considerable la manera en que el autor reconoce a su contexto y lo dispone a las actividades escolares institucionales, pues el Museo es reconocido por poseer las más significativas obras del autor Diego Rivera, quien “ilustró desde su concepción, rasgos característicos de la población del país, lo cual resulta muy valioso para la cultura mexicana” (Huichan, 2016, p.8).

Sin duda, las actividades propuestas contribuyen a alcanzar de manera innovadora los objetivos de la asignatura, entre los que se encuentran que los alumnos expresen sus emociones, se identifiquen con un grupo de referencia, y que comuniquen sus ideas a través de creaciones artísticas propias, entre otros. Menciona los ejes de la asignatura de Educación Artística que son: Apreciación, Expresión y Contextualización, alrededor de los cuales construye las actividades para su propuesta. Es necesario mencionar que es de gran valor para el proceso educativo la contextualización de los elementos y actividad, así como las obras que se presentan, sin embargo, al igual que en el proyecto anterior, permea la idea de considerar a la obra como conclusa con las respectivas repercusiones en la experiencia propia.

Como meta personal el autor se plantea que con esta intervención se valore el Museo Dolores Olmedo como espacio de educación no formal, así como valorar al arte en general que ha sido minimizada en los currículos escolares. El principal riesgo que existe en una intervención como la planteada es la falta de sensibilidad hacia el arte que tanto los alumnos como los profesores pudieran presentar, es decir, el valor personal que como investigadores otorgamos al arte no es el mismo que para cualquier otra persona, por lo que una etapa previa de sensibilización sería esencial.

Considera el autor que el espacio museístico es complemento o auxiliar de las instituciones educativas oficiales, lo que lo limita a explorar el campo artístico como productor esencial y único de aprendizajes clave.

La propuesta se enfoca a cumplir los objetivos del currículum planteado en Educación Artística, centrándose solamente en el aprendizaje de técnicas propias de las Artes Visuales y aunque reconoce al arte desde un sentido de crítica social no lo explota a nivel creativo, encamina a una contemplación quedándose incompleta.

Se concluye con el logro de los objetivos del taller, que para esta tesis explora elementos importantes del arte como la técnica, reconoce los límites del taller, pero no

explora importantes elementos como la imaginación y el uso del cuerpo como proceso artístico pues al enmarcarse a los objetivos curriculares el énfasis real está en la técnica de las Artes Visuales.

El tercer proyecto está enfocado a nivel universitario. Titulada *El muralismo como estrategia instruccional para promover el aprendizaje significativo de la historia de México* (Pérez & Rossell, 2009), lanza una propuesta innovadora para la asignatura de Historia de México (como asignatura de tronco común) en la licenciatura en Psicología Educativa. Se justifica debido a las carencias que enfrenta la asignatura y al poco interés que los alumnos muestran hacia ella. Se pretende que, con la apreciación y el posterior análisis de diversos murales, el anclaje a los contenidos curriculares sea más claro y significativo. La intervención tuvo una duración de quince sesiones, las cuales fueron divididas por temas significativos en la historia de México, así como dos sesiones exclusivas para el inicio de la intervención, la presentación y la aplicación del pretest, y el cierre de esta con su respectiva aplicación del postest.

Las autoras pretenden utilizar el muralismo como ancla para interesar a los alumnos en la Historia de México, que al igual que en los dos proyectos anteriores, se apegan plenamente al logro de los objetivos institucionales y, por lo tanto, curriculares. Sin embargo, es indispensable pensar al arte, específicamente al muralismo, como pensamiento colectivo, pues será a través de las corrientes artísticas que la sociedad plasmará y agrupará las realidades que se viven, cayendo en la limitante de que el arte será para sólo unos cuantos, es decir, en primer lugar, deberían considerarse las condiciones sociopolíticas del Museo como institución, y en segundo de la perspectiva propia del autor o autores de los mismos murales presentados, que tampoco son consideradas propiamente en el escrito.

Es así que a pesar que en esta investigación se consideran propiamente los procesos artísticos en los educativos, no se ponen en práctica los primeros en tanto que la ilustración y la falta de análisis de juicios sociales, políticos y estéticos permea la tesis, es decir, existe un sesgo que no se aborda ni explica, una falta de contextualización de las obras, y no se promueve la creación propiamente, se habla de arte, mas no se entienden los procesos artísticos como elementos detonantes en el aprendizaje.

En la anterior investigación, considerando los escritos de Dewey (2004), no podemos hablar de una experiencia completa, pues se necesitaría un desarrollo y un uso total de los sentidos, que evoquen memorias, en este caso en relación directa de la historia con la

Psicología Educativa, pues las actividades propuestas están centradas en la exposición y posterior análisis de los murales por los murales mismos, sin relacionarlo propiamente con su presente.

Finalmente podemos concluir que los anteriores proyectos comparten características específicas, así como omisiones comunes, tal como es el placer que otorga el arte por el arte mismo, pues, aunque se da por sentado que los objetivos de cada tesis se cumplen, no se ahonda en el importante elemento del placer en la creación, en la apreciación, en la deconstrucción, en el arte mismo.

La experiencia educativa desde el arte

La primera investigación tiene por *título Inclusión de personas con discapacidad visual: museos de historia y arte en la Ciudad de México* (Hernández, 2017), en una modalidad de Informe de Investigación Empírica de tipo Estudio de Caso, cuyo énfasis está puesto en evidenciar la falta de accesibilidad de los museos para las personas con discapacidad.

Es un escrito que abona al entendimiento de la incorporación de los procesos artísticos a los educativos, pues señala la autora que el museo se convierte en un escenario de Educación No-Formal multi-sensorial debido a que el visitante interactúa con los objetos, las imágenes, las historias y sus acompañantes, es decir, no sólo a través de la contemplación visual del objeto de arte, sino en su propia manipulación.

A lo largo de su investigación analiza la situación en que se encuentra cada museo (Museo Nacional de Antropología, Museo Nacional de Historia Castillo de Chapultepec, Museo del Palacio de Bellas Artes y Museo Nacional de San Carlos, en donde a nivel general concluye que la falta de presupuesto y capacitación del poco personal, así como la falta de estrategias dificultan la inclusión de personas con Discapacidad Visual.

Argumenta que un museo es un espacio educativo No-Formal que proporciona aprendizajes específicos que no se adquieren en otro lugar, sin embargo, como también está definido desde el principio, el énfasis está puesto en reconocer al museo como un espacio para todos, abonando principalmente a la Educación Inclusiva, y no precisamente al arte como medio para aprendizajes escolares como el apartado anterior, se presenta más bien

para visualizar las áreas de oportunidad de los museos en general y específicamente con la población con discapacidad visual.

Para sustentar su estudio refiere a dos documentos creados fuera de México que permiten visualizar por qué es importante que los espacios museísticos sean accesibles para todo el público, el primero llamado *Manual de accesibilidad e inclusión en museos y lugares del patrimonio cultural y natural* (como se citó en Hernández, 2017), desarrollado en España, y el segundo *Protocolo de evaluación de las condiciones de inclusión en equipamientos de ocio* (como se citó en Hernández, 2017), también desarrollado en España. En ellos se detallan los obstáculos a nivel de prácticas, contenidos, formas y estructura que no permiten que un museo sea inclusivo. Reconoce la autora la necesidad de utilizar bibliografía fuera de México por la falta de sistematización de documentos e investigaciones que existe, sin embargo, afirma que los consultados están autorizados por ser estandarizados.

Se incorporó esta investigación a la presente categoría para lograr deconstruir el espacio educativo en la defensa del aprendizaje extra áulico como esencial y no sólo complementario. También es notable la importancia que da al proceso sensorial como parte de la experiencia educativa, propia de los procesos artísticos.

Como podemos observar, la preocupación está centrada en volver a un museo un lugar educativo para todos, y aunque busca la inclusión principalmente de personas con discapacidad visual, se entiende que el beneficio será para una población más amplia, sin embargo, sería relevante voltear a mirar a los procesos imaginativos y creadores de la población en cuestión en investigaciones posteriores, pues como menciona Vigotsky (2015), desde su ensayo psicológico de *Imaginación y arte en la infancia*, la creación no es privativa de unos cuantos seres selectos o genios, sino de todos los humanos en general, pues reconoce que los más grandes inventos son de autores anónimos, y yendo más allá, son creaciones colectivas (p. 14). Con lo anterior, sería conveniente mirar al museo desde su apertura a la contemplación con promoción a la creación desde diversos elementos y referentes.

La segunda investigación se titula *La educación artística como medio para la inclusión de una alumna con retraso psicomotor al aula regular* (Alcántara & Navarrete, 2010). Las autoras buscaban a través de su diseño e intervención lograr incluir a una alumna con retraso psicomotor al aula regular, quien cursaba el 4° grado de primaria y era discriminada en diversas situaciones tanto académicas como recreativas.

Las autoras señalan que llegarían a la inclusión a través de “unir, colaborar, cambiar, valorizar y entender un proceso de aceptación hacia alguien desconocido, con ayuda del sistema educativo, sociedad y currículo” (Alcántara & Navarrete, 2010, pp.2).

Con la intervención las autoras proponen un cambio de concepción en el entendimiento del retraso psicomotor a través de actividades desde la plástica, expresión corporal y juego teatral, que no se centran sólo en la niña en cuestión, sino en todo el grupo al que pertenece. Así, por ejemplo, se encuentran actividades como recortar, improvisar movimientos, montar una coreografía, bailar, pintar, dibujar, esculpir, entre otras.

De esta manera, se obliga en las sesiones en que fue planeada la intervención a que los otros niños que no presentan una condición específica encuentren otra forma de hacer las cosas que forman parte de su cotidianidad, generando empatía y autoconocimiento de cuerpo.

La tercera investigación que persigue objetivos extrainstitucionales es la realizada por Castro y Ramírez (2011), titulada *Un taller de danza para favorecer la convivencia armónica*. En ella se pretende crear un ambiente que propicie la convivencia armónica a través del arte, específicamente la danza y la música, con el fin de combatir la violencia.

Desde esta investigación se plantean actividades que conducen al conocimiento propio y grupal, buscando generar una cohesión que facilite la promoción de actitudes armónicas, diálogo y disminución de la agresividad. Comentan que la adolescencia es la edad crucial para intervenir en la prevención de la violencia, pues es la etapa en la que se redefine la personalidad.

Dewey (2014) considera que el arte además de calmar una realidad avasalladora a través de la liberación de energía brindará habilidades sociales capaces de influir en actitudes agresivas (p. 178), es decir, otorgará herramientas que frente a otros promuevan una convivencia armónica, es entonces en donde encontramos una función del arte no explorada, en cuanto al uso de los sentidos para el autoconocimiento como mediador entre la cultura y lo propio de la persona, como la agresividad.

Podemos encontrar a lo largo de la investigación que “el sentimiento es originalmente individual y que, a través de la obra de arte, se transforma en social o se generaliza”

(Vigotsky, 2015, p. 299), pues plantea un equilibrio del organismo de cada sujeto participante con el medio ambiente.

Específicamente esta investigación nos permite visualizar la ruta metodológica planteada en el escrito, pues hace del proceso artístico un proceso educativo a través de la creación propia, respondiendo a problemáticas sociales, como lo es la violencia.

Podemos concluir que las tesis presentadas en este apartado entienden al arte desde una visión más amplia que la técnica y la ilustrativa como en el apartado anterior, pues retoman procesos artísticos en integración con los procesos educativos, es decir, el arte ya no aparece como esa obra conclusa que sólo representa al autor y su época, sino sienta las bases en cómo el espectador dialogó con la misma y promueve la creación a partir de los sentidos, la sensibilización y expresión como respuesta a su contexto cultural, social y político.

TERCER CAPÍTULO

EL NECESARIO QUIEBRE DEL ARTE, UNA MIRADA DISRUPTIVA DESDE LA EDUCACIÓN

Eliminadas las fronteras entre Psicología y arte, y entendiendo que el arte acompaña a la vida, es en el campo educativo que aterriza este escrito, a través de autores como John Dewey, Lev Vigotsky y Rudolph Arnhem.

Es en las clases teóricas de la licenciatura en cuestión, que los anteriores autores son leídos y analizados, sin embargo, la profundidad con que son retomados en el aula es insuficiente, pues, aunque son de gran relevancia para el programa, su extensa obra que pudiera ser retomada desde diversas disciplinas, queda limitada al interés del propio docente. Así, al hablar de arte, estos autores aportan conceptos clave que se vinculan propiamente con el terreno educativo, la cual comúnmente no se ahonda en las clases.

Los autores que se retoman de manera más frecuente en la licenciatura son Dewey y Vigotsky, a través de conceptos clave como Zona de Desarrollo Próximo por Vigotsky (2015) o Experiencia por Dewey (2004), los cuales brindan un acercamiento a la comprensión

del fenómeno, pero son abordados con insuficiencia en el momento de solidificar bases para una investigación o intervención en el campo real. Mientras que la obra de Arnheim no figura como esencial para la formación del Psicólogo Educativo, salvo un par de lecturas que cumplen con un objetivo inmediato.

Por lo anterior, es conveniente concentrar conceptos que sirvan para visualizar esta relación del Arte con la Educación, así como guiar el presente escrito hacia una previa lectura de los textos de los autores fundamentales en las presentes tesis. Por ejemplo, de la obra de Dewey se escogieron dos libros que son referentes en su trabajo en educación, que son *Naturaleza humana y conducta* (2014) y *Experiencia y educación* (2004), pues ambas permiten entender al hombre en sus procesos educativos, así como revela las condiciones contextuales de la conducta de este. De la obra de Vigotsky se seleccionaron los libros *Psicología del arte* (2015) y *La imaginación y el arte en la infancia* (2015), el primero permite entender cómo se vinculan ambas disciplinas, así como plantea posibles recorridos que debieran perseguir según las necesidades de cada una y en conjunto. El segundo libro brinda conceptos de vital relevancia para los procesos artísticos, que se anclan a procesos educativos en la propia cotidianidad. Finalmente, de la obra de Arnheim (1986) se escogió el libro *Nuevos ensayos sobre psicología del arte*, pues el autor nos brinda herramientas en la construcción metodológica de la vinculación propuesta en este escrito.

Debemos recordar que Vigotsky (2015) escribe su obra en momentos de incertidumbre histórica, así como disciplinar, pues la Psicología seguía en controversia en el campo científico, tal vez sea por lo anterior que los límites entre disciplinas aún no eran tan rígidos, lo que nos permitía transitar entre la literatura (de gran interés para Vigotsky), la Psicología, el Teatro, la Pedagogía, entre otras. Esta libertad conceptual permite en este escrito visualizar otras formas de reflexionar en torno al arte y a cómo estamos trabajando los procesos educativos en las instituciones y en la cotidianidad.

Con Dewey (2004), la aproximación a la Educación es más exacta, pues fue uno de sus principales intereses y al ser una importante figura en el campo psicológico, la vinculación que hace resulta mucho más palpable. También es importante reconocer que Dewey desarrolla su principal trabajo en Estados Unidos con un gran apoyo y seguimiento de psicólogos y otros científicos.

Arnheim (1986) en un contexto más reciente, desarrolló una importante teoría de la percepción, con bases psicológicas y filosóficas, que para este escrito resultan relevantes

en el hacer del profesional de la educación, siendo una vía de acceso a la relación Educación-Arte.

Los siguientes cuadros se presentan en este capítulo porque concentran el análisis de forma concreta desde la revisión de los autores anteriormente mencionados, permitiendo proceder metodológicamente en la revisión de los cruces y hallazgos en la relación planteada. Es precisamente en estos hallazgos en donde encontramos el sustento de una forma diferente de entender y hacer psicología desde el arte, retomando ejes clave que estos autores ya nos habían brindado, y, sin embargo, no se han explorado con la profundidad necesaria. En las disidencias podemos notar los largos caminos que han recorrido los términos en cuanto a su nivel de alcance, visión y aplicación real, permitiéndonos entender nuestra proximidad como psicólogos educativos a estos, pues hemos de reconocer que en el campo práctico del arte no hemos sido formados, sin embargo, la capacidad de comprender los procesos artísticos en los educativos son la vía para proceder.

Así, el comparativo entre términos teóricos y el sustento de cada tesis presentada se facilita metodológicamente. Es importante analizar los términos de esta forma por la cantidad de información presentada, así como para desglosar ordenadamente la visión y las huellas epistémicas de fondo a cada teoría.

Se presentan los conceptos más relevantes de cada autor en el orden de este escrito. En el primer cuadro se enlistan de acuerdo con el autor y las coincidencias conceptuales de cada uno, es decir, quiénes hablan de lo mismo o de algún concepto similar. Se señalan con colores en el mismo cuadro los conceptos que abordan directamente los autores, concentrando información relevante para el escrito. En el segundo cuadro se presentan las citas o definiciones exactas de los conceptos por cada autor, así como comentarios que surgen de la lectura con el fin de ampliar o contextualizar el concepto mencionado. Finalmente, en el tercer cuadro se presentan los conceptos en orden de coincidencias y disidencias entre autores, el cual nos permite entender cuál ha sido la evolución del concepto y cuáles son las diferencias entre visiones disciplinares. Los hallazgos son relevantes para este escrito pues encuadran un camino que aún no se ha explorado del todo entre los procesos artísticos y los educativos.

Definiciones de los conceptos eje

Cuadro 2.

Conceptos por autor y coincidencias

Autor	John Dewey	Lev Vigotsky	Rudolf Amheim
1	Arte	Arte	Arte
2	Conciencia	Catarsis	Cenestesia
3	Conducta	Conducta	Educación
4	Educación	Creación	Emoción
5	Experiencia	Educación	Estética
6	Hábito	Estética	Imagen
7	Imaginación	Experiencia	Intelecto
8	Moral	Fantasia	Intuición
9	Sensación	Imaginación	Percepción
10		Realidad	Reproducción
11		Sentimiento	Sentidos
12		ZDP	Sinestesia

Cuadro 3.

Definiciones por citas textuales por autor.

Autor	Conceptos	Cita textual	Comentarios
Dewey	Arte	<p>“La función del arte y el juego es emplear impulsos en formas completamente diferentes de aquellas en las que se utiliza en las actividades ordinarias, así como frenar y remediar los usuales excesos e insuficiencias en el desempeño de las actividades, aún de la actividad –moral-, y evitar la paralización de la atención” (p. 176)</p> <p>“El arte libera la energía, enfocándola y tranquilizándola al mismo tiempo, la libera en formas constructivas” (p. 178)</p>	El arte es visto como la actividad que libera energía y produce placer, pero también permite el desarrollo de hábitos que sientan las bases para un desarrollo pleno.
	Conciencia	<p>“Si una actividad que promueva la influencia mutua de diversos factores internos o una actividad colectiva entra en estado consciente, parecería natural que tomara la forma de una emoción, creencia o propósito que reflejara la interacción, que fuera una</p>	La apropiación de la subjetividad producto de las colectividades como procesos conscientes. La conciencia como la parte sensible (de sensación, tangible) de los hábitos.

		<p>conciencia –nuestra- o una conciencia –mía- “(p. 76).</p> <p>“La conciencia, ya sea vista como corriente o como sensaciones e imágenes especiales, expresa las funciones de los hábitos, los fenómenos de su formación, de su funcionamiento, su interrupción y su reorganización” (p. 193)</p> <p>“Sabemos por anticipado cómo actuarán los demás, y ese conocimiento es el principio del juicio emitido sobre la acción. Sabemos con ellos; hay conciencia. [...] Nuestros pensamientos acerca de nuestras propias acciones están saturados de las ideas que otros tienen de ellas, y que han sido expresadas no sólo de manera explícita sino, más efectivamente aún, en reacciones a nuestros actos” (p. 327)</p>	
	Conducta	<p>“Es el resultado de una acción recíproca entre elementos de la naturaleza humana y el medio natural y social que la rodea” (p. 24)</p>	<p>El humano se adapta a su entorno y adapta el entorno a él.</p>
	Educación	<p>“Una educación verdaderamente humana consiste en una dirección inteligente de las actividades innatas, a la luz de las posibilidades y necesidades de la situación social. Sin embargo, en su mayoría, los adultos han dado adiestramiento en vez de educación” (p. 112)</p>	<p>Hace una crítica a la falta de consideración de los elementos externos que influyen directa e indirectamente en la educación.</p>
	Experiencia	<p>“Son el resultado de algunos años de trato activo con las cosas, en el curso de los cuales se han ido formando los hábitos. No es cosa tan sencilla tener una capacidad sensitiva bien definida, esto es señal de adiestramiento, aptitud y hábito” (p. 47)</p>	<p>Para el autor la experiencia es la base del hábito que es indispensable a la vez para entender conceptos clave como educación y arte.</p> <p>Hay experiencias educativas y antieducativas.</p>
	Hábito	<p>“Clase de actividad humana que es influida por actividades previas y, en ese sentido, adquirida; que contiene en sí misma un cierto ordenamiento o sistematización de elementos menores de acción; que puede proyectarse, que es de calidad dinámica, que está pronta a manifestarse de manera abierta y que se mantiene activa en forma subordinada, aun en los casos en</p>	<p>El hábito es parte crucial en los procesos educativos. Lo compara con el arte desde una concepción técnica, voluntaria y de repetición. Es en el hábito que encuentra salida la energía, aquella contenida en la imaginación.</p>

		<p>que no es obviamente la actividad dominante” (p. 56)</p> <p>“Los hábitos son artes. Requieren habilidad de los órganos sensitivos y motores, destreza u oficio y materiales objetivos; asimilan energías objetivas y terminan en un dominio del medio ambiente. Requieren orden, disciplina y técnica manifiesta; tienen un principio, un medio y un fin; cada etapa marca un progreso en el manejo de los materiales y herramientas, así como en la conversión de aquellos en cosas de uso activo” (p. 32)</p> <p>“El hábito es una capacidad, un arte formado a través de la experiencia pasada” (p. 80)</p> <p>“El hábito como arte vital depende de la forma en que el impulso lo anime” (p. 184)</p>	
	Imaginación	<p>“Un hábito al que se le impide obrar abiertamente continúa actuando de todas maneras; se manifiesta en un pensamiento de deseo, o sea en un objeto ideal, o imaginado, que encierra en sí la fuerza del hábito frustrado” (p. 68)</p> <p>“Toda actividad imaginativa es señal de que el impulso ha sido reprimido y busca a tientas la manera de expresarse” (p. 178)</p> <p>“Un acto ejecutado en la realidad es irrevocable, y sus consecuencias no pueden borrarse; un acto ensayado en la imaginación no es definitivo ni irremediable; es recuperable” (p. 207)</p> <p>“En sí es un embellecimiento romántico del presente” (p. 248)</p>	La imaginación como el espacio de ensayo y error para la concreción de las actividades.
	Moral	<p>“Desarrollo del sentido de la conducta, significa por lo menos aquella clase de ampliación del sentido que es consecuencia de la observación de las condiciones y resultado de la conducta” (p. 295)</p>	Respecto al arte, podría afirmarse que la moral juega un papel determinante en cuanto a la aplicación metodológica en educación.
	Sensación	<p>“Las sensaciones e ideas que son la –materia- del pensamiento y el propósito son igualmente afectadas por hábitos que se manifiestan en los actos que dan origen a las sensaciones y designios” (p. 46)</p>	El conocimiento se origina en los hábitos e impulsos (p. 206)

Vigotsky	Arte	<p>“Las obras de arte pueden influir enormemente en la conciencia social gracias a su lógica interna” (p.28)</p> <p><i>Psicología del Arte</i></p> <p>“Reconocimiento del arte como técnica social del sentimiento” (p. 19)</p> <p>“La poesía o el arte representan una forma particular de pensamiento, la cual en definitiva conduce a lo mismo que el conocimiento científico [...] pero por otro camino. El arte difiere de la ciencia únicamente por su método, es decir, por el carácter de las vivencias, es decir psicológicamente” (p. 50)</p> <p>“Toda obra de arte (fábula, novela, tragedia) encierra forzosamente una contradicción afectiva, suscita series de sentimiento opuestos unos a los otros, provoca su corto circuito y destrucción” (p. 262)</p>	<p>El autor encontraba en los estudios sobre arte y psicología una falta de objetividad, en el intento de querer incorporar la subjetividad se perdían hasta un punto sin salida. Propone pensar y estudiar esta relación no desde el autor ni desde el lector (receptor), sino desde la obra misma. La obra es por lo tanto trascendente, producto de la imaginación y creación humana, pilares de la educación.</p>
	Catarsis	<p><i>Psicología del Arte</i></p> <p>“La descarga de energía nerviosa, que constituye la esencia de todo sentimiento, se realiza en este proceso en dirección opuesta de la habitual, y que el arte se convierte de esta manera en un poderosísimo medio para lograr las descargas de energía nerviosa más útiles e importantes” (p. 263)</p>	<p>Es el punto de encuentro de diferentes sentimientos que resultan en la descarga de energía. Es decir, toda obra es catártica, según su proceso de creación.</p>
	Conducta	<p><i>Psicología del Arte</i></p> <p>“Toda nuestra conducta no es más que un proceso de establecimiento de equilibrio entre nuestro organismo y el medio ambiente” (p. 302)</p> <p>“El arte representa una descarga necesaria de energía nerviosa y un complejo procedimiento para conseguir el equilibrio del organismo con el medio ambiente en los momentos críticos de nuestra conducta” (p. 304)</p>	<p>Al final, la conducta es el escenario en donde se plasman todos los resultados de los procesos de aprendizaje, que para esta investigación se harán desde el arte.</p>
	Creación	<p>“Toda actividad humana que no se limite a reproducir hechos o impresiones vividas, sino que cree nuevas imágenes, nuevas acciones pertenece a esta segunda función creadora o combinadora. [...] Es precisamente la actividad creadora del hombre la que hace de él un ser proyectado</p>	<p>Debido a condiciones socio económicas, muchas de las creaciones diarias, cotidianas, únicas y potencialmente útiles, pasan desapercibidas. Es la creación base del arte y la educación.</p>

		<p>hacia el futuro, un ser que contribuye a crear y que modifica su presente” (p. 13)</p> <p>“Todo sentimiento, toda emoción tiende a exhibirse en determinadas imágenes concordantes con ella. [...] Las imágenes de la fantasía brindan también lenguaje interior a nuestros sentimientos seleccionando determinados elementos de la realidad y combinándolos de tal manera que responda a nuestro estado interior del ánimo y no a la lógica exterior de estas propias imágenes” (p.22-23)</p> <p>“Consiste su esencia en que el edificio erigido por la fantasía puede representar algo completamente nuevo, no existente en la experiencia del hombre ni semejante a ningún otro objeto real; pero al recibir forma nueva, al tomar nueva encarnación material, esta imagen cristalizada, convertida en objeto, empieza a existir realmente en el mundo y a influir sobre los demás objetos” (p. 25)</p> <p><i>Psicología del Arte</i></p> <p>“Toda creación humana posee sus emociones” (p. 52)</p>	
	Educación	<p>“Ningún descubrimiento ni invención científica aparece antes de que se creen las condiciones materiales y psicológicas necesarias para su surgimiento” (p. 37)</p>	Remarca la importancia del medio ambiente en la creación.
	Estética	<p><i>Psicología del Arte</i></p> <p>“Disciplina de la psicología aplicada” (p. 18)</p> <p>“De la forma de la obra de arte, a través del análisis funcional de sus elementos y estructura, a la reconstitución de la reacción estética y al establecimiento de sus leyes generales” (p. 42)</p>	Hace una crítica a la estética desde arriba y la estética desde abajo, concluyendo que sólo a través de la obra de arte se puede hacer un análisis en terreno de la Psicología del Arte.
	Experiencia	<p>“Resulta ser que nuestro cerebro constituye el órgano que conserva experiencias vividas y facilita su reiteración” (p. 12)</p> <p>“Al principio mismo de este proceso (creación), como ya hemos visto, encontramos la percepción externa e interna que</p>	Es vista como la acumulación de vivencias que sólo puede lograrse con el paso del tiempo.

		sirve de base a nuestra experiencia” (p. 31)	
	Fantasia	<i>Psicología del Arte</i> “Hay que decir que fantasea no el hombre feliz, sino únicamente el insatisfecho” (p. 103)	Esta concepción la retoma del psicoanálisis, sin embargo, a lo largo de su obra no hace distinción entre fantasía e imaginación.
	Imaginación	“A esta actividad creadora del cerebro humano, basada en la combinación, la psicología la llama imaginación o fantasía” (p.13) “La actividad creadora de la imaginación se encuentra en relación directa con la riqueza y la diversidad de la experiencia acumulada por el hombre, porque esta experiencia ofrece el material con el que erige sus edificios la fantasía” (p. 19) “No se limita ésta (la función creadora de la imaginación) a reproducir lo que asimilé de pasadas experiencias, sino que, partiendo de ellas, crea nuevas combinaciones” (p. 20) “Todo el fruto de la imaginación, partiendo de la realidad, se afana por descubrir un círculo completo y encarnarse de nuevo en lo real” (p. 49)	La imaginación está presente en todo momento y todo lugar. Un adulto tiene más imaginación por la cantidad de experiencias vividas.
	Realidad	Véase Imaginación	La experiencia (realidad) se apoya de la imaginación.
	Sentimiento	“Sentimiento y pensamiento mueven la creación humana” (p. 26) <i>Psicología del Arte</i> “El sentimiento carece necesariamente de claridad consciente, por otro, jamás puede ser inconsciente” (p. 247) “El sentimiento es originariamente individual y que, a través de la obra de arte, se transforma en social o se generaliza” (p. 299)	Se afirma que la tendencia de los estudios próximos de Vigotsky (<i>Pensamiento y lenguaje</i> , 2015) profundizarían en el concepto de sentimiento, pues es de vital relevancia en educación, y a través del arte y psicología su exploración.
	ZDP	<i>Pensamiento y lenguaje</i> “El lugar en el que los conceptos espontáneos de un niño, empíricamente abundantes, pero desorganizados, se –encuentran- con la sistematización y lógica del razonamiento adulto. Como resultado de tal –encuentro-, la debilidad del razonamiento espontáneo queda compensada por la fortaleza de la lógica científica” (p. 33)	Es a través del mediador que el niño puede entender al mundo, lo organiza y tiene la posibilidad de aprehenderlo. Es el arte una de las posibilidades de aprehensión, por lo tanto es un potencial mediador.

		“La discrepancia entre la edad mental real de un niño y el nivel que alcanza al resolver problemas con ayuda, indica la zona de su desarrollo próximo” (p. 252)	
Arnheim	Arte	“Desde un punto de vista biológico, pensamos en las artes como extensiones de los sentidos” (p. 75)	El descubrimiento de aquello desconocido a través de la percepción del otro.
	Cenestesia	“La conciencia de las tensiones que se dan dentro del cuerpo, que es posible gracias a un conjunto de receptores nerviosos de los músculos, tendones y articulaciones” (p. 241)	Conocimiento profundo del cuerpo en tanto objeto.
	Educación	“Si todo pensamiento real implica percepción, se sigue que la base perceptiva del razonamiento del alumno y del profesor debe ser explícitamente cultivada en todas las áreas del aprendizaje. Pero es igualmente cierto que la educación de las habilidades perceptivas debe cultivar explícitamente el pensamiento en el que se basan y al cual sirven (p. 152)	Necesidad intuitiva e intelectual para comprensión del mundo. Es la forma en que nos acercamos a procesos educativos.
	Emoción	“Las emociones, como el término se entienden habitualmente, constituyen una categoría de estados mentales demasiado limitada para explicar la expresión musical” (p. 225) “Existen muchos más estados mentales y de carácter más articulado de lo que sugiere la palabra emoción” (p. 225)	Como reacción biológica es limitada su aplicación y análisis a partir del arte.
	Estética	“Pero la estética tiene aún que establecer el límite en que los estímulos estéticos dejan de ser perceptos objetivos para convertirse en reflejos de las tendencias individuales o sociales” (p. 57)	Pensar en la estética desde las colectividades.
	Imagen	“La imagería visual depende menos de la linealidad. Examina y organiza las cosas percibidas en el espacio tridimensional; puede también sintetizar las acciones tomadas de la dimensión temporal, como cuando un cuadro describe lo esencial de una historia” (p. 101)	Es la imagen objeto conceptual de partida para su uso educativo.
	Intelecto	“Tales operaciones (la generalización que resulta en las clasificaciones), basadas en contenidos mentales normalizados, constituyen el dominio del intelecto” (p. 31)	Se le ha otorgado un alto valor, olvidando que sin procesos perceptivos el intelecto no tiene cómo ejecutar sus funciones.

	Intuición	<p>“La intuición puede definirse como una propiedad concreta de la percepción, a saber, su capacidad de aprehender directamente el efecto de una interacción que tiene lugar en un campo o situación gestáltica” (p. 28)</p> <p>“Capacidad cognitiva reservada a la actividad de los sentidos porque opera por medio de procesos de campo, y solamente la percepción sensorial puede suministrar conocimiento mediante procesos de campo” (p. 30)</p>	Tanto la intuición como el intelecto permiten a la persona desarrollar procesos de enseñanza y aprendizaje.
	Percepción	<p>“La tarea de la percepción es simplemente la recogida de materia prima para la cognición” (p. 143)</p> <p>“La percepción consiste en la búsqueda de formas elementales en el material que sirve de estímulo y en la imposición de tales << Categorías sensoriales >> a los datos en bruto” (p. 167).</p>	Aunque no lo aclara totalmente, el énfasis perceptivo está en la vista, más que en cualquier otro sentido.
	Reproducción	“Una reproducción debería ser tratada como la obra en la medida en que transmita las cualidades esenciales de la obra” (p.270-271)	Da la posibilidad de reconocer el valor en la reproducción en tanto creación misma.
	Sentidos	“La unidad de los sentidos se manifiesta genéticamente en el hecho de que se puede decir que las diversas modalidades –vista, oído, tacto, etc.- han evolucionado por diferenciación gradual a partir de una dotación originariamente mucho más integrada” (p. 75)	Necesidad de completitud sensorial con un alto potencial de utilidad en educación.
	Sinestesia	“Este fenómeno parecer ser una curiosa mezcla de interconexiones fisiológicas y asociaciones psicológicas de una u otra clase” (p. 208)	En relación con el profundo desconocimiento del cuerpo en tanto objeto.

Cuadro 4.

Coincidencias y disidencias entre conceptos.

Concepto	Paráfrasis	Coincidencias	Disidencias
Arte	El Arte para Dewey es una actividad en la cual se crea y se representa una realidad a través de la energía reprimida, mientras que Vigotsky se	Los tres autores establecen que el arte tiene un importante carácter social, que es de mutua influencia entre el sujeto y su entorno.	Tanto Dewey como Vigotsky resaltan la importancia del sentimiento involucrado y evocado en el arte, a diferencia de Arnheim,

	<p>enfoca en su carácter social en donde se transforman conductas y sentimientos le adjudica la actividad creadora. Finalmente, Arnheim la entiende como una extensión de los sentidos, es decir, como esa capacidad de percibir la realidad que por nosotros mismos no sería posible.</p>	<p>De igual forma, establecen que su importancia comunicativa es única, a diferencia de otras formas de expresión.</p>	<p>quien, apuesta por el entendimiento del arte según la época, remarcando el estilo y función social. Para Vigostky el arte ayuda al ser humano a transformar sentimientos y conductas, mientras que para Dewey su función principalmente es liberar energías, produciendo placer y ayudando a construir realidades, sin profundizar en el tema.</p>
Conducta	<p>Menciona Dewey que la conducta es el resultado de la interacción entre nuestro organismo, el medio natural y el medio social. Para Vigotsky es el equilibrio entre nuestro organismo y el medio ambiente. Arnheim no especifica el término.</p>	<p>Es importante señalar que desde las concepciones de estos autores la conducta no es solamente condición del sujeto, sino ambos reconocen que existe “algo” con lo que el sujeto interactúa. Ambos remiten a la parte orgánica del sujeto, es decir, biológicamente cómo interactúa el sujeto con el medio. Lo visible, lo manifiesto.</p>	<p>Dewey hace una distinción entre el medio natural y el social, mientras Vigotsky sólo nos habla de un medio ambiente. Dewey nos habla de una interacción entre organismos y objetos, mientras Vigotsky recupera que existe un equilibrio entre organismo y medio ambiente.</p>
Creación	<p>Para Vigotsky, es la función de la mente humana que no se limita a reproducir o copiar los hechos o acciones que siente, sino los combina y crea algo único. Es la imaginación el terreno de la creación, en donde según Dewey, es posible el ensayo y error sin repercusiones en la vida real. Al respecto comenta Arnheim que una reproducción puede conservar la esencia de la obra original, es decir, de la creación. Menciona que cuando en la reproducción se le agrega o se omite algo de la obra original no encontraríamos frente a un espejo oscuro, pero en algunas ocasiones, las alteraciones en las reproducciones sirven para aclarar elementos</p>	<p>Los tres autores coinciden en la importancia de la creación para el arte y la vida misma de las personas, al afirmar que la combinación permite cambiar el futuro de las personas (Vigotsky, 2015), o que la creación permite formar hábitos, que son base de la educación y vida misma (Dewey, 2014); mientras para Arnheim, la creación basada principalmente en el pensamiento visual supone la base de la educación, pues está presente indiscriminadamente en todas las acciones humanas.</p>	<p>Difieren principalmente en la forma en que entienden la creación, pues tanto Arnheim como Dewey lo refieren a ese nivel que pocos alcanzan, por ejemplo, los artistas con sus obras, mientras Vigotsky comenta que hay creaciones diarias por personas que no se limitan a la reproducción. De igual manera, Vigotsky pone énfasis en alentar a la creación y no sólo a la reproducción, mientras Arnheim encuentra en la reproducción la posibilidad de percibir y entender de mejor manera la creación original. Para Dewey es una posibilidad de acción.</p>

	menos evidentes que en la original, por ejemplo, el cambio de color a blanco y negro.		
Educación	<p>Dewey habla de una educación realmente humana contra un adiestramiento, en donde la primera dirige adecuadamente la naturaleza humana a posibilidades y necesidades sociales, es decir, hay un doble enfoque a nivel individual y social, dejando atrás la idea de centrarse en el alumno para educarlo., como lo es el adiestramiento. Para Vigotsky sólo es posible el aprendizaje cuando existan las condiciones tanto psicológicas como materiales. Al respecto, introdujo el concepto de Zona de Desarrollo Próximo, siendo una forma de concretar la vía para la educación. Es importante mencionar que para el autor el acompañamiento de un mediador es indispensable para lograr el aprendizaje. Para Arnheim todo pensamiento implica percepción, por lo tanto, debiera educarse no solamente desde sino para la misma percepción, pues para una clara comprensión es necesaria una clara percepción.</p>	<p>Tanto Vigotsky como Dewey ponen énfasis en la importancia del papel de la sociedad para que el proceso educativo sea adecuado, el primero a través de una figura específica, siendo la responsable de la enseñanza, así como de a través de herramientas psicológicas que son formadas en sociedad. Mientras que para Dewey es a través de la formulación y reformulación de hábitos consolidados en sociedad que la educación tiene cabida, por lo tanto, la experiencia es la base de la educación. Arnheim establece dicha relación a través de la educación perceptiva que deben tener tanto el estudiante como el profesor para llevar adecuadamente el aprendizaje.</p>	<p>Arnheim se centra en cómo propiciar una educación más efectiva, es decir, en la forma, mientras Dewey y Vigotsky en las implicaciones, consecuencias y razones de una educación real. Por la exposición de ideas, podemos afirmar que Vigotsky profundiza en las relaciones educativamente funcionales y las aterriza a nivel individual en el concepto de Imaginación, Creación y ZDP. Dewey demuestra que la repetición como base educativa no tiene impactos reales ni duraderos en las personas, en cambio una base experiencial potenciará la creación de hábitos, que sirven en la creación de nuevos y funcionales. Arnheim parte de la individualidad a través de la sensorialidad.</p>
Estética	<p>Vigotsky argumenta que la estética se debe entender desde la psicología aplicada, abordarla desde sus elementos, su composición interna hasta la reacción estética. Arnheim menciona que aún debe trabajarse desde la estética el concepto de estímulo estético como</p>	<p>Existe un claro vínculo que remarcan los autores entre la psicología y la estética, pues será el sujeto quien capaz de percibir dentro de sus experiencias lo que es estético y no. De igual forma, se enfocan en diferenciar al arte de la estética.</p>	<p>Sin embargo, Vigotsky pone énfasis en la reacción estética, como ese vínculo entre el estímulo y lo que provoca en el espectador. Mientras que para Arnheim es importante resaltar a la estética como reflejo de tendencias tanto individuales como</p>

	reflejo de tendencias y no sólo desde la percepción objetiva. En los textos consultados Dewey no define exactamente el concepto de estética, sin embargo, menciona que la estética se encuentra dentro del sujeto, es decir, en su psicología, como la capacidad perceptiva y cognitiva.		colectivas. Para Dewey la estética está dentro del sujeto, mientras Vigotsky y Arnheim la encuentran fuera del mismo.
Experiencia	Para Dewey la experiencia se forja a través del trato con las cosas, para lo cual es requisito una capacidad sensitiva bien desarrollada. Mientras para Vigotsky es base de la experiencia la percepción externa e interna. También comenta que el cerebro es ese órgano capaz de almacenar y revivir las experiencias vividas. Aunque específicamente Arnheim no aborda el término de experiencia, se interpreta que igualmente tiene una base perceptiva, base de la intuición y por tanto, del intelecto.	Los tres autores coinciden en que la experiencia tiene su origen en el contacto del sujeto con el medio físico, Dewey a través de las cosas, para Vigotsky a través de la percepción externa e interna, mientras que para Arnheim a través de la percepción principalmente visual.	Es importante la manera en que Dewey generaliza la experiencia a través de capacidad sensitiva, mientras Arnheim argumenta totalmente a favor de lo visual, como lo podemos observar en la defensa que hace del pensamiento visual. Vigotsky rompe la línea de los anteriores autores e incorpora la percepción interna como base de la experiencia, pues será a través de esa disociación de elementos externos que se apropiará del mundo posteriormente.
Hábito	Definido por Dewey como una actividad adquirida que está sistematizada y que tiene su origen en experiencias previas. Lo compara con artes, en el sentido en que son perfeccionados, tienen base en los sentidos y son vitales para la persona pues cargan con cantidades de energía importantes. Ni Vigotsky ni Arnheim hace referencia propiamente al concepto hábito, sin embargo, el primero los refiere en el proceso de creación y reproducción, mientras que en el segundo el concepto de intuición se equipara y complementa con el término en cuestión.	Coinciden los autores en la importancia de la sistematización, reproducción y reconstrucción de experiencias vividas para la educación, principalmente a través de los sentidos. Arnheim aclara con el término intuición que este debe ser educado y perfeccionado, pues es la materia para el intelecto, siendo así procesos complementarios que por separado no tendrían sentido ni funcionalidad alguna.	Teóricamente, Dewey es el autor que más profundiza en un concepto que funciona como base para la educación, pero también como reflejo de la misma, mientras Vigotsky enfatiza en el proceso creativo como principio educativo, al igual que Arnheim al establecer la importancia de la intuición y el intelecto en el pensamiento.

Imaginación	Definida por los dos primeros autores mencionados como el espacio cognitivo en donde el hábito y la creación tienen lugar, para Dewey como el espacio de ensayo y error, donde la energía de cada individuo se canaliza, mientras que para Vigotsky es una función superior del pensamiento que tiene estrecha relación y mutua influencia con la realidad. Arnheim no la define propiamente, sin embargo, menciona que es en ella, es ese espacio que lo percibido se entremezcla para hacer suposiciones que aterricen en la realidad.	Según los tres autores, la imaginación tiene una estrecha relación con la realidad, como ese espacio de interacción que se pondrá a prueba después, o no, pero con el hecho de crearlo cognitivamente funciona como liberador para el organismo.	Quien más profundiza en el concepto es Vigotsky estableciendo claramente su relación con la realidad, así como su importancia en la vida de las personas. Para Vigotsky la imaginación se apoya de la realidad y viceversa, influye directamente en los sentimientos y en el cuerpo del sujeto. Para Dewey es un canal de liberación de energía, mientras que para Arnheim es sólo un medio para crear suposiciones.
-------------	--	--	--

Las disidencias nos ayudan a comprender los procesos que se retoman en cada concepto por los autores, así como los actores involucrados y las perspectivas, permitiéndonos visualizar las nociones base de cada autor. Por ejemplo, Dewey (2004), aunque está claramente parado en la construcción de su teoría en un paradigma positivista, reconoce la actividad del sujeto como esencial para su transformación. Mientras que para Vigotsky (2015) no hay posibilidad de aprendizaje si no existe voluntad en el sujeto.

Es importante enmarcar que existen sutiles diferencias conceptuales principalmente en los términos arte y educación desde los autores consultados. Dewey (2014) argumenta que una de las funciones del arte es liberar energía, la cual ayuda a evitar paralizar la atención (p. 178). Al respecto Vigotsky (2015) reconoce esta función del arte en el término catarsis, siendo la descarga de energía nerviosa la esencia del sentimiento. Para Arnheim (1986) son las artes la extensión de los sentidos. Por lo tanto, se reconoce en el término Arte una importante parte fisiológica que, en materia de Psicología educativa, no se explora. Sin embargo, como he afirmado anteriormente, no es posible separar los procesos artísticos de los educativos, por tanto, es el arte, en la complejidad de su concepción, fundamental en la formación de los psicólogos educativos.

Es en los proyectos *Un taller de danza para favorecer la convivencia armónica* (2011) y *La educación artística como medio para la inclusión de una alumna con retraso* (2010) que

encontramos deliberadamente este acercamiento al conocimiento del cuerpo como parte del aprendizaje de determinado tópico, cuyo objetivo indirecto es la liberación de energía. Lo anterior se ejemplifica claramente en una de las conclusiones presentadas en ésta última tesis:

Los beneficios que manifestaron los alumnos y Niña fueron: desarrollo significativo de habilidades motoras (gruesas), participación grupal, adquisición de tolerancia y respeto a las diferencias de cada uno de los integrantes del grupo, mayor relación entre iguales y ayuda (Alcántara & Navarrete, 2010, p.72).

Mientras que, en la primera tesis, se ejemplifica lo anterior con base también en las conclusiones presentadas por Castro y Ramírez:

Aunque hubo diferencias en el diseño de los pasos los estudiantes tuvieron que negociar, platicar y acordar que canciones bailarían escuchando las opiniones de todos. Disminuyeron gradualmente los empujones. [...] Al final todos formaron un círculo, brincaron y comenzaron a gritar tomados de las manos, se tomaron fotos e incluyeron a quienes no bailaron (Castro & Ramírez, 2011, p. 111).

Por otro lado, las tesis: *Propuesta didáctica para vincular los contenidos escolares de 4to grado de primaria con el Museo Dolores Olmedo: diseño de programas educativos* (2016) y *El muralismo como estrategia instruccional para promover el aprendizaje significativo de la historia de México* (2009), comparten una visión del arte muy similar, en donde se les considera a las obras aún como ese objeto ajeno, del que emana conocimiento por sí mismo, pues aseguran que mediante la observación y conocimiento de las pinturas principalmente, el aprendizaje se hará efectivo e incluso interesante.

Lo anterior se ejemplifica en ésta última tesis cuando en la sesión cinco, después de la proyección de los murales y descripción técnica de los mismos, se les pidieron a los estudiantes por grupos que realizaran un mural, en donde el comentario sobresaliente fue que no sabían cómo hacerlo, y preferían hacerlo mediante PowerPoint. No se aclara finalmente la manera en que fue realizado. Aunque su conclusión apunta a que los estudiantes tuvieron una experiencia completa logrando el objetivo de vincular los contenidos de la materia de historia con los murales, las sesiones descritas se limitan a observar e intentar comprender técnicamente los hechos históricos.

En la propuesta didáctica se reconoce plenamente el alcance del proyecto, cuyo objetivo era relacionar los temas de Artes Visuales con las obras pictóricas de Diego Rivera exhibidas en el Museo Dolores Olmedo. Argumenta que: “(la propuesta didáctica) brinda la oportunidad a los profesores de expandir las clases fuera del aula, y mostrar a los alumnos nuevos escenarios de aprendizaje, en donde también pueden apreciar grandes patrimonios nacionales” (Huichan, 2016, p.222).

En cuanto a la definición de educación, Dewey (2004) considera que existen actividades innatas, cuyo proceso educativo será guiarlas hacia dar respuesta a necesidades de una situación social. Al respecto, Vigotsky (2015) argumenta que no existirá descubrimiento ni invención alguna si no existen las condiciones tanto materiales como psicológicas necesarias. Reconoce de igual forma que logrará compensar su pensamiento espontáneo con la ayuda de la lógica científica de un adulto. Mientras que para Arnheim (1986), es necesario considerar y cultivar pensamiento y percepción como base del aprendizaje, es decir, reconoce que antes de considerar las condiciones secundarias contextuales, se deben explorar las necesidades perceptuales.

Las tesis analizadas de la primera categoría propuesta se sustentan en un concepto de educación más cercano a Vigotsky (2015), en donde la figura del docente es quien media la relación con el aprendizaje. Sin embargo, estas tesis no salen del aula, pues sus objetivos están centrados en resolver problemáticas inmediatas del contexto escolar. El segundo grupo de tesis propuesto considera indirectamente como sustento epistémico la visión de educación de los tres autores mencionados, pues entre sus objetivos buscan dar respuesta a situaciones sociales específicas, claramente identificadas, a través de técnicas basadas en procesos artísticos, principalmente perceptivos e intuitivos.

Entonces, el psicólogo educativo, centrado en los procesos cognitivos, debe recuperar los perceptivos a razón de explorar las necesidades básicas para lograr el aprendizaje, en un ambiente adecuado hacia una experiencia plenamente educativa, que no siempre es necesariamente perteneciente a un currículo formal.

Inclusión de los procesos artísticos en la construcción de enseñanza-aprendizaje

¿Por qué es necesario hacer un quiebre en la denominación del arte? Como lo mencioné en el primer capítulo, el arte se entiende comúnmente como lejano a la cotidianidad, sin embargo, se ha pretendido demostrar hasta el momento que limitarlo de tal forma sería un

error, pues forma parte del día a día de las personas, y, sobre todo, en cuestiones educativas. Este apartado pretende demostrar que existen diversas formas de encontrarse con el arte, así como de crear arte, advirtiendo que considerarlo como ajeno, concluso e infinito no es lo más apropiado en nuestra época, pues sería una negación a los movimientos artísticos que se han gestado en contra de esta visión.

De la mano de lo anterior, el encuentro, por lo tanto, con la Psicología educativa debe volcarse en deconstruir los procesos artísticos, desde la intuición hasta la creación, sobre los procesos educativos en una experiencia estética, es decir, a través del goce del sujeto en la apropiación de contenidos. Como ejemplo de lo anterior, la tesis desarrollada con el uso de la danza contemporánea en la promoción de la convivencia armónica representa ese goce en el aprendizaje de contenidos no curriculares institucionalmente. Es notable la caracterización que brindan al arte en su concepción práctica, pues a través de técnicas propias de la danza y de un proceso de socialización secundaria, intervienen en un grupo que se consolida y cohesiona gracias a las diversas actividades con una finalidad concreta que es pertinente al contexto en donde se aplica: la reducción de violencia.

Podemos decir entonces que su visión del arte tiene un sentido crítico y de responsabilidad social, en donde además hacen uso de técnicas propias de la disciplina y plasman en ello sentimientos a través del cuerpo, que son conducidos sutilmente al objetivo perseguido, contrario a las investigaciones que se describen en el primer apartado, en donde la visión del arte está reducida a hacer uso del arte por el arte mismo, es decir, se apegan a tradiciones artísticas, desde las Artes Visuales y la Literatura, sin cuestionamientos a situaciones contextuales reales.

En la misma línea, encontramos en las tesis del primer apartado un apego a considerar el museo como el espacio artístico por excelencia, como un espacio para admirar y reproducir, en donde el aprendizaje ocurre, pero en un nivel inferior que en una institución reconocida como educativa, en contraste con la forma en que se describe al museo en la tesis del segundo apartado, pues su principal finalidad es analizar las condiciones en que un museo permite la inclusión o no de personas con discapacidad, reconociendo el potencial no explorado (al menos en México) de estos espacios de los procesos educativos para todas las personas. Así, se convierte el museo, y en general los recintos culturales, en espacios que permiten la interacción directa entre autores y coautores, es decir, en reconocer la experiencia entre el mensaje que el autor mandó mediante su obra y cómo se percibe, reinterpreta, siente

y responde a ese mensaje desde la realidad del coautor. El espectador nunca es ajeno a la creación del otro, por lo cual, la lectura de este encuentro debiera recorrer el camino de la experiencia estética, tal como lo argumentan tres investigaciones fuera de México (dos de ellas en Colombia y una en España).

La primera titulada *La experiencia estética como una propuesta hacia la educación integral* (Rojas & Restrepo, 2011), es una investigación realizada en la Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia, Facultad de Ciencias de la Educación en el programa de Idiomas modernos español e inglés. Las autoras diseñan y aplican doce talleres con el objetivo que los alumnos se expresen, sean creativos y jueguen a aprender, demostrando a lo largo de la investigación que los anteriores son elementos de la experiencia estética en Educación, así como el goce breve e intenso que se produciría de ellos, necesario para que realmente los alumnos adquieran los conocimientos propuestos curricularmente. Un elemento importante, es que, a través de una prueba diagnóstica, las autoras encuentran que en las clases los alumnos no tienen una participación real, es decir, no se expresan libremente, pues contestan solamente lo que se les permite en el marco del aula, siendo la experiencia estética la alternativa.

Como es propio de su área de conocimiento e interés, las autoras sustentan su trabajo a través de procesos comunicativos y de lenguaje específicamente.

La segunda investigación se desarrolló en la Universidad Internacional de La Rioja igualmente en la Facultad de Educación (Madrid, España) en el programa de Maestría en Educación Primaria, se titula *Experiencia estética y creatividad: aplicación de la teoría de Alfonso López Quintás al aprendizaje de la música en Primaria* (Muñoz, 2012). La investigadora parte del supuesto de la mejora del proceso enseñanza-aprendizaje a través de la Experiencia Estética del autor López Quintás como herramienta pedagógica, esto al reconocer que el mundo materialista y utilitarista en el que hemos vivido los últimos años cada vez más demuestra que es necesario un cambio, en donde el sujeto y su experiencia con el mundo sea suficiente e importante en materia de investigación. En cuanto al arte, reconoce que es necesario liberarlo de “los estrechos dominios de la institucionalmente enclaustradora práctica de las bellas artes” (Shusterman, 1992, p. 57, citado por Muñoz, 2012).

De manera general se propone a través de dos actividades planeadas desde el encuentro musical, la interacción y creación con lo cotidiano en la confrontación de la

ejecución musical con una visión estereotipada contra la creación desde aquello a lo que no se suele prestar atención, es decir, desde la creatividad.

Por demás está decir que es interesante la forma de enlazar la teoría de López Quintás (citado por Muñoz 2012) con la enseñanza musical, abriendo sin fines de posibilidades en su posterior adecuación e incorporación en diversos planes curriculares, pues demuestra que la experiencia estética tiene alcances importantes en transformar al sujeto y su entorno, de un enfoque más individualista y utilitarista a un paradigma más creativo y relacional.

Incorpora conceptos como la percepción sensible, que sin duda es un camino para explorar en su aplicación en educación.

La tercera investigación se produjo también en Colombia (Medellín), en la Universidad de Antioquia, Facultad de Educación en el programa de Educación Básica con énfasis en Humanidades, Lengua Castellana, titulada *El lugar de la experiencia estética en la formación de sujetos sensibles y deseantes* (Ocampo & Meneses, 2014). Sin duda una de las investigaciones que ejemplifican claramente el camino que se propone explorar desde la Psicología Educativa, pues encuentran las autoras problemáticas cotidianas fácilmente invisibilizadas como lo es la falta de deseo de aprender por parte de los alumnos, pero también de los profesores, a través de un sistema educativo oficial que los invisibiliza como sujetos, mecanizando las estrategias para la enseñanza y aprendizaje de los contenidos.

Por lo anterior, las autoras reconocen en la experiencia estética el potencial de sensibilizar a los actores educativos en el proceso de aprehensión de los contenidos, así como mostrar otras formas de ver la vida, en tanto expresión de la cultura, memoria histórica y reconstrucción de esta como asunto universal (2014, p. 48).

Sin embargo, ninguna de las anteriores investigaciones emerge del campo psicológico, siendo vital para la comprensión del sujeto con su entorno, es decir, aún hay mucho que aportar en el entendimiento del humano con su entorno, como lo es su conducta, procesos cognitivos, afectivos y sociales en relación con el uso del arte.

El espectador como coautor de una obra educativa inconclusa

En el marco de este escrito consideramos la definición de Robert Jauss sobre experiencia estética: “La experiencia estética, la actitud posibilitada por el arte, no es otra cosa que el goce de lo bello sea en temas trágicos o cómicos” (1972, p. 42). Para ello, analiza tres

conceptos fundamentales: Poiesis como la satisfacción del hombre de encontrarse en el mundo como en casa a través de la producción de arte; Aisthesis como la renovación de la percepción de las cosas a través de la obra de arte; y la Catharsis como la liberación de intereses prácticos hacia la identificación comunicativa de la acción del contemplador de arte. Así, la labor del psicólogo educativo sería reconocer este proceso hacia el goce de lo bello desde la educación.

Como se analizó en el apartado anterior, en el ámbito de la licenciatura de Psicología Educativa, hasta el momento no se han registrado investigaciones que tengan que ver con la experiencia estética, por lo cual este estudio tiene la intención de abrir posibilidades de reflexión en esta temática, como la investigación en el uso de la danza en la mitigación de la violencia, la expresión corporal y escrita en la inclusión de personas con discapacidad al aula o al espacio museístico, que sin duda reconocen el valor del proceso artístico para enfrentar problemáticas actuales.

Taller de Educación Sensorial y Experiencia Cinematográfica 2019

Una de las aportaciones en cuanto a experiencia sensorial, fue encontrarme en el transcurso de esta investigación con el proyecto de un taller que abordó específicamente la experiencia estética en educación, el cual forma parte del proyecto de investigación *Experiencia estética y arte: aproximaciones a los sentidos mediante la educación sensorial* (UPN-CA-116) y se desarrolló en el marco de la investigación de la Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco en el área tres que corresponde a la carrera de Psicología Educativa.

Este taller titulado *Educación Sensorial y Experiencia Cinematográfica 2019*, en el cual a lo largo de las 12 sesiones que lo conformaron, se buscó sensibilizar a los sujetos para mirar desde otro lugar distintos filmes, igual buscaba despertar los sentidos para integrar a través de actos sensoriales y perceptivos con relación a las experiencias cinematográficas reacciones estéticas en los sujetos.

Las proyecciones de los filmes se anclaban con los sentimientos de los participantes, despertando no sólo sensaciones sino también la posibilidad de análisis y reflexión sobre la sensorialidad, pues a partir de diversas sensaciones propiciadas y las ideas generadas de estas se provocaban y evocaban recuerdos y creaciones imaginativas, con lo cual era posible demostrar la relación del arte con la psicología desde una mirada diferente, generando una

experiencia estética, lo cual, sin duda, será un referente en educación en el contexto mexicano.

CONCLUSIONES

A lo largo de toda esta revisión, hallé y reconocí primeramente los huecos conceptuales que mi formación como psicólogo educativo tiene, las limitantes, pero también las potencialidades. Como egresado de una reconocida institución en materia educativa, es importante enfrentar las realidades en que estamos inmersos, desde nuestro contexto histórico, económico, político, social y educativo, en donde algunas personas tienen acceso pleno a instituciones educativas, mientras otras se encuentran con menos oportunidades de educación formal, en donde existen lugares en que las condiciones físicas y materiales son insuficientes para los requisitos institucionales de educación, en donde hay personas que han desarrollado habilidades específicas en cierta área, en donde no todas las personas tienen las mismas capacidades físicas e intelectuales, en donde cada persona se interesa en diversos temas, es decir, el psicólogo educativo tiene que ser la primera persona sensible al mundo externo y a su mundo interno.

Es a razón de lo anterior que varios egresados encuentran en el arte esa herramienta que posibilita el sentir, desde una lógica claramente identificada pero que difícilmente relacionan con su campo de acción. Esto lo sostengo a partir de la experiencia de enfrentarme a un plan de estudios universitario que incluye una sola materia, titulada *Psicopedagogía del arte y la cultura*, directamente relacionada al arte de forma optativa hasta el último semestre de la licenciatura, es decir, tan sólo en mi generación cursamos la carrera 300 personas aproximadamente mientras que los grupos se conforman de 40 a 45 personas, es entonces en donde es posible vislumbrar que el acceso a esta materia es restringido y aún más si consideramos que esta se desarrolla sólo ciertos días y para ciertas personas que cumplan con los requisitos según sus cualidades (como su promedio escolar) así como sus condiciones (sus días disponibles de acuerdo a su escenario de prácticas profesionales), lo cual deviene en una problemática para los estudiantes por relacionar ambas disciplinas,

pues como lo comenta Castañeda: “resulta ser un problema en el mapa curricular de la licenciatura, ya que la concepción del arte resulta ser definido a partir del escenario, es decir, del espacio obvio en donde se puede encontrar Arte” (p. 3, 2019), claramente ejemplificado en las seis tesis aquí presentadas.

Esta confusión a la hora de ligar proyectos y conceptos tiene un importante fundamento en el arte mismo, pues se enfrentan a las disputas que mantienen teóricamente, por un lado, aún se hace arte desde una mirada centrada en la técnica, considerada para un grupo selecto y exclusivo de personas tanto creadores como espectadores, por otro, la propuesta contraria de hacer arte desde un concepto, un arte que acompañe a la vida misma. Así, la presente investigación se fundamenta en los postulados de Alain Badiou (citado en Cimaomo, 2013), entendiendo al arte como finita, como acompañante de la vida misma. Se pretende entonces, humanizar al arte, entenderlo desde un cuerpo que percibe, y, por lo tanto, que siente.

Desde la perspectiva anterior, se encontraron interesantes aportaciones del arte a la psicología que han hecho autores como Lev Vigotsky, John Dewey y Rudolph Arnheim. Conceptos como el de imaginación (de acuerdo a Lev Vigotsky, 2015), siendo el espacio que, con base en la experiencia, posibilita la creación; mientras que John Dewey (2004) ahonda propiamente en el concepto de experiencia, en tanto educativas o antieducativas, que es la base de todo conocimiento; finalmente para Rudolph Arnheim (1986) es relevante considerar los estudios de la percepción, la cual comenta que han separado del pensamiento, sin embargo él propone que se complementan y una no puede existir sin la otra, siendo esta la vía que se defiende en esta tesis para entender el sentido de la educación desde las artes y profundizar en la relación que existe entre la Psicología Educativa y el Arte.

Con base en el marco conceptual propuesto, se han analizado las seis tesis realizadas dentro de la Licenciatura en Psicología Educativa por la Universidad Pedagógica Nacional unidad Ajusco de los últimos diez años, estableciendo dos categorías de análisis: *El arte como medio para lograr aprendizajes escolares* y *La experiencia educativa desde el arte*.

En *El arte como medio para lograr aprendizajes escolares* se concentran tres tesis que comparten características como una visión centrada en utilizar las obras de arte como una forma de ilustrar los aprendizajes, así como en resolver un problema áulico a través de adecuaciones curriculares, concluyendo en estas que consideran al arte desde su fundamento

teórico aún como inalcanzable, incomprensible e incluso poco cuestionable. Se reconocen, en general, las limitantes inherentes a los talleres analizados en esta categoría, en específico, por el alcance que se pretende, siendo este muy superficial pues se enfocan en abordajes paliativos, en su mayoría con acciones instruccionales que resuelven el problema inmediato sin afrontar las causas de fondo.

Respecto a *La experiencia educativa desde el arte*, encontramos tres propuestas que se distinguen por retomar problemáticas reales y contextualizadas llevando los procesos educativos en un contexto extra áulico. De igual forma incorporan procesos artísticos en el quehacer del mediador y del alumno. Son proyectos que profundizan en la percepción sensorial fruto del arte, en donde la propuesta está en la creación y el análisis de las condiciones para esta.

En la búsqueda de las tesis en *TESIUPN* [<http://200.23.113.51:8080/jspui>] de la Universidad Pedagógica Nacional a través de palabras clave como arte, educación, artística, danza, música, pintura, literatura, museo, me encontré con múltiples investigaciones de diferentes campos de conocimiento que abordaban al arte desde la praxis, es decir, con talleres, estrategias, dinámicas, propuestas de manuales didácticos, adecuaciones curriculares, pero con muy pocas reflexiones teóricas conceptuales. Así, específicamente reconocí que en la Licenciatura en Psicología Educativa en la Universidad Pedagógica Nacional se educa para intervenir, a razón de su historia de fundación, pues inicialmente buscaba profesionalizar al magisterio, que venía de la práctica e iba hacia ella. Sin embargo, en la actualidad, como institución de educación superior, es necesario replantear la idea de la intervención, pues aunque se promueve la previa problematización teórica de esta, en muchas ocasiones nos rebasa la necesidad práctica sin un real sustento de fondo. De esta forma, se construyeron las categorías de análisis que argumento anteriormente, en donde *El arte como medio para lograr aprendizajes escolares* concentra aquellas investigaciones que aplican al arte desde esta visión de intervención, y *La experiencia educativa desde el arte* a aquellas que se adentran en los procesos artísticos para potenciar la experiencia educativa. Sin embargo, cada tesis analizada tiene características propias que aportan relevantes hallazgos a la Psicología Educativa.

Se concluye entonces que es relevante el papel del psicólogo educativo en el trazo del camino de la deconstrucción de los procesos artísticos para su apropiación en contextos educativos debido a que existe actualmente una falta considerable de sensibilización de los

actores en el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia la realidad educativa, misma que, como se plantea en este escrito, puede ser enfrentada mediante una correcta educación de la percepción, un desarrollo pleno de las funciones psicológicas superiores y experiencias educativas, a través del arte.

En la presente investigación se demostró que, en la mayoría de las tesis presentadas, aunque existe un interés específico en el arte, el enfoque está puesto en considerar al arte como objeto, el cual es utilizado para ilustrar, sin centrarse en los procesos artísticos que potencian a los procesos educativos, además de pasar por alto los marcos conceptuales actuales de arte, en donde, por ejemplo, artistas como Jeff Koons (citado por Villarreal, 2020) están lanzando controversiales propuestas de obras, clarificando la noción del arte como idea y no por la obra misma a través del arte conceptual. Como lo explica Roberta Villareal, la autora del podcast HablemosArte (2020), Koons se ha caracterizado por llevar al arte al terreno de la mercantilización, consiguiendo cantidades exorbitantes de dinero por sus obras absurdas pues el verdadero valor no reside en la obra, es entonces en dónde ilustrar con ellas para la comprensión de contenidos curriculares pierde el sentido, puesto que no es la obra el fin último del proceso artístico, es en el espectador, quien siendo coautor de la misma, en donde recae el verdadero sentido de este proceso. Como comenta el autor de “La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica” al respecto de la mercantilización a través de la reproducción de la obra de arte: “incluso en la más perfecta de las reproducciones una cosa queda fuera de ella: el aquí y el ahora de la obra de arte” (Benjamin, 2003, p. 42).

Es entonces labor del psicólogo educativo fomentar la creación en los sujetos a través de la imaginación, intuición y experiencia en educación, así como de promover la figura del coautor en cada proceso artístico presentado. No se afirma que deba ser un artista el psicólogo educativo, pero sí el conocer los procesos implícitos en el trabajo con el arte. No basta con que como egresados tengamos interés en el arte, más bien se propone crear vías de incorporación del arte desde un entendimiento teórico conceptual, necesitando estrategias de educación sensorial, es decir, a través de estudios en Psicología Educativa desde la percepción y experiencia estética.

Hay que resaltar que existen referentes en la puesta en práctica en el marco de la experiencia estética en educación en el extranjero como *La experiencia estética como una propuesta hacia la educación integral* (2011) en Colombia, la desarrollada en España titulada *Experiencia estética y creatividad: aplicación de la teoría de Alfonso López Quintás al*

aprendizaje de la música en primaria (2012) y la última también desarrollada en Colombia llamada *El lugar de la experiencia estética en la formación de sujetos sensibles y deseantes* (2014), las cuales sirven de base y ejemplo para el contexto mexicano. Se manifiesta que actualmente hay diversos profesionales en nuestro contexto enfocados en proyectos que relacionan al Arte con la Psicología a nivel de educación superior propiamente desde la experiencia estética, como el *Taller de Educación Sensorial y Experiencia Cinematográfica* (2019), presentado anteriormente, que sin duda marca una pauta para estudios posteriores. Enfatizando que todas estas puestas en práctica han sido aplicadas en campos de ciencias sociales y humanidades.

Finalmente, es importante considerar que en la formación de los psicólogos educativos debe ampliarse el panorama, en el cual se incluya estructuralmente a las artes en el currículo universitario, específicamente los procesos y las prácticas artísticas y con ello se desprendan de su centro convencional, dando lugar a estas en la cotidianidad, la cual debe ser entendida como un escenario creador y recreador de experiencias estéticas, pues como se describe desde el inicio de este texto, “todo hay que volver a inventarlo” (Cortázar, 1973).

REFERENCIAS DOCUMENTALES

- Abbagnano, N. (1993). En *Diccionario de Filosofía (2ª ed.)*. Ciudad de México, México: FCE
- Alcántara, J. C. & Navarrete, A. N. (2010). *La educación artística como medio para la inclusión de una alumna con retraso psicomotor al aula regular* (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco). Recuperada de: <http://200.23.113.51/pdf/27322.pdf>
- Anderson, R. y Faust, G. (1977). *Psicología educativa. La ciencia de la enseñanza y el aprendizaje*. México: Trillas
- APA, (2010). En *APA Diccionario conciso de Psicología (7ª ed.)*. Ciudad de México, México: Manual Moderno.
- Arnheim, R. (1986). *Nuevos ensayos sobre Psicología del arte*. Madrid: Alianza editorial.
- Bruno, F. (1986). En *Diccionario de términos psicológicos fundamentales (1ª ed.)*. Barcelona, España: Paidós.
- Benjamin, W. (2003). *La obra de arte en la época de su reproductibilidad técnica*. México: Editorial Itaca.
- Castañeda, A. En *Sentiô-côgitô-communicatio: las cualidades cinematográficas del cine digital desde la estética de las intensidades como proceso comunicativo* (Tesis de doctorado, Universidad Nacional Autónoma de México). Recuperada de: <http://132.248.9.195/ptd2013/mayo/0694584/Index.html>
- Castañeda, A. (2019). *Aprendizajes culturales desde la Educación Sensorial: adecuaciones didácticas*. Recuperado de: <http://www.comie.org.mx/congreso/memoriaelectronica/v15/doc/3126.pdf>
- Cimaomo, G. (11 de mayo de 2013). *Las condiciones del Arte Contemporáneo*. Kaleidoscopio. Recuperado de: http://www.kaleidoscopio.com.ar/fs_files/user_img/critica_textos/Badiou_Las%20condiciones%20del%20arte%20contempor%C3%A1neo.pdf

- Castro, F. A. & Ramírez, M. B. (2011). *Un taller de danza para favorecer la convivencia armónica* (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco). Recuperada de: <http://200.23.113.51/pdf/28193.pdf>
- Cerezo, S. (2006). En *Diccionario de las ciencias de la educación (1ª ed.)*. Ciudad de México, México: Santillana.
- Dewey, J. (2004). *Experiencia y educación*. Madrid: Biblioteca nueva
- Dewey, J. (2014). *Naturaleza humana y conducta*. México: Fondo de Cultura Económica
- Galimberti, U. (2002). En *Diccionario de psicología (1ª ed.)*. Ciudad de México, México: Siglo veintiuno editores.
- Hernández, G. (2008). *Paradigmas en Psicología de la Educación* (pp.211-245). México: Paidós.
- Hernández, I. G. (2017). *Inclusión de personas con discapacidad visual: Museos de Historia y Arte en la Ciudad de México* (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco). Recuperada de: <http://200.23.113.51/pdf/33244.pdf>
- Huichan, C. (2016). *Propuesta didáctica para vincular los contenidos escolares de 4º grado de primaria con el Museo Dolores Olmedo: diseño de programas educativos* (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco). Recuperada de: <http://200.23.113.51/pdf/31395.pdf>
- Jauss, H. (1972). *Pequeña apología de la experiencia estética*. Barcelona: Paidós.
- Muñoz, A. P. (2012). *Experiencia estética y creatividad: aplicación de la teoría de Alfonso López Quintás al aprendizaje de la música en primaria* (Tesis de Maestría en Educación Primaria, Universidad Internacional de La Rioja). Recuperada de: https://reunir.unir.net/bitstream/handle/123456789/860/2012_09_27_TFG_ESTUDIO_DEL_TRABAJO.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Ocampo, S. L. y Meneses, X. (2014). *El lugar de la experiencia estética en la formación de sujetos sensibles y deseantes* (Tesis de licenciatura, Universidad de Antioquia). Recuperada de: <http://ayura.udea.edu.co:8080/jspui/bitstream/123456789/1540/1/PA0841.pdf>

Pérez, M. & Rossell, B. P. (2009). *El muralismo como estrategia instruccional para promover el aprendizaje significativo de la historia de México* (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco). Recuperada de: <http://200.23.113.51/pdf/26718.pdf>

Rojas, L. J. y Restrepo, A. Y. (2011). *La experiencia estética como una propuesta hacia la educación integral* (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia). Recuperada de: <https://es.slideshare.net/lorenarojas68/la-experiencia-esttica-como-una-propuesta-hacia-la-educacin-integral>

Saz, A. (2004). En *Diccionario de psicología (1ª ed.)*. Madrid, España: Libro-Hobby-Club

Soto, N. Y. (2017). *Escritores con ingenio: programa de formación de escritores de cuentos en la edad preescolar* (Tesis de licenciatura, Universidad Pedagógica Nacional, unidad Ajusco). Recuperada de: <http://200.23.113.51/pdf/33312.pdf>

Vigotsky, L. (2015). *Psicología del arte*. México: Fontamara

Vigotsky, L. (2015). *La imaginación y el arte en la infancia. Ensayo psicológico*. México: Ediciones Coyoacán.

Villareal, R. (Anfitrión). (24 de junio de 2020). *¡Jeff Koons NO es un artista! (N° 42)* [Episodio de Podcast]. En HablemosArte. Spotify <https://open.spotify.com/episode/4bXF0pisY1M0vst2bpNlo3?si=hl5WYxKyS2O2yup5dDQ7LQ>

Warren, H. (2012). En *Diccionario de Psicología (3ª ed.)*. Ciudad de México, México: Fondo de Cultura Económica.