

**EL PERFORMANCE COMO HERRAMIENTA CORPORAL ESPONTANEA PARA
DISMINUIR EL PÁNICO ESCÉNICO EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE
DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LA
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA SEDE CÚCUTA 2016**

GILBERTO BELTRÁN CALLE

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA
PAMPLONA
2017**

**EL PERFORMANCE COMO HERRAMIENTA CORPORAL ESPONTANEA PARA
DISMINUIR EL PÁNICO ESCÉNICO EN LOS ESTUDIANTES DE PRIMER SEMESTRE
DEL PROGRAMA DE LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA DE LA
UNIVERSIDAD DE PAMPLONA SEDE CÚCUTA 2016**

GILBERTO BELTRÁN CALLE

**Trabajo presentado como requisito para optar al título de Especialista en educación
artística**

Asesor:

Nixon Albeiro Zambrano Medina

**UNIVERSIDAD DE PAMPLONA
FACULTAD DE ARTES Y HUMANIDADES
ESPECIALIZACIÓN EN EDUCACIÓN ARTÍSTICA**

2017

TABLA DE CONTENIDO

1 Resumen.....	5
2 Introducción.....	7
3 Planteamiento del Problema.....	10
3.1 Identificación del Problema.....	13
3.2 Formulación del Problema.....	13
4 Marco de Referencia.....	14
4.1 Antecedentes.....	14
5 Justificación.....	20
6 Objetivo General.....	23
6.1 Objetivos Específicos.....	23
7 Marco Conceptual.....	24
7.1 Performance.....	24
7.2 Educación Artística.....	28
7.3 Pánico Escénico.....	33
7.4 Dramatización.....	35
8. Marco Teórico.....	37
8.1 La Psicología Social.....	37
8.2 Teoría de Yagosesky.....	40
8.3 Trabajo Colaborativo.....	42
8.4 Teoría de las Inteligencias Múltiples.....	45
8.5 Programación Neurolingüística.....	51
9 Marco Legal.....	57
10 Diseño Metodológico.....	60
11 Factibilidad.....	68
12 Cronograma.....	70
13 Propuesta.....	71
13.1 Título de la Propuesta.....	71
13.2 Descripción de la Propuesta.....	71
14 Justificación de la Propuesta.....	72
15 Objetivo General.....	74
15.1 Objetivos Específicos.....	74

15.2 Estrategias y Actividades.....	74
15.2.1 Relajación.....	74
15.2.2 Muéstrate Dispuesto.....	74
15.2.3 Aceptación.....	74
15.2.4 Actuación.....	75
15.2.5 Improvisación.....	75
15.3 Beneficiarios de la Propuesta.....	75
15.4 Recursos Humanos.....	75
15.5 Recursos Técnicos.....	75
15.6 Recursos Didácticos.....	76
16 Fichas Técnicas.....	77
17 Conclusiones.....	93
18 Referencias Bibliográficas.....	95
18.1 Bibliografía.....	95
18.2 Cibergrafía.....	97
19 Anexos.....	98
19.1 Anexo. Registro Fotográfico.....	98

1 Resumen

El presente trabajo concreta la proposición de la aplicación del el performance como herramienta corporal espontanea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona sede Cúcuta 2016, para lo cual, se evidencian una serie de situaciones de orden teórico y metodológico, donde se manifiesta el interés por el desarrollo de fenómenos asociados al pánico escénico, desde la perspectiva psicológica y física, de allí la importancia de asumir como medio de control el performance.

Es necesario destacar que las actividades propuestas son de orden prácticas, las cuales se planearon con miras a fortalecer las habilidades de los estudiantes, todo ello, con la firme intención de darle a los futuros licenciados herramientas que sirvan de base en su actuación con el público. Este trabajo se concibió desde la percepción de los licenciados en educación artística, como una manera de respaldar la formación del licenciado en educación artística de la Universidad de Pamplona, además de servir de apoyo didáctico, en el desarrollo de las clases y de impactar de manera directa, en todas las áreas de formación, dada la importancia que reviste para el profesional de la enseñanza el hecho de enfrentarse a un público determinado

Palabras Claves: Performance, herramienta corporal espontanea, pánico escénico, estudiantes, educación artística.

Abstract

The present work concretizes the proposal of the application of the performance as a spontaneous corporal tool for the reduction of the scenic panic in the students of first semester of the program of degree in artistic education of the University of Pamplona sede Cúcuta 2016, for which, they are evidenced a series of theoretical and methodological situations, where the interest for the development of phenomena associated with scenic panic, from the psychological and physical perspective, is manifested, hence the importance of assuming as a means of control the performance.

It is necessary to emphasize that the proposed activities are of practical order, which were planned with a view to strengthening the students' abilities, all with the firm intention of giving to the future graduates tools that serve as basis in their action with the public. This work was conceived from the perception of the graduates in artistic education, as a way of supporting the formation of the graduate in artistic education of the University of Pamplona, in addition to serving as didactic support, in the development of the classes and of impact in a way in all areas of training, given the importance for the education professional of facing a particular

Keywords: Performance, spontaneous corporal tool, scenic panic, students, artistic education.

2. INTRODUCCIÓN

El desarrollo de los seres humanos, se manifiesta en razón de las interacciones que estos establecen entre sí, al respecto, es de fundamental importancia destacar la importancia que se le da a ciertos elementos de la vida cotidiana en tal interacción, tal es el caso del arte, el cual, es un medio de interacción para de esta manera promover el desarrollo de los mismos, al respecto, es importante sostener que es un medio para descargar energías, una actividad placentera; una forma de evadirse de la vida; la posibilidad de alcanzar un orden, una integración armoniosa y equilibrada ante diferentes elementos de la realidad, es de esta manera como el arte fomenta el desarrollo del pensamiento creativo, mediante manifestaciones reales, sociales e intelectuales.

En este sentido, el arte como manifestación del pensamiento humano, promueve la construcción de evidencias conceptuales que repercuten en la realidad, es de esta manera, como se promueve el desarrollo social e intelectual del mismo, en las realidades educativas, el medio para este desarrollo es la educación artística, la cual se hace presente en todos los currículos de formación de los diferentes niveles de la educación colombiana, en este caso, es necesario referir lo señalado por la UNESCO (2013): “la educación artística es necesaria para el desarrollo del pensamiento creativo, aún hoy que impera la cultura donde se privilegia la tecnología antes que el pensamiento” (p. 17).

De acuerdo con lo anterior, es necesario que se evidencie en la realidad, el hecho de que la educación artística centra su atención en el desarrollo del pensamiento creativo, con base en la valoración cultural de los pueblos, por ello, es preciso considerar que el pensamiento en el área es fundamental, de allí su valor sensible, el cual permite la consolidación de competencias en la mencionada área, para de esta manera promover la enseñanza y el aprendizaje en los estudiantes.

La educación artística impacta en la conformación del pensamiento, de allí la necesidad de valorarla como un elemento fundamental en el desarrollo intelectual de los estudiantes, pero más aún es un elemento dinamizador de la vida diaria, puesto que sus evidencias que van desde la promoción del arte en función de la pintura, el dibujo, la música, la escultura, danza, teatro, entre otras definen las acciones que sirven de base para consolidar fenómenos que sustenten el desempeño del estudiante como persona en el contexto social, donde se refleje un sujeto con amplias expectativas de vida, dispuesto al logro del éxito bajo la perspectiva de una mejor calidad en su desarrollo diario.

En la educación artística, es pertinente el desarrollo de competencias básicas la sensibilidad, creatividad, apreciación estética y comprensión. Igualmente define como procesos: la recepción, creación y socialización. Sugiere como producción lo que hacemos y por qué lo hacemos enmarcados en un contexto donde ocurre el fenómeno. Por consiguiente todo proceso pedagógico en educación artística debe generar propuesta de trabajo práctico en el aula en forma individual y grupal facilitando interacción, el análisis, la crítica y la creatividad; en este sentido el trabajo colaborativo se convierte en una estrategia pedagógica que permite en la educación artística el desarrollo de procesos creativos, innovadores, de interacción social e investigación, llevando a la búsqueda de técnicas personales que identifiquen al artista.

Dentro de la educación artística, se evidencia una serie de artes, dentro de los cuales destacan las artes escénicas, las cuales promueven el desarrollo del sujeto en materia de interrelaciones dramaturgas, al respecto Contreras (2015) señala: “son el estudio y práctica de un conjunto de expresiones que requieren representación y un público que la reciba. Las artes escénicas constituyen una forma de arte vivo y efímero. Las artes escénicas básicamente comprenden el teatro, la danza y la música” (p. 98), en este sentido, las artes escénicas como su mismo nombre lo indica constituye la expresión de ideas mediante el cuerpo, es de esta manera, como se requiere de estrategias para la constitución de tal fin, una de ellas es el performance, el cual permite la puesta en escena de un acto artístico.

Al respecto, es necesario hacer mención a lo señalado por Balza (2014): “es una muestra escénica, muchas veces con un importante factor de improvisación, en la que la provocación o el asombro, así como el sentido de la estética, juegan un papel principal” (p. 22), tal como se manifiesta, el performance, es un elemento que promueve la improvisación, donde se pone de manifiesto la provocación o el asombro, desde luego el mismo debe manifestarse como elemento estético, para lograr impactar en el público asistente, de esta manera el performance contribuye con los especialistas en educación artística a elevar su correspondencia con el control de las emociones que se hacen presentes en el contexto donde se desarrolla la escena.

En este sentido, dentro de la presente investigación se evidencia el interés por contribuir con el control del pánico que presentan las personas cuando se presentan en público, lo cual en la mayoría de los casos es incontrolable, puesto que se manifiesta el hecho de que presentan tartamudez, se sonrojan, en muchas ocasiones se ponen a llorar, en fin una serie de síntomas que se presentan en las personas, cuando se tienen que presentar a un grupo de semejantes. En el caso de los estudiantes de la licenciatura de

educación artística, específicamente los del primer semestre, en las prácticas pedagógicas, se evidencia como los jóvenes, a pesar de su potencial extrovertido, se pierda debido a que frente a un grupo de estudiantes estos sienten pánico.

Por tanto, es necesario asumir una propuesta donde se promueva la inserción del performance como herramienta corporal espontánea, para disminuir el pánico escénico en los estudiantes del primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la universidad de Pamplona, sede Cúcuta 2016, por tanto, se requiere de la aplicación de la investigación acción desde la perspectiva cualitativa, donde mediante la intervención en el grupo de alumnos se logrará la concreción de situaciones que le permitan a los estudiantes superar el pánico que presentan los mismos.

3. Planteamiento del Problema

La educación artística es una de las formas en que se desarrolla el pensamiento de los seres humanos de manera formal, es de esta manera, como la misma contribuye con la consolidación de las competencias sensibilidad, apreciación estética y comunicación, las cuales son el fundamento en el desarrollo de las personas que incursionan en la misma. Esta es una de las áreas que se conciben dentro de los currículos de formación colombianos, dado que se requiere de la misma, para el desarrollo integral de los sujetos, desde esta perspectiva, esta área, según Benito (2007) señala: “diferencia que existe entre un ser humano creador y sensible y otro que no tenga capacidad para aplicar sus conocimientos, que no disponga de recursos espirituales y que encuentre dificultades en sus relaciones con el ambiente” (p. 52), de manera que el ser humano evidencia en el área un potencial creativo y creador, desde la capacidad de los mismos para desarrollar el conocimiento, de esta manera, el logro de conocimiento en el área concreta la capacidad de los estudiantes por perfeccionarse a nivel cultural.

De esta manera, la educación artística cumple un rol significativo en la formación integral de las personas, en este sentido, es necesario manifestar el hecho de que en Colombia existen programas de formación universitaria en mencionada área, lo cual genera profesionales, para el trabajo significativo en esta materia. En el caso de la Universidad de Pamplona, se forman licenciados en educación artística, los cuales al egresar se enfrentan a la formación de los niños y jóvenes en las diferentes instituciones educativas de Norte de Santander, por lo que estos estudiantes del programa de licenciatura, reciben una educación de calidad, en la cual, se manifiesta el interés por desarrollar acciones inherentes a la concreción de un profesional de alta calidad.

Por tanto, es necesario manifestar que los participantes del programa son jóvenes muy activos y trabajan de manera adecuada la mayoría de ejercicios como lo son juegos de roll, dinámicas grupales e individuales, lecturas de texto interpretativo, improvisaciones, etc, ahora bien, se reconoce el aporte que hacen los estudiantes en el momento de la creación artística, es decir, son jóvenes con un alto potencial, tanto artístico como pedagógico, lo cual, permite evidenciar que posteriormente serán docentes con alto sentido de pertinencia en la profesión docente, es decir, se evidencia una alta vocación por parte de estos estudiantes, más aún en aquellos que se encuentran cursando los primeros semestre, donde el ambiente es agradable para los mismos.

En contraposición a ello, cuando se trata de que los estudiantes se enfrente a un público, bien sea en una práctica pedagógica, o en una actuación determinada, se muestran incómodos, es decir, no se sienten a gusto cuando deben hacer alguna representación frente a sus compañeros, por lo cual, prefieren quedarse aislados y cuando los docentes solicitan la participación de los mismos, de igual manera, se refleja cuando los estudiantes realizan una exposición, donde deben presentarse frente a un auditorio, se muestran tímidos, con poco dominio del escenario, no transmiten con su cuerpo una actitud favorable, sino por el contrario, se muestran estáticos, carentes de expresión corporal, donde incluso les cuesta expresarse de manera oral, al respecto Odreman (2015) señala:

Los jóvenes en la actualidad son muy extrovertidos, pero para sus relaciones con los compañeros, es decir, entre ellos, el escenario es muy agradable, no obstante en el campus universitario, cuando estos son puestos a prueba, bien sea en una exposición o en un trabajo práctico, como obras de teatro o una danza, estos se sienten aterrorizados de enfrentarse a un público, sienten un miedo que no pueden controlar frente al público (p. 21).

Con base en lo anterior, es preciso destacar que los jóvenes estudiantes de educación artística de la universidad de Pamplona, sede Cúcuta, no escapan a tal situación, en las aulas de clases, las dificultades se presentan de manera constante, dado que la naturaleza del área, requiere de la expresión corporal en algunos casos, por lo cual, los estudiantes muestran muchas limitaciones en el manejo frente a un público, es decir, debido al poco dominio del cuerpo, los estudiantes cuando hacen alguna presentación en público se quedan estáticos, con la mirada fija en algún lugar, algunos pueden emitir palabras, a otros el temor es tal que incluso se les olvida lo que deben pronunciar en público.

Las causas son evidentes, desconocimiento del cuerpo para transmitir una idea, es decir, a pesar de que posean amplio conocimiento de lo que se desea transmitir en público, al ver a las personas estos sufren un bloqueo generando un rechazo por parte del auditorio, debido a la actitud negativa de los mismos. De igual manera, los estudiantes se muestran nerviosos, sudorosos, se sonrojan, se les olvidan los diálogos o el parlamento que deben transmitir, en fin, el panorama, es preocupante, puesto que el hecho de no lograr manejar la expresión corporal, hace que el escenario se muestre lento y los eventos caigan en la monotonía, es importante referir que estos jóvenes en su mayoría cuando egresen trabajarán con público, bien sea en el aula de clase con sus alumnos, o por sus competencias artísticas en grupos que necesariamente deben mostrarse en público.

En este sentido, en el plano universitario se evidencia el pánico escénico el cual se define desde el hecho de que las personas, se muestran inertes cuando se presentan frente

a un grupo de personas, a los efectos Balza (2014) señala: “el pánico escénico, es propio de la mayoría de los seres humanos, es decir a los individuos, les asusta actuar en público, ser observados por otros” (p. 91), de manera que el pánico escénico, es uno de los elementos que se hacen presentes en la existencia humana, es así como, en los estudiantes de primer semestre de la licenciatura de educación artística en la Universidad de Pamplona, los mismos muestran este pánico escénico, el cual se evidencia en las limitaciones de los mismos por el trabajo en público.

En consecuencia, se generaran en la realidad situaciones tales como rechazo hacia el trabajo de la labor docente, es decir, no poseerían las competencias necesarias para el trabajo con personas y menos aún para las relaciones interpersonales, de la misma manera, se evidencia como una posible consecuencia el rechazo por el trabajo en obras teatrales, danzas, entre otros elementos, es decir, se evidenciaría un espacio universitario monótono, donde las actividades de actuación en público carecerían de juicio crítico, puesto que los estudiantes no reunirían en ningún momento las competencias suficientes para el desarrollo óptimo e integral que debe representar un licenciado en educación artística.

En este sentido, surge como un mecanismo de acción para el control del pánico escénico, el performance, al respecto Dempsey (2008) señala:

Se ha difundido en las artes plásticas a partir de la expresión inglesa *performance art* con el significado de arte en vivo. Está ligado al Happening, al movimiento Fluxus, al Body art y, en general, al arte conceptual. Al principio de los años sesenta, artistas como George Maciunas, Joseph Beuys, Wolf Vostell, y Nam June Paik entre otros, empezaron a crear los primeros happenings y conciertos fluxus (p. 39).

De acuerdo con lo anterior, el performance se muestra como un elemento artístico, donde se requiere de expresión corporal, con base en la improvisación, los sujetos que representan una acción, asumen diversos roles, donde ponen de manifiesto la provocación o el asombro, lo cual, debe incorporar un sentido estético de manera activa y donde se manifiesta un papel activo de la persona, en este sentido, cuando las personas logran la práctica constante del performance, los estudiantes podrán representarse frente a un grupo de personas de manera segura, donde se promuevan actitudes positivas en relación con situaciones agradables, donde el escenario se convierta en dinámico propio de la demanda de la educación artística.

3.1 Identificación del Problema

La situación previamente referida, acerca del pánico escénico que los estudiantes del primer semestre de la licenciatura en educación artística representan, lo cual se refleja de manera constante en la cotidianidad de dichos estudiantes, requiere del empleo del performance como técnica corporal espontánea que permita el control de ese pánico y logre concretarse la actuación adecuada de los mismos en la realidad, por lo cual, es necesario plantear la siguiente pregunta:

3.2 Formulación del Problema

¿Cómo a través del performance como herramienta corporal espontánea se puede discutir el pánico escénico en los estudiantes del primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona, sede Cúcuta 2016?

4 Marco de Referencia

4.1 Antecedentes

Los antecedentes son múltiples, dada la amplia riqueza de la educación artística en las realidades, tanto académicas, como sociales, por ello, es necesario referir las siguientes investigaciones.

A nivel internacional, se presenta el estudio denominado “Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano”, presentada por Pérez (2005) de la Universidad Complutense de Madrid, cuyo objetivo general estuvo dirigido a: Analizar la vinculación necesaria entre la educación artística y el Desarrollo Humano desde su confluencia en ámbitos identitarios. Para cumplir con el mismo se planteó objetivos específicos amplios que fueron desde: pensar globalmente para poder actuar localmente; por una parte, y por la otra, conocer las dos realidades sobre las que se querían determinar vínculos de encuentro. Es así que, para cumplir la primera parte se hizo necesario contextualizar la reflexión desde una visión estructural del mundo y no solo verlo desde una cultura específica. Es decir, conocer una serie de aspectos relacionados con: la sociedad de la información; el fenómeno de la globalización y sus influencias en las transformaciones sociales; descubrir la influencia de la nueva sociedad de la información y de la globalización en la educación en buena parte de su investigación.

Ahora bien, para cumplir con la segunda parte relacionada con las realidades para determinar vínculos de encuentro se hizo necesario: Conocer el paradigma de Desarrollo Humano y su vinculación con otras corrientes actuales de pensamiento; conocer la historia del concepto de desarrollo y las diferentes teorías que lo intentan definir o Determinar los componentes y las dimensiones del Desarrollo Humano; conocer los modelos que existen para su caracterización; evidenciar la situación actual del Desarrollo Humano en el mundo o Conocer las propuestas para el futuro; Conocer la relación entre el Desarrollo Humano y la educación en general: conocer la educación para el desarrollo o evidenciar la relación entre la educación para el desarrollo y la educación para la ciudadanía global y por último conocer y comprender la situación actual de la educación artística: o Recorrer el siglo XX con las diferentes concepciones de la educación artística en su historia. Conocer y evidenciar las últimas tendencias con las nuevas problemáticas que nos introducen en el siglo XXI.

En la investigación se determinó que es posible establecer una relación entre la educación artística y el Desarrollo Humano, debido a que comparten ámbitos, que hacen

posibles campos de acción conjuntos. Visibilizar y conceptualizar las características de esta relación abre un camino muy beneficioso para ambas realidades, pues la intención del investigadora no era solo la de resolver la nueva mirada a la Educación Artística desde el Paradigma del Desarrollo Humano, sino la ampliación de los límites de la educación artística vinculándola a otros campos del saber.

En efecto, se buscó una nueva perspectiva epistemológica que aportara una nueva mirada a la educación artística y se utilizó un enfoque estructural basado en la comprensión de las relaciones de los fenómenos o realidades escogidas. Para ello se tuvieron en cuenta también planteamientos crítico-dialécticos que aportan el conocimiento de las fuerzas e intereses sociales y económicos que actúan respecto a las realidades objeto de estudio. Todo esto trabajado desde una perspectiva cultural de la realidad expresada por los descriptores: educación artística y el Desarrollo Humano. De igual manera se hizo un recorrido teórico de la educación artística desde su historia a lo largo del siglo XX y las últimas tendencias que nos introducen en el XXI.

La investigación se detiene finalmente en la Competencias educativas para la sostenibilidad y saber cuidar las manifestaciones artísticas como ética de lo humano. Esta competencia está basada en el principio de que la sostenibilidad sustenta el conjunto de la vida humana cuando es valioso y digno, no sustenta la privación ni la miseria. Las manifestaciones artísticas son simbolizaciones culturales muy valiosas para el ser humano. Su sostenibilidad abarca dos aspectos:- La preservación de la diversidad de las manifestaciones artísticas actuales. Lo que implica: reconocimiento de la diversidad cultural y el derecho de las culturas a expresarse o hacer visible lo oculto por hegemonías culturales.- Cuidar y mantener el conocimiento y manifestaciones artísticas del pasado, preservar y mantener la historia del Arte, desvelar y, buscar y visibilizar la historia del Arte silenciada. Mantener una convivencia sostenible en la naturaleza

La relevancia para el presente trabajo está dada en que al analizar sus relaciones, sus características y descubrir si hay equilibrio, si es sostenible o debe ser transformable esta competencia está basada en que todo ser personal es un ser de Transformación de los espacios en ámbitos educativos y la importancia que tiene el desarrollo humano para el control de las emociones ya que de acuerdo con el autor no se exige intentar dominar la realidad sino respetarla y que mejor que iniciar ese estudio de la realidad como lo es la educación artística con el desarrollo y capacidades de los individuos mediante un trabajo constante. Así, mismo sus amplios referentes teóricos servirán de fundamento al presente estudio en cuanto sean relevantes al objeto de investigación.

Otra de las investigaciones a nivel internacional, es la desarrollada por Morales (2007) quien llevo a cabo en España titulada “*El Control de la Impulsividad sobre la Agresividad y sus Consecuencias en el Rendimiento de los Adolescentes con el Uso del Teatro*”, la población estudiada estuvo conformada por un grupo de 241 adolescentes de diferentes instituciones educativas. Dicho estudio se desarrolló de manera experimental aplicándose cuestionarios relacionados con las aptitudes mentales primarias y la impulsividad funcional y disfuncional bajo la modalidad de la observación. Los resultados que finalmente se obtuvieron dan muestra de que no existe relación entre la impulsividad disfuncional y el potencial intelectual innato del individuo, pero que el uso del teatro, incide en la construcción de aprendizaje que permite desarrollar ese potencial y que se manifiesta en la inteligencia cristalizada, dado que la impulsividad disfuncional ha presentado correlaciones significativas con las capacidades intelectuales vinculadas a la inteligencia cristalizada pero no a la inteligencia fluida, es por este motivo que la impulsividad disfuncional afecta también a los resultados académicos, favoreciendo un mayor número de suspensos. Además, la impulsividad funcional y la disfuncional facilitan que la persona responda de forma agresiva, probablemente por la tendencia a responder dejándose llevar por el ímpetu del momento, aunque la impulsividad disfuncional predispone a la desconfianza hacia los demás y a los sentimientos de ira, lo que también facilita la manifestación de conductas agresivas. Por esta razón, se empelo el teatro en las diversas áreas, para lograr el desarrollo de situaciones inherentes a aprendizajes significativos y al control de la agresividad.

La anterior investigación se relaciona con la aquí planteada, puesto que se manifiesta el hecho de que el teatro, es un tipo de arte que contribuye con el desarrollo de los seres humanos, además de controlar las emociones de las personas, en el caso concreto se colocó el teatro para el control de la agresividad, lo cual fue favorable, por ello, el performance como una parte del teatro, se convierte en un elemento que contribuirá de manera significativa con el control del pánico escénico.

De igual manera, Ribeiro (2011) explora las artes escénicas en la escuela y como los ejercicios de rítmica corporal pueden ayudar en esta forma de expresión. Como resultado de prácticas pedagógicas de este tipo, se favorece la cognición de los estudiantes al permitir la organización del pensamiento y el movimiento en el espacio y tiempo. Por otro lado, la rítmica corporal “trabaja la unidad integral cuerpo y mente; favorece el desarrollo de la escucha intencionada, de la organización espacio-temporal, de la memoria de trabajo, de la atención, del placer y del estado de prontitud tan necesario para la toma de decisiones y para la creación artística” (p. 74).

En el mismo orden de ideas, es necesario referir algunas investigación a nivel nacional: Domínguez (2012) desarrollo un estudio denominado Tipología Cultural de las Artes, el estudio fue desarrollado mediante una investigación cuantitativa, con una orientación de investigación aplicada, se analizaron los tipos de arte como: pintura, escultura, música, danza, teatro, donde el autor tomo los rasgos más representativos, como la forma de plasmar y evidenciar el impacto de los mismos a nivel cultural en los niveles sociales, además de ello, se logró establecer que la mayoría de personas ven las artes como base de su entretenimiento, tras esta situación el autor produjo un material documental, donde se establecieron los diferentes tipos de arte y su impacto dentro del patrón cultural.

Uno de los elementos que hacen parte de la definición de la educación artística es la cultura, de allí el hecho de tomar en cuenta este estudio, porque su aporte se orienta en función de tomar los diferentes tipos de arte, como es el caso del presente estudio: teatro, danza, simulación, entre otros, para lograr el desarrollo del nivel cultural de las personas, es así como la cultura incide en el desarrollo social, por ello, la investigación referida ofrece aspectos de connotada relevancia para que mediante la educación artística se genere el desarrollo social de los individuos desde el control del pánico escénico.

De igual manera, Beltrán (2014) titulado: Los beneficios del teatro como estrategia lúdica para la comprensión lectora en niños y niñas del Colegio Rosalía de Palermo. Universidad de Los Andes (ULA). Colombia. El trabajo tiene como objetivos: Reforzar las tareas académicas como la lectura y la literatura, actualizar al niño en materias como el lenguaje, el arte y la historia, ayudar en la socialización de los niños, principalmente a los que tienen dificultad para comunicarse, mejorar la concentración y la atención de los niños, transmitir e inculcar valores, promover que los niños reflexionen y motivar el ejercicio del pensamiento.

Esta investigación tuvo como resultado que las clases de teatro infantil son terapéuticas y socializadoras. Los trabajos en grupo, los ejercicios psicomotores y el contacto físico entre los compañeros, son la base de la educación dramática. El teatro es un campo inagotable de diversión y educación a la vez. Al igual la propuesta presentada en este proyecto tiene como fin primordial que para lograr una comprensión lectora en los niños es fundamental las técnicas teatrales, es decir, se resalta aquí como estrategia esencial la pedagogía teatral la que permitirá a través de la lúdica lograr que los niños comprendan los hechos o sucesos que se desarrollan, el desenvolvimiento de los personajes y la enseñanza que puede dejar este tipo de obras para la vida.

De acuerdo con los elementos previamente referidos, es necesario destacar que esta investigación se relaciona con la propuesta, debido a que el teatro, es una de las evidencias de mayor impacto en el comportamiento humano, es decir que se refleja el control del pánico escénico, como una acción significativa en el mismo, de esta manera, la inserción del performance como técnica teatral se manifiesta en función de mecanismos de interés concreto para la persona como tal.

En el mismo orden de ideas, es necesario hacer referencia a los antecedentes regionales o locales, a los efectos Ortiz, (2006), titulado: “La Educación Musical y Artística en la Formación del Profesorado: estudio comparativo entre la universidad pública de Navarra (España) y la Universidad de Pamplona, Colombia”. El problema se sustentó en la separación de los saberes específicos por un lado en la oferta académica y por el otro, las música y los instrumentos y que éstos últimos no formaban parte de los programas, situación que no estaba clara en los planes de estudio en relación a la educación musical y artística con respecto al desenvolvimiento de la sociedad. También se fundamentó en la resistencia al cambio pro parte de los profesores de este programa a la incorporación de nuevas propuestas.

De allí que la investigadora gracias al convenio con la Universidad de Navarra (España), se propuso como objetivo realizar un análisis comparativo dentro de los estudios musicales y artísticos en la formación del profesorado de esa Universidad Española con el objeto de contrastar y proponer ideas para adaptar las realidades educativas y culturales propias de las nuevas generaciones. El estudio adoptó fundamentos teóricos y metodológicos desarrollados desde el enfoque etnográfico, usando la técnica de la entrevistas tanto en la universidad pública de Navarra y la Universidad de Pamplona para proceder al estudio comparativo. Como supuesto teórico presento perspectivas acerca del desarrollo y construcción del conocimiento desde el conflicto de las teorías de Piaget, Ausubel, Vygostky, Brunner y Gardner, centrando su atención en las inteligencias múltiples.

En el mismo orden de ideas, la metodología siguió un enfoque cualitativo con el tipo de investigación etnográfica que permite la reconstrucción de escenarios culturales mediante análisis e interpretación de la información expresada por los investigados. La investigadora descubre mediante el estudio con los actores del proceso didáctico en educación artística, que los estudiantes coinciden en que los métodos didácticos son predominantemente teóricos y reclaman una formación integral más práctica y actualizada, para lo cual se presenta la necesidad de contrastar con la realidad educativa-musical y artística.

Los resultados se fundamentaron en la necesidad que afloró la investigación y estuvieron dirigidos a la formación del profesorado presentando propuestas dirigidas a: aumentar presupuestos, distribución de materias musicales y artísticas, presencia de asignatura de plástica, impartición de menos teorías, incremento de nuevas tecnologías, creación de espacios adecuados y aulas multimedia. El estudio tiene una gran relevancia puesto que presenta una serie de evidencias conceptuales que fundamentan la presente investigación.

En el mismo orden de ideas se presenta la investigación desarrollada por Ortega (2015) Impacto de la Integración del Teatro en el Control del Miedo Escénico en el Colegio La Salle. Universidad Francisco de Paula Santander Cúcuta-Colombia. El propósito de ésta investigación documental fue identificar el impacto que tiene utilizar la estrategia de integración de teatro para controlar el miedo escénico en los estudiantes. A través de la revisión de la literatura, se evidenció la necesidad que existe en buscar alternativas para disminuir el problema del miedo escénico que presentan los estudiantes. Se clarificaron los conceptos de miedo escénico, teatro e integración.

Los hallazgos de esta investigación fueron los siguientes: la mayoría de los autores identificaron las siguientes ventajas al utilizar la integración del teatro en el control del miedo escénico: contribuye al desarrollo emocional de los estudiantes, desarrolla la sensibilidad, desarrolla el pensamiento crítico, desarrolla la creatividad y mejora la salud mental y emocional de los estudiantes. Esta estrategia provee oportunidad de construir aprendizaje significativo y pertinente.

Es por eso que en esta propuesta se plantea de manera significativa el impacto que tiene la pedagogía teatral para controlar el miedo escénico en los seres humanos. En efecto, se resalta en este antecedente que el uso de la técnica teatral permitirá un acercamiento a la realidad, donde las personas logren comprender cuáles son sus miedos de enfrentarse al público y controlarlos mediante el teatro. Esto es importante para la presente investigación porque se dan pautas a nivel documental que pueden generar un impacto significativo en la conformación de las personas.

5 Justificación

Los seres humanos en su realidad, manifiestan un desarrollo progresivo en sus diferentes etapas de desarrollo, en ello, la escuela contribuye de manera significativa, puesto que allí se ofrece una formación integral al sujeto, en este marco, se presentan una serie de áreas, dentro de las cuales se presenta la educación artística, concebida como una de las áreas donde se desarrollan las competencias sensibilidad, expresión estética y comunicación, dado que se manifiestan en relación con el desarrollo integral de las personas, la educación artística, es de fundamental importancia porque guarda consigo la concreción de acciones que convergen en el desarrollo integral del pensamiento del sujeto desde la óptica creadora, por ello, se manifiesta el interés por promover un impacto en la administración de la misma.

Como una manera de contribuir con tales situaciones, es necesario adentrarse en el hecho de que la educación artística, se presenta en los diferentes currículos de formación en el estado colombiano, de esta manera, a nivel universitaria, una de las ramas de formación profesional, es la licenciatura en educación artística, la cual, busca promover en quienes las cursan un equilibrio entre los conocimientos de la educación artística y elementos pedagógicos, lo cual incidirá de una manera positiva en la consolidación de las personas como profesionales en el campo de la docencia que se interesen por el desarrollo de las generaciones futuras.

Por tanto, quien labore en el área de educación artística debe estar preparado para orientar el área de artística en las diferentes instituciones deben implementar métodos que permitan la interacción con los demás y así se construyan aprendizajes desde los intereses y necesidades de un pequeño grupo; sin desconocer que la educación artística está orientada a desarrollar un trabajo práctico pero sin alejarse del desarrollo de la sensibilidad, apreciación estética y la comunicación. Es así que Giráldez y Malbrán (2011) reconocen que “el docente debe estimular el aprendizaje colaborativo, dejando que aquellos estudiantes que cuentan con más experiencia puedan ayudar a sus compañeros” (p.42). Es decir, el trabajo debe hacerse en colaboración mediante una ayuda mutua entre los estudiantes.

En este marco, la complejidad de la educación artística se evidencia en la integración en la misma de la diversidad de artes existentes en el campo de la cultura humana, por ello, es preciso cuando se adelanta una investigación centrarse en un elemento en específico, como es el caso de las artes escénicas, puesto que las mismas se manifiesta en relación

con la interacción constante, frente a los demás, de hecho, se hace énfasis en ello, dada la importancia que posee para los docentes la expresión corporal, la cual, se ve ampliamente afectada en los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona, quienes representa de manera reiterativa pánico escénico, sobre todo cuando se deben presentar actividades en público, lo cual muestra estudiantes nerviosos, temerosos, poco dispuestos a participar en el proceso de enseñanza y aprendizaje

En este sentido, se asume como una herramienta corporal espontánea el performance, el cual es uno de los mecanismos que se emplean en las artes escénicas para el desarrollo de acciones inherentes a la improvisación, dicha herramienta se concreta en el entendido de que la persona para pararse frente a un público, necesariamente asume un rol, por ello, el performance contribuye con el empleo efectivo de la corporeidad desde la perspectiva de la transmisión de las ideas. El fundamento del performance, es que el mismo debe poseer un impacto visual positivo en las personas del público, de esta manera quien está haciendo la representación contribuye con el desarrollo de acciones inherentes a la concreción de fenómenos reales, desde la acción del performance.

Es importante comprender que el performance posee una naturaleza poética, la cual debe conservarse en la representación de situaciones inherentes al desarrollo de acciones en la realidad, el hecho de asumir este elemento en el control del pánico escénico, se manifiesta en función de una representación, bien sea real o no, pero que contribuya con la persona para que controle el miedo que le genera el hecho de presentarse frente al público, es así como el estudiante de la licenciatura en educación artística contará con los medios necesarios para lograr desarrollarse en público y representarse de manera efectiva frente a la realidad.

En este sentido, el estudio se justifica desde la perspectiva práctica, por cuanto, busca aplicar la técnica del performance como herramienta corporal espontánea para disminuir el pánico escénico en los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona, sede Cúcuta, dada la imperiosa necesidad que tienen estos jóvenes de enfrentarse a espacios académicos y no convencionales, por ello, estos requieren de elementos que orienten su comportamiento en las realidades y asuman su comportamiento como uno de los elementos que impacta en la sociedad, mostrarse seguros cuando se trabaja en un escenario es fundamental, porque de esta manera se logra la atención del auditorio y por ende se manifiesta el interés de todos por aprovechar la actividad.

En el mismo orden de ideas, se refleja la justificación metodológica, la cual se evidencia en relación con el empleo de la investigación cualitativa, la cual, se asume desde la sistematización del método científico, que permitió la construcción de instrumentos de recolección de la información, los cuales pusieron en relación al investigador, con el escenario en estudio y los informantes que se manifiestan en este caso, los cuales brindaron una información certera para el análisis de la realidad.

De igual manera, en el caso de la justificación teórica, la importancia radica en el empleo de fuentes bibliográficas con rigor teórico, donde se asumen los fundamentos conceptuales que definen el objeto de estudio, asimismo lo contenido aquí servirá de base para aquellas comunidades académicas interesadas en asumir el tema aquí tratado, por tanto, lo considerado en el presente estudio servirá de antecedente a otros estudiosos que deseen incursionar en el tema propuesto.

6 Objetivo General

Aplicar el performance como herramienta corporal espontanea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona sede Cúcuta 2016.

6.1 Objetivos Específicos

- Explorar las ventajas del performance como herramienta corporal espontanea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes
- Elaborar actividades didácticas centradas en el performance para su aplicación en la disminución del pánico escénico en estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística
- Diseñar talleres dirigidos a la comunidad universitaria que permitan la apropiación del performance para su aplicación en la disminución del pánico escénico en estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística

7 Marco Conceptual

El conocimiento conceptual es de fundamental importancia en el desarrollo de la investigación, puesto que el mismo permite el establecimiento de elementos conceptuales que sirven de base en la construcción de conocimientos que soportan el desarrollo del presente estudio. En este sentido, es pertinente destacar que las ideas aquí contenidas subyacen de los fundamentos científicos y teóricos que permiten la concreción del tema asumido, a continuación, se presentan una serie de elementos conceptuales que respaldan la investigación.

7.1 Performance

Asumir el performance, implica adentrarse en la comprensión del mismo, puesto que se manifiesta el trabajo relacionado con las evidencias etimológicas, la cual a juicio de Ferrater (2004): “es un anglicismo que se ha formado a partir del verbo perform, que puede traducirse como “actuar o interpretar”. La palabra, de todas formas, es muy habitual para nombrar a cierta muestra escénica que suele basarse en la provocación” (p. 423), de acuerdo con lo anterior, el performance constituye una actuación en relación a una situación determinada, bien sea hipotética o real, generalmente se denomina así a las muestras escénicas sustentadas en la provocación. Al respecto Gómez (2002) señala:

En los inicios del siglo XX es donde se encuentra el origen de este tipo de manifestación artística y cultural pues fue entonces cuando determinados personajes ligados al movimiento futurista creando tendencias apostando por otras formas peculiares de mostrar sus ideas, sus emociones y su manera de entender el arte. No obstante, no sería hasta la década de los años 60 cuando el performance empieza a tomar mayor relevancia a nivel internacional (p. 89).

En el devenir histórico que ha atravesado el performance se manifiesta como una manifestación artística y cultural propia del siglo XX, dicho movimiento surge como una forma de manifestar las emociones de los sujetos, mediante actos cargados de ideas que en las actuaciones se convierten en acciones inherentes al desarrollo humano, es así como en esta constitución histórica, dicho genero se ha convertido en un elemento que se formula en razón de concebir el arte escénico como una manifestación cultural. Al respecto Zerpa (2013) señala:

El término “Performance Art” tuvo sus inicios en los años 60 en Estados Unidos. Fue originalmente utilizado para describir cualquier evento artístico en vivo que incluyera poetas, músicos, cineastas, etc. en adición a las artes visuales. Es apropiado aclarar que, aunque estamos hablando de los 60, existieron

tempranos precedentes del Performance Art. En 1908 el Movimiento Futurista liderado por Marinetti planteaba en su Manifiesto Futurista incorporar todas las disciplinas del mundo intelectual y una de las características del Performance es que incluye poetas, artistas visuales, músicos y teatristas. Luego los dadaístas, en 1916, llevaron a cabo performance en vivo que incluían poesía y artes visuales (p. 23).

A lo anterior, manifiesta Zerpa (et. alt) se le suma: “La escuela alemana del Bauhaus, fundada en 1919, incluyó un taller teatral para explorar las relaciones entre espacio, sonido y luces” (p. 23). De igual manera, refiere: “El Black Mountain College (fundado en Estados Unidos) por instructores del Bauhaus exiliados, continuaron incorporando estudios teatrales con las artes visuales esto, 20 años antes de los 60” (p. 23). En esta construcción histórica, se manifiesta de interés referir lo señalado por Gómez (2002):

A finales de la década del 50 tuvieron lugar las acciones de Kaprow. Robert Morris realizó “performances en 1965. Yves Klein a finales de los 50 y durante los 60. Joseph Beuys y Yoko Ono, fueron artistas asociados a Fluxus, un movimiento muy orientado hacia el arte del performance. Aunque el término no había sido acuñado, todas estas acciones constituyeron antecedentes del arte de performance (p. 15).

Se igual manera, refiere Gómez (et. alt): “Ya en 1970, el “Performance Art” era un término global y su definición un poco más específica. “Performance Art” significaba que era en vivo y era arte, no teatro. También significaba que era un arte que no podía ser comprado” (p. 15). Se igual manera, manifiesta que: “Realmente, esta última característica era la de mayor importancia. Los artistas de Performance veían (y ven) el movimiento como un medio para expresar su arte directamente al público” (p. 15), otro de los eventos referidos por Gómez (2002) es el siguiente:

En adición a los artistas visuales, poetas, músicos y cineastas, el arte del Performance incluyó, en la década del 70, la danza (sin perder de vista que no se trata de teatro). En algunas ocasiones, todas estas expresiones artísticas son incluidas en una pieza de Performance. Otra característica es que, como el Performance es en vivo, no hay dos performance exactamente iguales (p. 16).

De manera que este elemento ha sido desarrollado de una forma vertiginosa, al respecto Gómez (et. alt) refiere: “En los 70 se hizo también popular el “Body Art” (una vertiente de Performance Art), que comenzó en los 60. Desde inicios de los 80 y hasta nuestros días, el Performance ha ido crecientemente incorporando medios tecnológicos a las piezas” (p. 16). Al respecto Zerpa (2013) sostiene: “Entre los muchos temas que se pueden abordar a través de estas manifestaciones culturales los que mayor protagonismo han tenido a lo largo de la Historia han sido el amor, el miedo, la soledad, la crueldad del

ser humano” (p. 92), el performance permite su aplicación en los diversos escenarios, dicha técnica puede ser empleada en la cotidianidad de la vida misma.

En este marco, las emociones manifestadas en los performance, mueven a quien lo representa hacia una construcción significativa del mismo, por ello, Gómez (2002) señala: “Todos ellos se han mostrado y planteado a través de acrobacias, pintura, teatro o coreografías, entre otras alternativas” (p. 32), tal como se logra manifestar el performance se manifiesta desde ciertos artes, puesto que es una puesta en escena, la cual se manifiesta desde el interés de quien lo transmite y lo trabaja con el público. De igual manera, Zerpa (2013) señala:

Una performance, por lo tanto, intenta sorprender al público ya sea por su temática o por su estética. Este tipo de acciones están vinculadas a la improvisación, el arte conceptual y los happenings (manifestaciones artísticas que contemplan la participación del público). Por ejemplo: “Una asombrosa performance de la artista plástica maravilló a los visitantes del museo”, “El pintor prometió realizar una performance en vivo, donde creará obras con materiales orgánicos”, “La fallida performance del músico le valió numerosas críticas” (p. 56).

Con base en lo anterior, es preciso destacar la importancia que posee el performance en el desarrollo estético de la escena, puesto que la misma se encuentra en relación directa con la improvisación y la intervención del público en el desarrollo de la escena, de esta manera quien ejecuta el performance entra en interacción directa con el sujeto y de esta manera logra la concreción de acciones inherentes al desarrollo de sus propias concepciones. En este sentido, Zerpa (et. alt) señala: “Una de las características más importantes de una performance es que se desarrolla en un lugar determinado durante un tiempo concreto” (P. 23). De igual manera, el autor acota que “La performance se lleva a cabo en vivo y existe mientras el artista realiza su propuesta, a diferencia de una exposición tradicional” (p. 23), en este sentido, es preciso sostener la espontaneidad que guarda consigo un performance, lo cual, permite al artista entrar en relación directa con el público que se encuentra compartiendo.

De manera que el performance posee como principal fundamento el lugar donde este se desarrolle, por ello, Gómez (et. alt) señala:

En ocasiones, lo más importante de la performance no es su contenido, sino el lugar donde tiene lugar. Hay artistas que desarrollan performances en la vía pública o que improvisan manifestaciones artísticas en lugares inéditos para el arte, como un supermercado o un local de videojuegos (p. 56).

De acuerdo con lo anterior, el escenario que se elija para tal fin es de suma importancia, además de ser flexible para su aplicación en la realidad, es decir, se demandan

situaciones inherentes al desarrollo de una idea o de una emoción, al respecto es importante destacar que es un medio que se presta para la educación, específicamente para las prácticas docentes, porque esta puede ser una estrategia de connotada importancia en el desarrollo didáctico de un tema determinado y puede traer beneficios tales como: la participación del alumnado, y la pérdida del miedo escénico en quien realiza el performance, pero además de ello, es necesario destacar que permite el dominio pleno de acciones y la corporeidad, la cual se manifiesta como un elemento necesario para la construcción del mismo.

En este sentido, Zerpa (2013) señala que: “Muchas son las figuras que se consideran que han podido pasar a ser iconos del mundo del performance” (p. 11). Asimismo destaca que: “No obstante, entre todas ellas destacaría de modo significativo el alemán Joseph Beuys quien mostró sus cualidades artísticas recurriendo al uso de elementos tales como los animales, el papel o la paja, entre otros” (P. 11). Continúa Zerpa (et. alt) refiriendo: “tampoco hay que pasar por alto a Hermann Nitsch, un artista austríaco que ha logrado fama mundial por la provocación de sus obras. Y es que en ellas no duda en incluir diversos rituales ancestrales que están calificados como salvajes” (p. 12).

Asimismo, es necesario destacar lo señalado por Gómez, quien señala acerca de esta consideración que:

Hay quienes consideran que los flashmob son performances, aunque no tienen intención artística. Se trata de grupos que ponen en marcha una acción organizada en un lugar público, realizando algo inusual (como una guerra de almohadas o un reparto de abrazos gratis). En ocasiones, los flashmob tienen un fin político. La noción de performance también suele vincularse al rendimiento: “El atleta tuvo una gran performance en la última competencia” (p. 41).

Al respecto Gómez (2002) señala que: “El arte del performance es aquel en el que el trabajo lo constituyen las acciones de un individuo o un grupo, en un lugar determinado y durante un tiempo concreto” (p. 67). Aunado a ello, Zerpa (et. alt) sostiene que: “La Performance puede ocurrir en cualquier lugar, iniciarse en cualquier momento y tener cualquier duración. Una acción es cualquier situación que involucre cuatro elementos básicos: tiempo, espacio, el cuerpo del performer y una relación entre el performer y el público” (p. 44). Concretamente este autor destaca que: “se opone a la pintura o la escultura, en las que un objeto constituye el foco de la obra artística. La performance tiene parentesco con la acción poética, la intermedia, la poesía visual y otras expresiones del arte contemporáneo” (p. 29).

7.2 Educación Artística

La Educación Artística ha sido entendida de diversas maneras. En Colombia, en el marco de la reflexión pública sobre el tema, según lo reseñan Cuellar y Sol (2010) se han formulado varias definiciones de las que el autor apoya tres de estas. La primera, entiende la Educación Artística como campo:

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio (p.13)

Esta definición de Educación Artística y Cultural fue divulgada por el Plan Nacional de Educación Artística, en virtud del Convenio 455 celebrado entre los ministerios de Cultura y de Educación de Colombia, en el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe. Medellín, 9 de agosto de 2007. La misma considera el “campo” como un sistema relativamente autónomo de relaciones sociales entre personas e instituciones que comparten un mismo capital común (capital cultural, por ejemplo), y cuyo motor es “la lucha permanente en el interior del campo” Bourdieu, citado Cuellar y Sol (et. alt)

La concepción de “campo”, aplicada a las artes, amplía el concepto de Educación Artística como área de conocimiento y la vincula con el ámbito de la cultura. Por ello al articular el aprendizaje de las artes con sus contextos culturales, se expande la visión y el ámbito de su enseñanza. En consecuencia, el campo de la Educación Artística abarca un número plural de personas e instituciones que intervienen desde lugares diversos en las artes, en la Educación Artística y en la cultura. Por lo tanto, incluye a las comunidades de docentes, estudiantes, directivos y familiares de instituciones educativas formales y a aquellas que prestan el servicio de la educación para el trabajo y el desarrollo humano; a los artistas; a las instituciones y públicos oferentes y receptores de bienes y servicios artísticos y culturales; a las industrias culturales y al sector laboral de las artes y la cultura.

Al decir de los autores, el campo de conocimiento de la Educación Artística no sólo comprende las prácticas artísticas y los fundamentos pedagógicos y conceptuales sobre los cuales estas se apoyan; en él también intervienen, de manera interdisciplinaria, las ciencias sociales y humanas y los campos de la educación y la cultura. En fin, es un sinnúmero de involucrados en este campo lo que conlleva a justificar propuestas dirigidas

al trabajo colaborativo para la enseñanza de la artística en los niveles de educación con la finalidad de incursionar al estudiante desde edad temprana en el campo de la cultura y las artes.

Una segunda definición la plantean los Lineamientos curriculares de Educación Artística producidos por el Ministerio de Educación Nacional en el año 2000.

La Educación Artística es un área del conocimiento que estudia (...) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural, que posibilita el juego en el cual la persona transforma expresivamente, de maneras impredecibles, las relaciones que tiene con los otros y las representa significando la experiencia misma (p. 14)

Son importantes para el presente trabajo y para la comprensión de la educación artística, los conceptos de sensibilidad y de experiencia sensible explicitados en esta definición. De allí que la participación de estudiantes y docentes en las artes propicia experiencias sensibles; y que a su vez, enriquecen la experiencia estética, como un aprender a relacionarse con los objetos artísticos, la naturaleza, la cultura como estructuras portadoras de múltiples significados y sentidos, para contribuir al desarrollo del pensamiento creativo y de la expresión simbólica en los estudiantes.

La educación artística, ofrece múltiples posibilidades y dentro de ellos está la parte didáctica, desde siempre los profesores han enseñado arte, así también se emplea la educación artística, como elemento necesario de los currículos de formación. De allí el hecho de manejar los elementos didácticos de la educación artística en cuya emergencia se funda la posibilidad de enseñar por medio del arte y su constitución, vale la pena preguntarse aquí ¿todos los tipos de arte enseñan? Desde luego que si con el único particular que se debe tomar en cuenta los diversos componentes de cada tipo de arte.

La escuela somete a su uso, porque es la educación artística un medio poderoso de formación no sólo formal, sino informal y quizás la formación se hace con mayor insistencia en los espacios informales, porque el espacio formal sería la escuela y la familia. Desde luego la familia ha sido fundamental en el desarrollo social e intelectual, no obstante los padres no están preparados para manejar el arte dentro de sus hogares de manera que prefieren dejar a la escuela esta ardua tarea de formación de la mirada y del análisis de todas las situaciones que tienen que ver con el empleo del arte tanto dentro como fuera, Prendes (2015) señala:

Independientemente de los usos educativos que se pueden hacer de todos los tipos de arte, algunos son concebidos con el objetivo predeterminado de

coadyuvar al proceso de enseñanza-aprendizaje. Partimos de la consideración de que las ilustraciones y los esquemas son medios de expresión que orientan la actividad cognitiva del alumno desde el comienzo del aprendizaje y responden a necesidades de información fundamentales. Son a menudo indispensables para una buena comprensión del conocimiento, su retención y su utilización adecuada

De manera que; la educación artística guarda elementos didácticos es aquella que posee un poder convincente no solo para los ojos de los educando sino también para los docentes. La educación artística vista desde la didáctica es un elemento fundamental realizado por las artes gráficas y que permite por medio de ella el afianzamiento de aprendizajes significativos, los niños en las realidades educativas buscan una mayor atracción hacia el acto pedagógico y ello lo logra la educación artística desde la perspectiva didáctica, gracias a su contundencia y al valor que esta posee en la formación de estructuras cognitivas significativas. Por lo tanto; la necesidad de seleccionar elementos artísticos adecuadas en cuanto a su composición estructural y de contenido para lograr de esta forma la transmisión veraz de la información.

Dentro de los elementos didácticos de la educación artística, es necesario tomar en cuenta la esquematización, como elemento inherente al entendimiento artístico empleada en la formación de aprendizajes, esto se debe a que en la escuela se emplea un sinnúmero de abstracciones que finalmente forman representaciones artísticas y de allí se desprende el aprendizaje significativo. Emplear la esquematización permite someter al proceso de depuración artística, porque permite al docente emplear el arte dentro del proceso de construcción de conocimientos. Desde esta perspectiva Prendes (2015) sostiene:

Así, si empleamos esta segunda definición en la categoría de educación artística no podría incluirse, por ejemplo, una fotografía utilizada en la enseñanza con una función vicarial o de simple mostración, pues no sería un elemento artístico producto de una elaboración mental, sino una reproducción de la realidad. Sería este caso el de una representación de la que podríamos hacer un uso educativo pero que no ha sido construida expresamente con tal finalidad.

Desde este punto de vista es conveniente manifestar que no todas los elementos de la educación artística poseen el elemento de la esquematización, por el contrario son situaciones únicas, solidificadas en toda su composición y por lo general de compleja estructura, surge la posibilidad de manifestar que existen elementos de presentación y de representación, por lo general las que ofrecen mayor connotación didáctica es el arte de

presentación en este caso Delannoy (2001) plantea una serie de diferencias entre ambos tipos de imágenes que a su juicio contienen:

Las ilustraciones ilustrativas a modo de cuadros con un alto índice de iconicidad, y las ilustraciones simbólicas que "presentan una idea, un concepto, una construcción intelectual desarrollada y comentada en el texto. Se basan en una serie de conocimientos adquiridos". Utilizando esta terminología de "ilustraciones que ilustran" (arte de presentación) e "ilustraciones que visualizan" (arte de representación. (p. 43)

La educación artística desde lo didáctico, se traduce entonces en un compendio de diversidad de elementos que ha pasado por un complejo proceso de formación pero que gracias a ella permite la obtención de aprendizajes significativos, dentro de ese complejo proceso de composición es preciso tener en cuenta que la abstracción es uno de los elementos fundamentales en la constitución artística, también es importante tomar en cuenta la concentración de información de ciertos tipos pero siempre manteniendo la verdadera esencia artística, además de ello es preciso tomar en cuenta una lógica gestáltica en la organización de estos elementos, y por último la educación artística debe guardar una actitud de normatividad que permita la percepción artística.

Por lo tanto, la educación artística posee un enorme poder didáctico, no es solo un fenómeno social, o un elemento meramente publicitario, al contrario encierra dentro de sí una posibilidad inminente de desarrollo del acto pedagógico y se está al frente de uno de los posibles factores que contribuyan con la superación de la crisis de la educación. La misma es una de las más fuertes en la actualidad, suprimió a las letras y las palabras, está presente no sólo en la escuela, sino en la sociedad en general de allí la posibilidad de incorporarlo dentro de los contextos escolares, para ofrecer a los docentes un verdadero sustento social a su labor pedagógica. Prendes (2015) sostiene:

Así, inferimos su concepción de arte didáctico caracterizada fundamentalmente por la persecución del aprendizaje/rendimiento didáctico a través de una estructura gráfica diseñada con tal finalidad. De este modo el didactismo en la educación artística aparece determinado por su propia estructura, independientemente del uso que de ella se haga. La síntesis no es, por lo tanto, un sentido clásico del término, sino que es una abstracción que representa un contenido que no aparece sino esquematizado y en la cual el factor estético es siempre secundario. Por otra parte, diversas investigaciones parecen demostrar el rol efectivo que la educación artística juega en el aprendizaje, facilitando en ciertos casos la comprensión y la retención, lo que nos permite hablar de su eficacia. (p. 29)

La educación artística posee eficacia didáctica, debido a que formula dentro de las mentes de los estudiantes una serie de conocimientos significativos que son el resultado del uso de la misma en la construcción de aprendizaje. Allí entra en juego la retención como elemento artístico, esto para definir la longitud del mensaje que se transmite en función de la representación empleada. De modo que la eficacia didáctica se pronuncia en función de la cantidad de información recibida por el cerebro y el empleo de las mismas por parte de los sujetos dentro de su plano escolar y social.

Es importante señalar que la educación artística trasmite mayor información que la palabra escrita Deforge (2011) afirma "la cantidad de información transmitida por un dibujo generalmente (cuando está bien hecho) es más importante que la aportada por un texto escrito de igual longitud. Además puede presentarse la información *de modo* diferente a la linealidad de lo escrito" (p.11). En consecuencia, es pertinente manifestar que el uso de la educación artística como lenguaje de transmisión de conocimientos es más significativo que la información transmitida por un texto escrito, desde luego son dos formas diferentes.

En este sentido, la importancia de la educación artística para el desarrollo intelectual de la persona, se enmarca en la generación de una serie de actividades que son la base para generar nuevas opciones de conocimiento y de esta manera lograr la concreción del intelecto humano, donde la creatividad y la innovación forman ideas originales que a partir de ellas se promueva la construcción de nuevos conocimientos y se consolide la estructura cognitiva actual.

7.3 Pánico Escénico

El pánico escénico, es uno de los elementos que se hacen presentes en la cotidianidad de la persona, generalmente se da porque las personas temen actuar en público, por ello, es necesario hacer mención a lo señalado por Reyes (2015): “El pánico escénico es conocido también bajo el nombre del miedo escénico y hace referencia al miedo intenso que puede llegar a sentir una persona ante la situación de hablar en público, o a actuar ante una audiencia” (p. 49). De acuerdo con lo anterior, el pánico escénico se manifiesta en relación específicamente a hablar o actuar en público, lo cual puede generar un rechazo propio por asumir el acto como tal. Con base en lo anterior, es preciso referir los síntomas que permiten evidenciar pánico escénico, al respecto Vanegas (2011) señala:

A Nivel Físico: sudoración o transpiración excesiva, taquicardia, ganas constantes de ir al baño, diarreas, dolor de cabeza, sensación de sequedad en la boca o de que no se produce la suficiente saliva, náuseas, escalofríos, ponerse rojo o achantarse. **A nivel Psicológico:** Tartamudeo, dificultades con la atención, dificultad para concentrarse, autocrítica y autoexigencia, temor al fracaso, temor al rechazo, miedo a hacer el ridículo, parálisis: se evita la acción, temor a las respuestas de los otros en cuanto a nuestra ansiedad (p. 21).

Con base en lo anterior, es pertinente destacar que los síntomas que generan el pánico escénico, se asume desde dos perspectivas a nivel físico y a nivel psicológico, esto hace que las personas se muestren poco dispuestas a hacer sus intervenciones en público, es así como se presenta dentro de las causas las enunciadas por Reyes (2015): “1. Traumas o dificultades anteriores en experiencias similares, 2. Falta de confianza y seguridad en sí mismo, 3. Sentimientos que no se maneja al grupo: si son conferencias, exposiciones” (p. 52), a estas causas el mismo autor le añade: “4. miedo al qué dirán y a los comentarios y reacciones después de la actividad, 5. está asociada a sentimientos o experiencias anteriores donde se ha sentido falta de control, vergüenza, haberse sentido expuesto o ridiculizado” (p. 53), además de: “6. Miedo a decir algo incorrecto, inadecuado o fuera de lugar” (p. 53), de manera que las causas son múltiples, las cuales afectan de manera inminente en el enfrentamiento del pánico escénico.

Es así como las personas que padecen de pánico escénico, a juicio de Reyes (et. alt), manejan los siguientes mensajes: “No puedo, no soy capaz, no lo lograré, no soy lo suficientemente bueno en ello” (p. 55), puesto que la mente es un elemento que redundante en el desarrollo de las acciones de los seres humanos, cuando se piensa de manera negativa, se exteriorizan estos elementos y hace que se reflejen situaciones poco

adecuadas, poniendo en evidencia a las personas frente a un público determinado, en este sentido, refiere Vanegas (2011):

Aunque el miedo escénico está asociado a presentarse ante un público, actuar para él o dar una conferencia, lo cierto es que también puede presentarse en otras situaciones en nuestra vida como cuando sentimos un inmenso miedo al asistir a una entrevista de trabajo, declararle nuestros sentimientos a otra persona, pedir un aumento de sueldo o toda situación que nos implique estar frente a otra persona y demostrar nuestras habilidades sociales (p. 48).

En atención a lo anterior, es necesario destacar que el pánico escénico, es uno de los eventos que se presentan sólo cuando las personas se presentan en público, de la misma manera refiere Vanegas (et. alt): “El pánico escénico se presenta por el concepto y la evaluación que la persona hace de sí misma, esto hace referencia a autocrítica y autojuicios donde la persona se descalifica y se desvaloriza ante sí misma” (p. 49), de igual manera, sostiene que: “con ello lo único que puede esperar del medio o de su público es que también le den una valoración negativa de cómo actúa o se desempeña” (p. 49).

Asimismo Vanegas (2011) señala que: “El miedo a actuar en público dispara la señal en el organismo, la persona se siente nerviosa y lo expresa a través de su cuerpo” (p. 45), es así como este mismo autor indica que: “Paradójicamente implicando aquella parte de su cuerpo que necesita para su presentación, la voz por ejemplo, o las piernas en el caso de un bailarín” (p. 45). De manera que a juicio de Vanegas (et. alt): “Los consejos que recibe la persona es intenta que no se te note, haz de cuenta que no pasa nada, con lo cual se trata de “disimular el miedo” consiguiendo muy contrariamente a lo que se desea un mayor miedo” (p. 72), la complejidad del pánico escénico se manifiesta en relación con el bloqueo de una de las partes necesarias para desarrollar su actuación en público, lo cual, genera situaciones poco adecuadas frente al público. A lo anterior, se le suma lo expuesto por Reyes (2015):

Lo que ocurre es que la persona genera una conexión entre sus sentimientos de miedo y el hecho de tener que actuar ante el público y mientras más fuerte sea esta conexión se disparará mucho más rápidamente y nos volveremos mucho más sensibles a la experiencia y a situaciones en las que estamos con otras personas. Dicho en otras palabras nos volvemos más sensibles a la situación, con lo cual cosas muy mínimas son capaces de dispararnos este miedo, con lo cual la conexión se hace cada vez más y más fuerte y más difícil de romper (p. 78).

De manera que la presencia del miedo, se hace muy evidente, lo cual genera una sensibilidad que pone en evidencia a quien representa el miedo, por ello, Reyes (et. alt) indica: “Nos juzgamos y nos criticamos aún más por lo que ocurre, esto muchas veces

impide que pidamos una ayuda apropiada en el momento en que lo necesitamos porque sentimos vergüenza o nos sentimos inapropiados” (p. 79). En este sentido, es necesario que las personas sean conscientes de la situación que se presenta para de esta manera lograr la concreción del evento escénico que se está ejecutando.

7.4 Dramatización

Una dramatización es, en general, una representación de una situación o hecho. Lo dramático está vinculado al drama y este al teatro; esto hace alusión a una historia trágica. Al respecto, es preciso referir lo señalado por Balza (2014): “El texto dramático está escrito, por ello tiene características singulares” (p. 29). Para lograr su adecuada representación sobre el escenario, en el contexto teatral, el dramatizar es representar un texto, libro que se ha adaptado a un guion teatral, este se construye con diálogos. Para la construcción de la historia se procede de la siguiente manera: los diálogos, como el texto dramático no hay narrador, la historia se construye a partir de las infracciones y las acciones que suscitan en los personajes, al respecto, Balza (et. alt) señala:

Además de la elaboración de guiones con referencia al texto se deben tener en cuenta otros elementos adicionales como son el escenario donde se desarrolla la historia, este siempre debe estar al inicio del escrito, esto permite que el actor o quien realice la dramatización se visualice para dar vida al personaje que va a realizar, que se involucre con el texto y facilita al montaje de la escenografía, seguido por esto se definen los personajes que harán parte de la representación, al iniciar cada dialogo entre paréntesis se deben colocar las acotaciones entre paréntesis, si las hay (p. 72).

Tal como se refiere previamente, la importancia de los guiones de teatro, son elementos que sirven de base para su adecuado desarrollo, en este sentido, Balza (2014) señala: “Con respecto a las acotaciones, para el desarrollo de la historia, se necesitan indicaciones sobre la participación de los personajes y los elementos de la puesta en escena” (p. 79). De igual manera, este autor refiere que. “En los parlamentos se tiene el diálogo que es la conversación entre dos o más personas, el monólogo que es el discurso en solitario de un personaje como si pensara en voz alta; y el aparte que es el comentario de un personaje a otro, o al público. Se entiende que los demás personajes no escuchan” (p. 79).

La composición pedagógica de las acotaciones, se evidencia en razón de su utilidad dentro del teatro, de allí, lo señalado por Balza (et. alt)

En lo referente a las acotaciones, para los encargados de la puesta en escena, para el director, indicaciones a los actores que participan, para el encargado del vestuario, referencias a la vestimenta de los personajes, no solo por el tiempo

en que está ambientada la historia, sino por el tipo de vestido necesario para la escena. Para los actores son indicadores de la presentación en cada escena, la entrada y salida de sus personajes, el tono de voz, los gestos, las posturas, movimientos, entre otros (p. 83).

De modo que puedan representar con verosimilitud y coherencia a sus personajes. Dentro de esta perspectiva, en un texto dramático hay que tener en cuenta los actos, las escenas y los cuadros. En este sentido, las representaciones teatrales, surgen del texto dramático una vez iniciada y terminada la lectura con la finalidad de lograr una mejor comprensión lectora. Dentro de la dramatización, es fundamental la técnica teatral, Balza (2014) la define de la siguiente manera:

Es el conjunto de acciones regidas por normas o un cierto protocolo que tiene el propósito de arribar a un resultado específico, tanto a nivel científico como tecnológico, artístico o de cualquier otro campo. En otras palabras, una técnica teatral es un conjunto de procedimientos reglamentados y pautas que se utiliza como medio para llegar a un cierto fin como es el caso de la comprensión lectora a través de la actuación. (p.89)

Para comprender la obra y lo que sucede, dice Balza (et al) que. “es necesario recurrir a la representación teatral. Los hechos de la obra pueden ser reales o fantásticos, históricos o inventados, pasados o futuros, pero en definitiva, siempre con alguna conexión con la realidad” (p. 94). Asimismo es necesario destacar según Balza (2014) que. “De ahí que los recursos expresivos de que tiene que echar mano el autor dramático al crear su obra, el director al encauzar a sus actores, y éstos al interpretarla, tengan que ser los mismos que existen en la vida real, que son la expresión lingüística, la expresión corporal, la expresión plástica, la expresión rítmico-musical” (p. 94). Y estos tipos de expresión además, se producen de forma coordinada, circunstancia que no puede pasar por alto.

Anudando a lo anterior, Balza (2014) señala: “Cuando el estudiante ya haya elaborado mentalmente un mapa de la información que se le quiere entregar, se puede trabajar la comprensión” (p. 97), de igual manera comenta Balza (et. alt) que “ya sea realizando una serie de hipótesis, haciendo inferencias, descomponiendo el texto haciendo comparaciones con otros o relacionándolo con distintos hechos” (p. 97). Asimismo destaca Balza (2014): “Todo esto es posible si se aplica el teatro como una metodología lúdica, que permitirá al estudiante llevar a cabo este proceso de forma progresiva, haciendo un análisis del texto a leer” (p. 98).

8 Marco Teórico

8.1 La Psicología Social

Reconocer el manejo del arte en la sociedad y la escuela, conlleva una serie de implicaciones que deben apreciarse y de esa manera lograr su manejo de manera significativa, el plano psicológico es contundente dentro de este manejo debido a que es por medio de la estructura cognitiva que el ser humano promueve representaciones artísticas. Desde este plano se ofrecen sustentos valederos en la sistematización social del arte, es preciso mantener una visión crítica acerca de ello, por esta razón es necesario señalar que el sustento psicológico del arte, se enmarca a juicio de la autora es la psicología social, la misma es definida por Fasce (2009) como:

La psicología social es la ciencia del conflicto entre el individuo y la sociedad, sostiene Moscovisi. En cuanto, a su objeto dice que no existe unanimidad en este punto, pero formula como objeto central, exclusivo de la psicología social todos los fenómenos relacionados con la ideología y la comunicación, ordenados según su génesis, su estructura y su función. (p. 52)

Amparar el manejo de la educación artística en la psicología social, es reconocer que el arte es una representación, de hecho todos los fenómenos sociales tienen una estrecha relación con la cultura artística; así como; el racismo, la política, la religión, en fin, tomar en cuenta esa multitud de factores. Esa representación permite la comunicación entre las personas, a pesar de la existencia de las fronteras sociales y geográficas. De manera que la realidad social se distingue por una representación donde se hace presente la realidad y lo artístico debido a las consideraciones que las personas manejan de acuerdo a su sistema social.

Esa representación fija la comunicación en el entorno social, todo ello conduce a establecer parámetros entre individuos de diferente naturaleza, todos con el fin de reconocer el significado del arte, se trata entonces de todo un sistema de comunicación que permite la interacción directa entre dos o más personas, no necesariamente existe un emisor, ese emisor sería el medio que produce el elemento artístico y el mensaje la representación artística en sí, pero en el caso de los receptores es muy marcado. En ese sentido Fasce (2009) señala:

La psicología social es la ciencia de los fenómenos de la comunicación y de los fenómenos de la ideología. Agrega que ningún límite preciso separa a la psicología social de otros campos de la psicología, al igual que en otras divisiones de la psicología comparten un mismo interés por las interacciones humanas y los grupos humanos. Concluye que la psicología social no se distingue tanto por su territorio como por el enfoque que le es propio. (p. 54).

La psicología social, se enmarca en el manejo binario de la realidad, es decir, en la separación entre sujeto y objeto, ello propone el manejo del arte en la sociedad, donde el sujeto está definido por los individuos de la sociedad, en ese sentido, el objeto es el captado por esos sujetos y de hecho en esa relación, muchas veces se desvirtúa esa composición binaria porque el sujeto se apodera tanto del arte que pareciera constituirse en uno sólo.

Es preciso entonces entender que el sujeto no es individuo sino que forma parte de una colectividad en general, de esa manera se conforman las sociedades y por ende las comunidades en general, bajo valores sociales, si se revisa la comunidad de adolescentes actuales, es probable que se encuentre con que ellos manejan como género musical el reggeton, y se comuniquen a través del uso de teléfonos inteligentes, así como también que pertenecen a un sinnúmero de redes sociales como facebook, twitter, instagram, en fin, donde el valor social es el mismo, que el de interactuar con diversas personas de su misma edad, o que posean sus mismos intereses.

Esos intereses o valores sociales, se manejan bajo las opciones del arte y en razón de pertenecer a un grupo como tal, de manera que esos valores son comunes en función del grupo al cual pertenezca el sujeto. De manera que el arte se emplea de acuerdo a los intereses del sujeto; históricos, económicos, políticos, en fin, una serie de opciones que dan como resultado el uso del mismo para diversos propósitos y que hasta el presente han causado el impacto que incluso sus creadores no esperaban, ha trascendido las expectativas además que se ha transformado en una acción colectiva. Además de ello es conveniente señalar lo expuesto por Fasce (2009):

También existe una visión psicosocial que traduce por una lectura ternaria de los hechos y relaciones, su particularidad consiste en sustituir la relación a dos términos (sujeto y objeto), por una relación en clave de tres términos, sujeto individual – sujeto social – objeto, (Ego – Alter – objeto). Esta relación de sujeto a sujeto en su relación con el objeto puede concebirse de manera estática (co-presencia) o dinámica (interacción), que se traduce en modificaciones que afectan el pensamiento y el comportamiento de cada individuo. (p. 56).

En el manejo del arte es necesario considerar el manejo de dos opciones dentro de su interpretación psicológica, por ello es preciso referirse a la facilitación social y la influencia social. Esa facilitación consiste en el hecho de que los individuos asumen bajo preferencia o aprendizaje de manera muy fácil el manejo de representaciones artísticas que le convenga, esta puede ser familiar o social, incluso pueden ser elementos desconocidos pero que por su inclinación el individuo llega a manejar de manera significativa. En el caso de la influencia social, se define en el hecho de tomar representaciones artísticas ofrecidas por grupo social de manera arbitraria o autoritaria, en este caso es conveniente enunciar

entonces que allí entran los logotipos de las instituciones, los escudos, entre otros, no se pueden cambiar ni sugerir otra vertiente para el manejo, al contrario son ofrecidos y como tal deben ser usados.

Todo esto conduce al entendimiento sistemático de la educación artística por parte del individuo o grupo de individuos, con el fin de ofrecer las relaciones en las mismas, y de allí establecer la existencia de una representación real y otra simbólica. De manera que el arte ubica al individuo en una interacción directa con sus representaciones bien sea desde el punto de vista imaginario o real. Independientemente que sea real lo imaginaria, estas constituyen el sistema de valores sociales de los individuos o grupos de individuos. Para percibir una representación artística, es conveniente tomar en cuenta la comparación y el reconocimiento social de las mismas, dentro de las comunidades todo se traduce en elementos artísticos, y los individuos las captan por medio de comparación al establecer un parecido con otra o por reconocimiento, al verse reflejado en las obras de arte.

La educación artística, desde la psicología social, se asume desde el hecho de agregarle a la vida de los individuos o de los colectivos una caracterización espiritual (arte espiritual) que unidos a las perspectivas sociales van más allá de las representaciones cristianas, es una representación social propiamente dicha. De allí, es conveniente establecer una exploración a nivel subjetivo de la realidad objetiva, muchas personas adquieren obras de arte por lo que representan y no por su calidad. Es conveniente aclarar el termino realidad objetiva, el mismo es acuñado a los contextos sociales, económicos, por ello es preciso entonces tomar en cuenta la psicología social, como la base del estudio de los individuos como seres pensaste y sensibles ante las realidades presentes en la realidad de cada uno de los individuos o de los colectivos.

Otro de los aspectos que hay que considerar en el manejo de la educación artística, desde la psicología social es la sociedad en general, esta obedece a patrones preestablecidos por grupos organizados, esos grupos les permiten a los individuos pertenecer a grupos educativos, políticos, económicos, culturales, en fin una serie de opciones que le permiten a las personas agruparse de acuerdo a sus intereses, pero allí está el arte y es desde su percepción dentro de la realidad que se debe tomar en cuenta su manejo para la obtención de datos significativos. Además de ello es preciso considerar lo expuesto por Fasce (2009):

La psicología social analiza y explica los fenómenos que son simultáneamente psicológicos y sociales. Este es el caso de las comunicaciones de masas, del lenguaje, de las influencias que ejercemos los uno sobre los otros de las

imágenes y signos en general, de las representaciones sociales que compartimos y así sucesivamente. (p. 60).

La interacción con el arte, es una relación continua dialéctica definida por internalización. Cada una de relevante importancia en la interpretación de las representaciones artísticas, en este caso, la externalización se refiere al arte y su proyección como tal, después de su elaboración viene el proceso de exponer a los individuos o al público en general, la misma se hace de manera objetiva, allí se da el proceso de objetivación, y viene la internalización; una vez que el individuo la capta la transfiere hasta su cerebro y allí la adopta de manera objetiva o subjetiva, según sea el caso que corresponda. Subyace allí tres características fundamentales, como son; externalización, objetivación e internalización.

8.2 Teoría de Yagosesky

Esta teoría fue creada por Renny Yagosesky, quien inclinó sus estudios hacia la comprensión del pánico escénico, al respecto, Reyes (2015) señala que este teórico es un:

Escritor y Orientador de la Conducta, define al Miedo Escénico como la Respuesta psicofísica del organismo, generalmente intensa, que surge como consecuencia de pensamientos anticipatorios catastróficos sobre la situación real o imaginaria de hablar en público. No obstante esta definición es incompleta, pues el miedo escénico es habitual entre individuos que tienen que actuar ante una audiencia aunque no pronuncien una palabra, músicos, bailarines, deportistas, etc. Esta respuesta incluye manifestaciones de estrés, timidez y ansiedad, como preocupación, tensión corporal, inhibición, ineficacia funcional y otras formas de alteración de la normalidad en lo fisiológico, lo cognitivo y lo conductual.

En atención a lo anterior, desde la conducta se manifiesta una clasificación de situaciones que se presentan en la cotidianidad, la misma es ofrecida por Reyes (et. alt) de la siguiente manera:

Tabla 1.

Niveles de Miedo Escénico según Yagosesky

Nivel fisiológico	Nivel cognitivo	Nivel conductual
1. Alteración del ritmo cardíaco	1. Congestión mental	1. Evitación de acción
2. Sudoración copiosa	2. Expectativa de fracaso	2. Escape de la situación
3. Urgencia urinaria	3. Hiperatención autocentrada	3. Comportamientos automáticos
4. Malestar estomacal	4. Exageración perceptiva de las fallas	4. Farfulleo o atropellamiento verbal
5. Dolor de cabeza	5. Confusión mental	5. Tartamudeo
6. Reducción de la secreción salivar	6. Fallas de concentración	6. Bajo volumen de voz
7. Dilatación de las pupilas	7. Autoexigencia	7. Uso de drogas calmantes o estimulantes
8. Rubor facial	8. Temores al fracaso, al rechazo y al ridículo.	8. Silencios frecuentes o largos.
9. Sensación de "trac" o cierre de la laringe		
10. Escalofríos		
11. Náuseas		
12. Inquietud generalizada		

Las manifestaciones de esta teoría a juicio de Reyes (2015), se evidencian en relación con la concreción de los síntomas que se representan en el pánico escénico, al respecto el autor sostiene:

Yagosesky aclara que existen frecuentes confusiones en la terminología relativa a miedo y temor, y los distingue, al señalar que el miedo es referido a una respuesta compleja de causa biológica que suele surgir frente a la presencia real y verificable de un agente percibido como aversivo, mientras que el temor sería una respuesta detonada por anticipaciones mentales o cognitivas de eventos que no han acaecido (p. 85).

En atención a lo anterior, este autor considera que el miedo escénico, se asume desde la complejidad que el ser humano evidencia desde la concreción biológica de su organismo, puesto que en la mayoría de ocasiones no genera sin explicación alguna, al respecto Reyes (et. alt) señala: “a pesar de que se utiliza la categoría compuesta "Miedo Escénico" y se incluye el término "Miedo", en realidad hablar de "Miedo Escénico" implica realmente hablar de temor, de ansiedad, pues las respuestas emitidas por los aquejados” (p. 88), en el mismo orden de ideas, este mismo autor refiere que en la teoría de Yagosesky que: “las personas tienden a manifestarse antes de actuar en público, y durante, aunque se encuentren frente a grupos que no muestran en forma alguna predisposición o rechazo” (p. 88). De manera que estos elementos subyacen desde la composición intrapersonal, por lo cual, cuando el sujeto debe enfrentarse al público, se siente incómodo y comienza a

presentar una serie de situaciones que finalmente se manifiesta en relación con las evidencias interpersonales de manera poco adecuada.

8.3 Trabajo Colaborativo

El Tecnológico de Monterrey (2010), dentro de su programa de técnicas didácticas tiene una investigación en el área de Aprendizaje Colaborativo (AC) y la define de dos diferentes maneras:

En su sentido básico, aprendizaje colaborativo (AC) se refiere a la actividad de pequeños grupos desarrollada en el salón de clase. Aunque el AC es más que el simple trabajo en equipo por parte de los estudiantes, la idea que lo sustenta es sencilla: los alumnos forman "pequeños equipos" después de haber recibido instrucciones del profesor. Dentro de cada equipo los estudiantes intercambian información y trabajan en una tarea hasta que todos sus miembros la han entendido y terminado, aprendiendo a través de la colaboración (p. 4)

En esta definición se aprecia el trabajo colaborativo por parte de los estudiantes entre si luego de haber recibido instrucciones del docente, lo que comúnmente se conoce como trabajo en equipo. Del aporte del autor se puede deducir la acción pedagógica del estudiante desde la orientación del docente.

La segunda definición es: "El aprendizaje colaborativo es el empleo didáctico de grupos pequeños en el que los alumnos trabajan juntos para obtener los mejores resultados de aprendizaje tanto en lo individual como en los demás" (p.4)

Allí se observa claramente que en el aprendizaje colaborativo se trabaja igualmente en equipo después de las instrucciones del docente, pero los estudiantes intercambian información para obtener resultados en su aprendizaje tanto individual como colectivo. Por tanto, esta situación estará presente en el estudio de la artística donde los alumnos podrán intercambiar sus habilidades y destrezas para el arte y la pintura, así como el manejo de herramientas tecnológicas que les ayude a mejorar su desempeño y a motivar su aprendizaje con la orientación de su docente.

Ahora bien, para Gómez (2012), en el trabajo colaborativo, los alumnos desarrollan técnicas interpersonales y de trabajo grupal y el profesor no es la fuente de información, éste solo define los objetivos, la tarea, el proceso y la evaluación. Así las tareas son diseñadas para la colaboración y no para la competición ya que, el alumno recibe un conjunto de materiales o una parte del conjunto de los mismos. De allí que, exista interdependencia entre todos los miembros del grupo y una alta responsabilidad individual y alta interacción entre alumnos.

En la educación tradicional se ha observado que el profesor siempre es el único responsable del aprendizaje de los alumnos, él es quien define: los objetivos del aprendizaje o de las unidades temáticas, diseña las tareas de aprendizaje y evalúa lo que se ha aprendido por parte de los alumnos. Es así que en torno a los modelos colaborativos como mecanismo para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje dentro del aula de clase, pero poco se ha mencionado respecto a cómo su implementación generará cambios radicales en el entorno educativo, cambios en los roles de los estudiantes y lo que es más importante del rol de los profesores dentro de este modelo. Es por ello que se deben conocer las características propias del trabajo colaborativo y sus implicaciones en la acción pedagógica del docente.

Tomado de Prendes y Begoña, citado en Gómez (2012). Dentro de las características se resalta el cambio de *rol de los estudiantes*, por uno participativo dentro del proceso de aprendizaje tanto particular como en el de sus compañeros. Adicionalmente también se muestra el cambio del *rol en el docente*, dejando de ser la fuente de información a tener un papel más de coordinador y de facilitador para el proceso de aprendizaje. Finalmente se encuentra una característica importante y es el cambio de la formulación de las actividades, pasando de la competencia a la colaboración.

De otro lado también se conoce el Aprendizaje Colaborativo Soportado por Computador: en la actualidad el uso de la Tecnología de la Información y Comunicación (TIC) en el aula de clase ha pasado de ser un lujo a una necesidad, debido a los múltiples beneficios que esta ofrece. En las actividades colaborativas también es importante la implementación de nuevas tecnologías, en especial por el nivel de interacción que permiten, integración que ha llevado a la creación de una sub-área dentro del AC, denominada CSCL. Este término fue utilizado por primera vez en 1989, teniendo una gran acogida, lo que llevo a que a partir de 1995, tenga su propia conferencia internacional, la cual posteriormente ha evolucionado a tener también una revista internacional dedicada exclusivamente al CSCL llamada: International Journal of Computer-Supported Collaborative Learning

Una primera definición de CSCL es dada por su precursor Liam Bannon (1989) citado en Gómez (2012) quien señala:

CSCL no es un concepto unitario (porque es un término genérico de diferentes áreas y técnicas), tal vez una forma de acercarse a la comprensión del término es por un enfoque compositivo. Construimos el significado de la expresión de sus componentes. Por tanto, podemos preguntar, en este campo, lo que quiere decir la gente de Aprendizaje (L), por el aprendizaje colaborativo (CL), por el apoyo para el aprendizaje cooperativo (SCL), y por el equipo de apoyo para el

aprendizaje colaborativo (CSCL) La cuestión aquí no es imponer una interpretación exclusiva de lo que es o no es el significado de la CSCL plazo, pero para llevar nuestra atención al objeto de interés. A saber, el aprendizaje, especialmente el aprendizaje colaborativo, y cómo podría ser apoyado por el equipo (p.8)

Del concepto se desprende que el aprendizaje no solo puede ser colaborativo sino también cooperativo pero lo que sí es condición sine qua non es que es un trabajo en equipo con el apoyo de sus integrantes, llámense docentes o estudiantes quienes trabajan en un grupo. Al respecto, la definición básica de grupo en el ámbito académico es la brindada por la Real Academia Española, citada en Gómez (2012) donde indica que es un “conjunto o equipo que en una escuela organiza el profesor o constituyen los alumnos para realizar un común una tarea” (p.10) De esta definición se toman dos aspectos importantes, el primero es que en este trabajo grupo y equipo son sinónimos.

También es importante resaltar que realizar un trabajo en grupo no significa necesariamente realizar trabajo colaborativo. Al respecto Ovejero (1990), citado por Gómez (et. alt) indica: “Todo aprendizaje cooperativo es aprendizaje en grupo, pero no todo aprendizaje en grupo es aprendizaje cooperativo” (p.10). E decir, para que el grupo sea colaborativo o cooperativo, se tiene que generar una interdependencia efectiva.

En el mismo orden el aprendizaje colaborativo es "...un sistema de interacciones cuidadosamente diseñado que organiza e induce la influencia recíproca entre los integrantes de un equipo." (p. s/p) Johnson y Johnson, citado en Rivera (2007). Por tanto, este se desarrolla a través de un proceso gradual en el que cada miembro y todos se sienten mutuamente comprometidos con el aprendizaje de los demás generando una interdependencia positiva que no implique competencia. Es decir que este se adquiere a través del empleo de métodos de trabajo grupal caracterizado por la interacción y el aporte de todos en la construcción del conocimiento.

En el aprendizaje colaborativo el trabajo grupal apunta a compartir la autoridad, a aceptar la responsabilidad y el punto de vista del otro, a construir consenso con los demás. Por ello, Para trabajar en colaboración es necesario compartir experiencias y conocimientos y tener una clara meta grupal en la que la retroalimentación es esencial para el éxito de la empresa. "Lo que debe ser aprendido sólo puede conseguirse si el trabajo del grupo es realizado en colaboración. Es el grupo el que decide cómo realizar la tarea, qué procedimientos adoptar, cómo dividir el trabajo, las tareas a realizar. (Gros, 2000, citado en Rivera, et. alt).

Es importante destacar que en esta tarea, tal como lo señalan los autores citados, el rol del docente, debe estar encaminado a diseñar cuidadosamente la propuesta, definir los objetivos, los materiales de trabajo, dividir el t3pico a tratar en tareas o actividades, intervenir como mediador cognitivo en cuanto a proponer preguntas esenciales y subsidiarias que realmente apunten a la construcci3n del conocimiento y no a la repetic3n de informaci3n obtenida y, finalmente, monitorear el trabajo resolviendo cuestiones puntuales individuales o grupales seg3n sea el emergente.

De manera que, despu3s de una pr3ctica habitual de esta estrategia, el l3mite entre lo que corresponde al alumno y lo que corresponde al docente se desvanece y es entonces cuando pueden ser los alumnos los que elijan los contenidos y dise3nen en gran parte la forma de encarar la investigaci3n del grupo, lo cual har3 m3s exitosa la acci3n pedag3gica dirigida a mejorar la ense3anza en este caso de la art3stica. As3 pues, como pedagog3a, el trabajo colaborativo comprende el espectro entero de las actividades de los grupos de estudiantes, que trabajan juntos en clase y fuera de clase.

8.4 Teor3as de las Inteligencias M3ltiples

Las inteligencias m3ltiples constituyen la base fundamental, dentro del desarrollo de toda personalidad, sin duda alguna, las mismas se representan a nivel cognitivo, sobre este particular Gardner (1993) sostiene:

Lo que hice fue tomar la palabra inteligencia, que era propiedad de la gente del coeficiente intelectual, y dije: la m3sica es un talento y las matem3ticas son inteligencia, pero ¿por qu3 debemos llamar inteligentes a las personas buenas con los n3meros y solo talentosos a aquellos que dominan el tono, la armon3a, el timbre?

De acuerdo con lo anterior, la inteligencia propia ha sido tomada desde el tratamiento tradicional, es decir, se manifiestan situaciones, como la capacidad que tienen los sujetos para el desarrollo pleno de la personalidad, con base en ellos, se manifiesta una armon3a en el manejo de los mismos, adem3s de ello, es pertinente manifestar lo enunciado por Gardner (1993):

Como todos los expertos de Occidente, cre3a que hab3a algo llamado test de inteligencia y que, si lo hac3as bien eras bueno en todo, si lo hac3as regular eras regular en todo y si lo hac3as mal ten3as mala suerte. Creer en la inteligencia 3nica con la que hemos nacido es muy occidental. En Asia, se cree en la importancia del esfuerzo. As3, pues, lo realmente importante es en qu3 decidimos trabajar y cu3nto nos aplicamos a una tarea, la calidad de la ense3anza y los recursos de los que disponemos. (p. 111).

De acuerdo con lo anterior, la determinación de la inteligencia, mediante test, hace que la inteligencia como capacidad, inherente al coeficiente intelectual, se maneje desde la administración de estos instrumentos, no obstante, los mismos no permiten la medición de las situaciones de una manera coherente y adecuada, de allí la necesidad de asumir la definición de inteligencia, la misma es ofrecida por Meléndez (2011) como:

La capacidad desarrollable y no sólo la capacidad de resolver problemas y/o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas. La inteligencia no sólo se reduce a lo académico sino que es una combinación de todas las inteligencias. Ser hábil en el deporte o en las relaciones humanas implica unas capacidades que, por desgracia, no están seriamente contempladas en los programas de formación académica. (p. 21)

De manera que la inteligencia no se acá, simplemente a la resolución de problemas, sino que implica ir más allá, donde se evidencie un compromiso, por parte de todos los actores, para lograr de esta manera el desarrollo adecuado de la inteligencia, bajo estas premisas se generó la teoría de las inteligencias múltiples, la cual asume el hecho de que las personas poseen por lo menos ocho tipos de inteligencias, Goleman (2004) destaca:

Para definir cada ámbito de la inteligencia, Gardner estudió el desarrollo de habilidades en los niños y la forma en que se descomponían las diferentes capacidades en casos de daño cerebral. Además, Gardner observó cómo se manifestaba cada una de las inteligencias dentro de la cultura del individuo. (p. 81).

De acuerdo con lo anterior, es importante la valoración contextual, para lograr de esta manera, una adecuada detección de estas inteligencias, además de ser un trabajo sistemático y adecuado a las exigencias e intereses de cada uno de los sujetos, en atención a ello, Gardner (1993), planteo las siguientes inteligencias:

1) Inteligencia lingüística: Es considerada una de las más importantes. En general se utilizan ambos hemisferios del cerebro y es la que caracteriza a los escritores. El uso amplio del lenguaje ha sido parte esencial para el desarrollo de este tipo de inteligencia. Aspectos biológicos: un área específica del cerebro llamada "área de Broca" es la responsable de la producción de oraciones gramaticales. Una persona con esa área lesionada puede comprender palabras y frases sin problemas, pero tiene dificultades para construir frases más sencillas. Al mismo tiempo, otros procesos mentales pueden quedar completamente ilesos. Capacidades implicadas: capacidad para comprender el orden y el significado de las palabras en la lectura, la escritura y, también, al hablar y escuchar. Habilidades relacionadas: hablar y escribir eficazmente. Perfiles profesionales: líderes políticos o religiosos, poetas, vendedores, escritores, etc. (p. 42)

La inteligencia lingüística, hace mención al adecuado uso de los elementos que inciden en el desarrollo del lenguaje, para lo cual se valoran, una serie de elementos, tanto

a nivel biológico, como a nivel cultural, continuando con la revisión de las inteligencias múltiples, es pertinente señalar de acuerdo con Gardner (1993):

2) Inteligencia musical: También conocida como “buen oído”, es el talento que tienen los grandes músicos, cantantes y bailarines. La fuerza de esta inteligencia radica desde el mismo nacimiento y varía de igual manera de una persona a otra. Un punto importante en este tipo de inteligencia es que por fuerte que sea, necesita ser estimulada para desarrollar todo su potencial, ya sea para tocar un instrumento o para escuchar una melodía con sensibilidad. Aspectos biológicos: ciertas áreas del cerebro desempeñan papeles importantes en la percepción y la producción musical. Éstas, situadas por lo general en el hemisferio derecho, no están localizadas con claridad como sucede con el lenguaje. Sin embargo, pese a la falta de susceptibilidad concreta respecto a la habilidad musical en caso de lesiones cerebrales, existe evidencia de “amusia” (pérdida de habilidad musical). Capacidades implicadas: capacidad para escuchar, cantar, tocar instrumentos. Habilidades relacionadas: crear y analizar música. Perfiles profesionales: músicos, compositores, críticos musicales, etc.

La inteligencia musical, se manifiesta en atención a las capacidades que posee el ser humano, para la generación de melodías armónicas, desde la perspectiva de la flexibilización de las acciones, la misma es propia de las personas creativas, además de ello, Gardner (1993) destaca:

3) Inteligencia lógica matemática: Quienes pertenecen a este grupo, hacen uso del hemisferio lógico del cerebro y pueden dedicarse a las ciencias exactas. De los diversos tipos de inteligencia, éste es el más cercano al concepto tradicional de inteligencia. En las culturas antiguas se utilizaba éste tipo de inteligencia para formular calendarios, medir el tiempo y estimar con exactitud cantidades y distancias. Capacidades implicadas: capacidad para identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, utilizar el método científico y los razonamientos inductivo y deductivo. Habilidades relacionadas: capacidad para identificar modelos, calcular, formular y verificar hipótesis, utilizar el método científico y los razonamientos inductivo y deductivo. Perfiles profesionales: economistas, ingenieros, científicos, etc.

En este caso, la inteligencia lógica matemática, hace mención a la capacidad que poseen las personas, para asumir la resolución de problemas desde un punto de vista razonable, para lo cual requieren de estímulos propios de la situación, además de ello, es preciso referir a Gardner (1993):

4) Inteligencia espacial: Esta inteligencia la tienen las personas que puede hacer un modelo mental en tres dimensiones del mundo o en su defecto extraer un fragmento de él. Esta inteligencia la tienen profesiones tan diversas como la ingeniería, la cirugía, la escultura, la marina, la arquitectura, el diseño y la decoración. Por ejemplo, algunos científicos utilizaron bocetos y modelos para poder visualizar y decodificar la espiral de una molécula de ADN. Aspectos biológicos: el hemisferio derecho (en las personas diestras) demuestra ser la

sede más importante del cálculo espacial. Las lesiones en la región posterior derecha provocan daños en la habilidad para orientarse en un lugar, para reconocer caras o escenas o para apreciar pequeños detalles. Los pacientes con daño específico en las regiones del hemisferio derecho, intentarán compensar su déficit espacial con estrategias lingüísticas: razonarán en voz alta, para intentar resolver una tarea o bien se inventarán respuestas. Capacidades implicadas: capacidad para presentar ideas visualmente, crear imágenes mentales, percibir detalles visuales, dibujar y confeccionar bocetos. Habilidades relacionadas: realizar creaciones visuales y visualizar con precisión. Perfiles profesionales: artistas, fotógrafos, arquitectos, diseñadores, publicistas, etc.

La capacidad que poseen las personas, para asumir la ubicación adecuada de los mismos dentro de un espacio determinado, refiere la inteligencia espacial, de una manera sistemática y adecuada al contexto, además de ello, Gardner (1993) propone:

5) Inteligencia corporal – kinestésica: Los kinestésicos tienen la capacidad de utilizar su cuerpo para resolver problemas o realizar actividades. Dentro de este tipo de inteligencia están los deportistas, cirujanos y bailarines. Una aptitud natural de este tipo de inteligencia se manifiesta a menudo desde niño. Aspectos biológicos: el control del movimiento corporal se localiza en la corteza motora y cada hemisferio domina o controla los movimientos corporales correspondientes al lado opuesto. En los diestros, el dominio de este movimiento se suele situar en el hemisferio izquierdo. La habilidad para realizar movimientos voluntarios puede resultar dañada, incluso en individuos que puedan ejecutar los mismos movimientos de forma refleja o involuntaria. La existencia de apraxia específica constituye una línea de evidencia a favor de una inteligencia cinética corporal. Capacidades implicadas: capacidad para realizar actividades que requieren fuerza, rapidez, flexibilidad, coordinación óculo-manual y equilibrio. Habilidades relacionadas: utilizar las manos para crear o hacer reparaciones, expresarse a través del cuerpo. Perfiles profesionales: escultores, cirujanos, actores, modelos, bailarines, etc.

En este sentido, el cuerpo humano contribuye con el desarrollo de opciones que sirven de base para la resolución de problemas, todo ello, logra poner en contacto a los sujetos con las situaciones propias de la cotidianidad, además de ello Gardner (1993) expone:

6) Inteligencia intrapersonal: Este tipo de inteligencia nos permite formar una imagen precisa de nosotros mismos; nos permite poder entender nuestras necesidades y características, así como nuestras cualidades y defectos. Y aunque se dijo que nuestros sentimientos si deben ayudar a guiar nuestra toma de decisiones, debe existir un límite en la expresión de estos. Este tipo de inteligencia es funcional para cualquier área de nuestra vida. Aspectos biológicos: los lóbulos frontales desempeñan un papel central en el cambio de la personalidad, los daños en el área inferior de los lóbulos frontales puede producir irritabilidad o euforia; en cambio, los daños en la parte superior tienden a producir indiferencia, languidez y apatía (personalidad depresiva).

Capacidades implicadas: capacidad para plantearse metas, evaluar habilidades y desventajas personales y controlar el pensamiento propio. Habilidades relacionadas: meditar, exhibir disciplina personal, conservar la compostura y dar lo mejor de sí mismo. Perfiles profesionales: individuos maduros que tienen un autoconocimiento rico y profundo.

La inteligencia intrapersonal, constituye la capacidad de los sujetos para lograr el entendimiento de las bondades corpóreas a nivel interno y como las mismas pueden contribuir con la solución de problemas, además de ello, es pertinente manifestar lo expuesto por Gardner (1993):

7) Inteligencia interpersonal: Este tipo de inteligencia nos permite entender a los demás. Está basada en la capacidad de manejar las relaciones humanas, la empatía con las personas y el reconocer sus motivaciones, razones y emociones que los mueven. Esta inteligencia por sí sola es un complemento fundamental de las anteriores, porque tampoco sirve de nada si obtenemos las mejores calificaciones, pero elegimos mal a nuestros amigos y en un futuro a nuestra pareja. Aspectos biológicos: todos los indicios proporcionados por la investigación cerebral sugieren que los lóbulos frontales desempeñan un papel importante en el conocimiento interpersonal. Los daños en esta área pueden causar cambios profundos en la personalidad, aunque otras formas de la resolución de problemas puedan quedar inalteradas: una persona no es la misma después de la lesión. Capacidades implicadas: trabajar con gente, ayudar a las personas a identificar y superar problemas. Habilidades relacionadas: capacidad para reconocer y responder a los sentimientos y personalidades de los otros. Perfiles profesionales: administradores, docentes, psicólogos, terapeutas.

La inteligencia interpersonal, propone el desarrollo de la capacidad de los sujetos para trabajar en grupo y lograr entender el comportamiento de los demás, en este mismo sentido Gardner (1993) señala:

8) Inteligencia naturalista: Este tipo de inteligencia es utilizado al observar y estudiar la naturaleza. Los biólogos son quienes más la han desarrollado. La capacidad de poder estudiar nuestro alrededor es una forma de estimular este tipo de inteligencia, siempre fijándonos en los aspectos naturales con los que vivimos.

La inteligencia naturalista, propone el desarrollo de las capacidades de los sujetos, en relación con el entendimiento de la naturaleza, cada uno de estos tipos de inteligencia, conducen a asumir al ser humano como un todo integral, donde se manifiesten situaciones que van más allá del logro de acciones que promuevan el desarrollo integral del ser humano, al respecto, Maturana (2004) destaca:

Existe una correlación entre la configuración de los cuerpos celestes del sistema solar en el momento del nacimiento y estas inteligencias tal como las

concibe Howard Gardner: la inteligencia lógica-verbal con Mercurio, la musical con Venus y Neptuno, la lógica-matemática con Saturno y Urano, la espacial con Júpiter, la corporal-kinestésica con Marte, la intrapersonal con el Sol y Plutón, la interpersonal con la Luna y la naturalista con la propia Tierra. Y es que es algo consabido que no todo el mundo está predispuesto innatamente a desarrollar las mismas inteligencias. Simplemente las personas tenemos un único cielo natal, es decir, una carta astral irrepitable la cual marca un potencial determinado y que es muy útil aceptar y desarrollar. (p. 28)

De acuerdo con lo anterior, la constitución real de las personas atienden directamente al desarrollo de las inteligencias múltiples, porque las mismas se encaminan hacia las acciones que los sujetos a diario desarrollan con miras a establecer mecanismos que promuevan el desarrollo pleno de esos tipos de inteligencia, bajo esta premisa, Goodman (2012) refiere:

Se da en los niños que aman los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre. Cuanta posibilidad intelectual, y cuanta capacidad de desarrollo poseemos, sin embargo, cuando analizamos los programas de enseñanza que se imparten en muchas instituciones y que obligan a los alumnos, a los niños a seguir, observamos que se limitan a concentrarse en el predominio de las inteligencias lingüística y matemática dando mínima importancia a las otras posibilidades del conocimiento. Razón por la cual muchos alumnos que no se destacan en el dominio de las inteligencias académicas tradicionales, no tienen reconocimiento y se diluye así su aporte al ámbito cultural y social, y algunos llegan a pensar que son unos fracasados, cuando en realidad se están suprimiendo sus talentos.

De acuerdo con lo anterior, la posibilidad intelectual que domina el contexto, hace que el desarrollo de las potencialidades del individuo se encaminen hacia la consolidación del sujeto, desde la perspectiva cultural y desde la perspectiva social, de manera que el sujeto como ser único e irrepitable conduce a la generación de personas socialmente estables y cognitivamente armónicas, en relación a la producción de conocimientos adecuados, en razón de ello, Vargas (2010) sostiene:

La Teoría de las Inteligencias Múltiples ha impactado a aquellos que están envueltos de una forma u otra en el proceso enseñanza y aprendizaje. En muchas ciudades de los Estados Unidos, en Puerto Rico, Filipinas, Singapur, así como en Europa, han surgido escuelas en donde se llevan a cabo actividades encaminadas a desarrollar las distintas inteligencias que el individuo posee. Ya se habla de “Escuelas de Inteligencias Múltiples”, donde los estudiantes aprenden y se fortalecen intelectualmente a través de un currículo que en vez de enfatizar la enseñanza a través de las inteligencias, las escuelas enfatizan la enseñanza “para” la inteligencia. Los alumnos son motivados para que puedan lograr las metas que se han propuesto alcanzar. (p. 72)

Las manifestaciones de las inteligencias múltiples impactan de manera directa en el desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje, con base en ellas, el mismo puede generar mejores resultados en la construcción de aprendizajes significativos, donde se evidencie un sano compromiso por la valoración de las capacidades de todos los individuos, en razón de ello, Vargas (2010) sostiene:

Los docentes desarrollan estrategias didácticas que toman en cuenta las diferentes posibilidades de adquisición del conocimiento que tiene el niño. Si éste no comprende a través de la inteligencia que se elige para informarle, consideran que existen por lo menos siete diferentes caminos más para intentarlo. Los padres tienen participación activa en la planificación de actividades que ayudan a enriquecer el currículo y asisten a reuniones donde se discute el progreso de sus hijos, además en casa estimulan, comprenden y alientan a sus hijos en el desarrollo de sus capacidades. Se abre así a partir de esta Teoría de las Inteligencias Múltiples una ruptura con viejos paradigmas de la enseñanza. (p. 78).

De acuerdo con lo anterior, las inteligencias múltiples se desarrollan en función de elementos propios de la realidad, sobre ello, es imprescindible que se manifieste la incorporación de los padres y representantes dentro de las escuelas, solo ello, permitirá la ejecución de elementos que sirvan de base para el desarrollo de una enseñanza más dinámica, pero también más sensible en relación al desarrollo de los diversos tipos de inteligencia.

8.5 Programación Neurolingüística

La programación neurolingüística es uno de los fenómenos con mayor auge en la actualidad, es considerada la forma inteligente de comunicarse, en este sentido, se da el poder a los miembros de un grupo que se interrelacionan para el abordaje de la comunicación, de manera que es allí donde el intelecto de las personas se pone de manifiesto en la concreción de la comunicación, este enfoque como modelo asociado al comportamiento humano, valora las relaciones interpersonales para la fijación de fenómenos inmersos dentro de la realidad, al respecto Carpio (2014) señala:

El poder de comunicarse con las personas de manera efectiva, permite expandir y enriquecer los modelos del mundo que se tienen según las experiencias personales vividas. Lograrlo tiene un solo objetivo: Buscar que la vida sea más rica, satisfactoria y provechosa. En este sentido también se puede lograr un aprendizaje eficaz, aplicando las técnicas de la Programación Neuro-Lingüística. (p. 119).

Al precisar las ideas anteriores, la programación neurolingüística (PNL), es uno de los elementos que asume el poder de la comunicación de una manera adecuada y efectiva, es

así como se asume desde la expansión de las experiencias vividas, de manera que este modelo se asume desde el lado positivo de la vida, donde intervienen una serie de episodios de las personas que realizan el acto comunicacional desde lo satisfactorio del acto interpersonal, al respecto, estas denominaciones se definen en el entendido que la comunicación es un acto respetuoso y responsable, donde la palabra debe ser pensada para ser emitida.

De manera que pertinencia de la PNL, se enfoca desde la actitud de agrado que representa la mente para desarrollar una comunicación adecuada a las necesidades del grupo, en este sentido, el ser humano asume las habilidades de pensamiento para el abordaje de las formas efectivas comunicacionales, al respecto la interrelación de opciones se hace parte de una constitución inherente a la formulación efectiva de un proceso comunicacional, O'Connor y Seymour (2000) la definen como:

La PNL es el arte y la ciencia de la excelencia, y deriva del estudio de cómo las mejores personas en distintos ámbitos obtienen sus sobresalientes resultados. Estas habilidades en la comunicación puede aprenderlas cualquiera para mejorar su eficiencia tanto personal como profesional. (p. 21).

En este sentido, cuando se equipara una definición tanto como un arte, como una ciencia, es porque los campos de acción de la misma van más allá de un simple compendio de elementos sistémicos, por ello, las definiciones se manifiestan en función de las habilidades comunicativas de la persona, siempre en búsqueda de la excelencia, una manifestación concreta de estos fenómenos es la efectividad de las ideas del hombre, porque la PNL posee una naturaleza tanto intrínseca, como extrínseca, lo cual da como resultado el desarrollo de los sujetos de manera exitosa.

La PNL no es exclusiva de un grupo específico, al contrario todas las personas pueden involucrarse con este elemento y hacer de la comunicación un acto efectivo definitivo de la comunicación como un acto participativo, donde se aprovechan todas las potencialidades del contexto para lograr concretar el mensaje y de esta manera se formulan acciones que redunden en la perfección del modelo de exigencias ambientales, de esta forma, la PNL se orienta desde el intercambio de ideas que sirvan de base para la valoración de la información, en este sentido, entra en juego el poder de la persona para generar concretar las definiciones propias de la vida diaria.

En el mismo orden de ideas, la PNL aporta al ámbito formativo un acople entre los diferentes protagonistas del mismo, es así como se convierte en un aliado para el desarrollo

personal y profesional, específicamente centrado en el fortalecimiento de las relaciones interpersonales, al respecto O'Connor y Seymour (2000) señalan:

La PNL va al corazón de la organización de los negocios refinando y desarrollando la efectividad de cada individuo en particular en el desarrollo de su trabajo. Las reuniones de negocios son un lugar donde muchas de estas habilidades se dan a la vez. Empezaremos hablando de las reuniones cooperativas, donde la mayor parte de los reunidos estará de acuerdo con los objetivos. Las reuniones donde pueda haber objetivos conflictivos serán tratadas en las negociaciones. (p. 231).

En el marco de la toma de decisiones se evidencia una serie de niveles básicos que son producto de la PNL, al respecto Harris (1999:79) propone lo siguiente:

1. Entorno (donde y cuando suceden las cosas; oportunidades y obstáculos).
2. Conducta (lo que hace una persona; acciones y reacciones)
3. Capacidad (cómo actúa una persona, las habilidades, la estrategia y los planes que emplea).
4. Creencia (por qué una persona hace determinadas cosas y qué es lo que parece estimulante).
5. Identidad (quién cree ser una persona; el sentido de sí mismo y de la misión personal).
6. Espiritualidad (las razones por las que una persona hace algo, incluyendo familia y comunidad; lo que existe más allá de sí mismo).

De acuerdo con lo anterior, es necesario que un sujeto que intervenga dentro del proceso de toma de decisiones, se asocie con el entorno, donde se logre apreciar las oportunidades y los obstáculos inherentes a la posible decisión a tomar, es allí donde la habilidad del sujeto manifiesta se disposición para comprender el desarrollo de un proceso comunicacional amparado en la PNL. De igual forma, se integra la conducta como elemento de acciones y reacciones que conduzcan a la explicación de la selección en torno al comportamiento de los sujetos, de manera que las habilidades se demuestran en función de las optimizaciones que revierten en el desarrollo organizacional, con énfasis en el alcance del éxito.

Es pertinente concretar la capacidad de los sujetos la cual se evidencia en función de la actuación de la persona, las habilidades y los planes, donde se hace presente de igual forma la creencia, esta aduce a las determinaciones propias de la realidad, es decir son las convicciones del sujeto y en este orden de ideas se adecua el entorno en relación a tal fin.

Asimismo se pone de manifiesto la identidad personal, en relación a la organización profesional, es decir cubrir las propias expectativas con el desarrollo de la misión personal y de la misión profesional, asimismo, se manifiesta la espiritualidad, la cual se constituye a nivel intrínseco, desde la esencia misma de las personas, de manera que el valor de la PNL es significativo, a ello se le suma lo expuesto por Gómez (2012) quien propone:

Las personas tomamos información e incorporamos experiencias con los cinco sentidos, y a partir de ello organizamos estos datos sensoriales para crear una representación o impresión del mundo. Cuando conozcamos y utilicemos la PNL seremos capaces de observar con especial atención el comportamiento de las demás personas, estaremos en condiciones de ordenar los elementos de estas representaciones y de los patrones de pensamiento y, consecuentemente, de encontrar el modo adecuado de facilitar los cambios deseados; cambios que atañen a pensamientos, sensaciones y conductas. (p. 29).

En atención a lo anterior, la capacidad de los sujetos se evidencia en función de asumir esa información adecuada a las necesidades que promueven la incorporación de las experiencias tomando la percepción del individuo de todo el entorno con el cual se interrelaciona, la percepción centra su atención en el empleo de los sentidos, para de esa manera fijarse una representación de los sistemas inherentes a la interacción humana, en este sentido, es la PNL la herramienta necesaria y precisa en el reconocimiento del otro, como base para el desarrollo de las condiciones que sirven de base en la concreción de las impresiones reales, es decir, el sujeto va más allá de lo previsto y de lo que a simple vista se puede apreciar.

Desde este marco conceptual, es necesario referir las relaciones humanas se formulan en atención a la constitución de una interacción entre dos o más personas, en este sentido, es un fenómeno esencial que comprende el desarrollo humano, los individuos requieren a diario la consolidación de las mismas para lograr integrarse a una comunidad determinada, desde que el sujeto nace se evidencia la necesidad de socialización con miras a consolidarse en un entorno, en este sentido, una de las funciones básicas dentro de las relaciones humanas la constituye la comunicación, es decir es el proceso por excelencia para consolidar tales situaciones, al respecto Berné (2000) sostiene:

Son asociaciones de largo plazo entre dos o más personas. Estas asociaciones pueden basarse en emociones y sentimientos, como el amor y el gusto artístico, el interés por los negocios y por las actividades sociales, las interacciones y formas colaborativas en el hogar. Las relaciones interpersonales tienen lugar en una gran variedad de contextos, como la familia, los grupos de amigos, el matrimonio, las amistades, los entornos laborales, los clubes sociales y deportivos, los entornos barriales, las comunidades

religiosas. Las relaciones interpersonales pueden ser reguladas por ley, por costumbre o por acuerdo mutuo, y son una base o un entramado fundamental de los grupos sociales y de la sociedad en su conjunto. (p. 45).

Las relaciones interpersonales se evidencian en un proceso complejo que se manifiesta en función de requerimientos propios atendiendo a la posibilidad de desarrollo de los seres humanos, en este sentido se promueve un proceso de socialización donde se evidencia el hecho de promover una interacción constante, debe existir un elemento en común que les una, para lograr el desarrollo de tales relaciones de manera significativa, es así como dentro de este tipo de relaciones se promueve la construcción de opciones que permite manejarse desde la perspectiva de la interacción colaborativo, donde en todas las dimensiones ambas partes contribuyen con el desarrollo de las situaciones propias de la realidad.

De igual forma, toma de la comunicación uno de sus elementos fundamentales como es el caso del contexto, a diario se evidencian relaciones interpersonales en la familia, el trabajo, a nivel social, es decir, una serie de interacciones que constituyen la posibilidad para manifestar la posibilidad de desarrollo humano, en el caso de la investigación se analizaran las relaciones interpersonales a nivel laboral, el mismo definido como la interrelación que a diario se da entre el grupo de docentes, administrativos, personal de servicio y estudiantes, la complejidad que determina este contexto guiará la comprensión del fenómeno abordada.

En este sentido, la constitución de las relaciones humanas se formula en atención a esa necesidad que posee el ser humano, al respecto Dobson (2008) propone:

Las relaciones interpersonales en el trabajo (y fuera, también) constituyen un papel crítico en una empresa. Aunque la calidad de las relaciones interpersonales en sí no basta para incrementar la productividad, sí pueden contribuir significativamente a ella, para bien o para mal. (p. 42).

De acuerdo con lo anterior, las relaciones interpersonales dentro del trabajo constituye la valoración de las ideas de todos los sujetos inmersos en la organización, al respecto es uno de los elementos complejos porque cada uno de los miembros posee un carácter diferente, los cuales al interactuar pueden generar choque y de esta manera alterar el sano desarrollo de las relaciones interpersonales. Bajo este marco de complejidad la constitución de la calidad dentro de las relaciones interpersonales depende de cada uno de los sujetos que se encuentra insertos en una organización determinada, porque es desde su contribución que las mismas se promueven de manera adecuada.

9 Marco Legal

Ley General de Educación, se tiene la No. 115 (1994) la cual en su Artículo 5º, relacionado con los Fines de la educación en concordancia con la Constitución Política establece:

De conformidad con el artículo 67 de la Constitución Política, la educación se desarrollará atendiendo a los siguientes fines: 1. El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos...5. La adquisición y generación de los conocimientos científicos y técnicos más avanzados, humanísticos, históricos, sociales, geográficos y estéticos, mediante la apropiación de hábitos intelectuales adecuados para el desarrollo del saber. (s/p)

Del texto legal se desprende la educación como un fin primordial del Estado Colombiano quien obliga a las instituciones desarrollar la personalidad del estudiante mediante un proceso de formación integral, lo cual viene a afianzar las dimensiones citadas anteriormente y que contribuyen a la adquisición de conocimientos avanzados mediante hábitos intelectuales que coadyuvan al estudiante en el desarrollo personal y profesional y la apropiación del saber.

En el marco de las consideraciones anteriores, la misma ley en su Artículo 14, prevé el fomento de las diversas culturas como tema de enseñanza obligatoria cuando reza:

En todos los establecimientos oficiales o privados que ofrezcan educación formal es obligatorio en los niveles de la educación preescolar, básica y media, cumplir con: ...b) El aprovechamiento del tiempo libre, el fomento de las diversas culturas, la práctica de la educación física, la recreación y el deporte formativo, para lo cual el Gobierno promoverá y estimulará su difusión y desarrollo...PARAGRAFO SEGUNDO. Los programas a que hace referencia el literal b) del presente artículo serán presentados por los establecimientos educativos estatales a las Secretarías de Educación del respectivo municipio o ante el organismo que haga sus veces, para su financiación con cargo a la participación en los ingresos. (s/p)

Se observa, como de la normativa legal se desprende la obligatoriedad en el aprovechamiento del tiempo libre para promover la cultura que este caso tiene que ver con la artística como educación recreadora y por otra parte, la creación de programas dirigidas a fomentar dichas actividades con el respectivo apoyo de los entes municipales. De manera que el proponer nuevas acciones pedagógicas mediante trabajo colaborativo para la

formación integral del estudiante, será de aporte a los programas que auspicia el Ministerio Nacional de Educación en Colombia:

Por su parte el Artículo 23, numeral 3, ejusdem. Contempla la Educación Artística como área fundamental y obligatoria de la Educación Básica y Media cuando dice:

Para el logro de los objetivos de la educación básica se establecen áreas obligatorias y fundamentales del conocimiento y de la formación que necesariamente se tendrán que ofrecer de acuerdo con el currículo y el Proyecto Educativo Institucional. Los grupos de áreas obligatorias y fundamentales que comprenderán un mínimo del 80% del plan de estudios, son los siguientes:...3. Educación artística... (p. s/p)

Además de estar normada la obligatoriedad de la formación integral, la promoción de programas culturales y el aprovechamiento del tiempo libre el legislador contempla la educación artística como parte del currículo del estudiante de educación media, la cual requiere de nuevas acciones pedagógicas mediante un trabajo colaborativo, tal como se exponen la situación problémica de la investigación

En la misma proporción se encuentra el Decreto 1860 (1994) el cual en el Capítulo III, Artículo 14, dispone la construcción del Proyecto Educativo Institucional (PEI) que determina todos los componentes curriculares, pedagógicos, administrativos, académicos y administrativos para la prestación del Servicio Educativo en Cada Institución, en los siguientes términos:

Todo establecimiento educativo debe elaborar y poner en práctica con la participación de la comunidad educativa, un proyecto educativo institucional que exprese la forma como se ha decidido alcanzar los fines de la educación definidos por la ley, teniendo en cuenta las condiciones sociales, económicas y culturales de su medio. Para lograr la formación integral de los educandos, debe contener por lo menos los siguientes aspectos:

1.- Los principios y fundamentos que orientan la acción de la comunidad educativa en la institución. 2.- El análisis de la situación institucional que permita la identificación de problemas y sus orígenes. 3.- Los objetivos generales del proyecto. 4.- La estrategia pedagógica que guía las labores de formación de los educandos... 6.- Las acciones pedagógicas relacionadas con la educación para el ejercicio de la democracia, para la educación sexual, para el uso del tiempo libre, para el aprovechamiento y conservación del ambiente, y en general, para los valores humanos. 11.- La evaluación de los recursos humanos, físicos, económicos y tecnológicos disponibles y previstos para el futuro con el fin de realizar el proyecto... 12.- Las estrategias para articular la institución educativa con las expresiones culturales locales y regionales.

El decreto para la construcción del PEI en Colombia conduce al análisis e identificación de problemas en las instituciones desde sus orígenes, de manera que, el problema que presentan los estudiantes de educación artística, puede conducir a la generación de proyectos educativos en el marco del uso de la TIC, mediante una evaluación de recursos disponibles y estrategias que dirijan a esas acciones pedagógicas en aras de utilizar y aprovechar el tiempo libre para realzar los valores humanos y ambientales.

Por último, se encuentra Decreto 1290 (2009) que en su Artículo 8 contempla: La creación del Sistema Institucional de Evaluación del Estudiante (SIEE) en los siguientes términos:

Los establecimientos educativos deben como mínimo seguir el procedimiento que se menciona a continuación: 1. Definir el sistema institucional de evaluación de los estudiantes. 2. Socializar el sistema institucional de evaluación con la comunidad educativa. 3. Aprobar el sistema institucional de evaluación en sesión en el consejo directivo y consignación en el acta. 4. Incorporar el sistema institucional de evaluación en el proyecto educativo institucional, articulándolo a las necesidades de los estudiantes, el plan de estudios y el currículo.

En concordancia con el decreto anterior, este reglamento corrobora la evaluación de los proyectos educativos institucionales articulados con las necesidades de los estudiantes. En este sentido una propuesta de trabajo colaborativo para la formación integral del estudiante de educación artística se ampara en una gama de normas legales que conducen al desarrollo de la educación desde todos los niveles y más aún de asignaturas que como la educación artística contribuyen al desarrollo cultural, ético y estético de los pueblos.

10 Diseño Metodológico

El desarrollo metodológico de la presente investigación, obedeció a un sinnúmero de elementos que sirvieron de base, para el logro de una adecuada orientación que permitiera la comprensión del fenómeno abordado, en este sentido, asumir una metodología adecuada, constituye un compromiso por parte del investigador, con la finalidad de Aplicar el performance como herramienta corporal espontánea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona sede Cúcuta 2016, se requirió de mecanismos flexibles que sirvieron de base para la generación de estos elementos.

De allí la necesidad de seleccionar un paradigma de investigación, adecuado a las exigencias del objetivo general planteado, en atención a ello, se desarrolló un estudio amparado en los postulados del paradigma cualitativo, el cual conduce a repensar las opciones que se presentan dentro de la realidad, al respecto Hurtado (2006) define el paradigma cualitativo, como:

Un método de investigación usado principalmente en las ciencias sociales que se basa en cortes metodológicos basados en principios teóricos tales como la fenomenología, la hermenéutica, la interacción social empleando métodos de recolección de datos que son no cuantitativos, con el propósito de explorar las relaciones sociales y describir la realidad tal como la experimentan sus correspondientes protagonistas. La investigación cualitativa requiere un profundo entendimiento del comportamiento humano y las razones que lo gobiernan. (p. 72).

De acuerdo con lo anterior, la investigación cualitativa, ofrece un sustento al desarrollo de las ciencias sociales, lo cual parte de los principios teóricos de la fenomenología, en atención a asumir los fenómenos inmersos dentro del objeto de estudio, de igual forma, la hermenéutica, con base en ir más allá dentro de las perspectivas del objeto de estudio, sin embargo, en el presente estudio, se contó con una adecuada caracterización del contexto en el cual se encuentra presente el objeto de estudio y establecer las relaciones adecuadas, en relación a los diversos fenómenos que intervienen en el mismo, con la finalidad de tener una visión clara y precisa, acerca del entendimiento del objeto de estudio.

Para llevar a cabo la investigación de una forma sistemática y pertinente se hizo necesaria la selección de un tipo de investigación que promoviera el compromiso ético del investigador, en atención a ello, dentro de los tipos de la investigación cualitativa, destaca la investigación acción, Cendales (2007) la define como "...una propuesta metodológica que forma parte de una estrategia que involucra a la comunidad en el conocimiento y

solución de sus problemas” (p.41). Con estos señalamientos, se demuestra el proceso vivencial y la pertinencia de la Investigación Acción (IA), puesto que, permite percibir directamente los comportamientos y actitudes de los individuos en el proceso de formación como licenciados en educación artística, mediante un ciclo que se asume desde la planeación, la acción, la observación y la reflexión, para de esa manera contar con situaciones pertinentes acerca de las intervenciones realizadas.

De igual forma, el enfoque de investigación que se siguió en la ejecución del presente estudio, se enmarca en el enfoque de campo, el mismo subyace de la realidad, de esa posible interacción que se debe dar entre la investigadora y lo investigados, al respecto Sabino (2002) la define como: “El proceso de Investigación se basa en informaciones obtenidas directamente de la realidad, permitiéndole al investigador cerciorarse de las condiciones reales en que se han conseguido los datos” (p. 23), de acuerdo con lo anterior, la investigación de campo, subyace de la génesis misma del contexto en el cual se ubica el objeto de estudio, al respecto, fue pertinente que la investigadora se comprometiera con el entendimiento de ese contexto en el cual se ubica el objeto de estudio.

Dada la naturaleza de la investigación acción, se desarrollaron una serie de fases de manera consecutiva, como se mencionan en correspondencia con lo expuesto por Hurtado (2006):

Fase I Planificación: Una vez identificado el problema, en el diagnóstico, se procedió con la fijación de elementos necesarios para aplicar el performance como herramienta corporal espontánea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona sede Cúcuta 2016

Fase II Acción: En este caso, se consideró la aplicación del performance como herramienta corporal espontánea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona sede Cúcuta 2016

Fase III Observación: A la par de la fase anterior, en la ejecución de cada de las acciones, se hizo necesaria la aplicación de la observación, para recolectar los datos que permitieran definir situaciones propias de la solución planteada

Fase IV Reflexión: Se confrontó la realidad observada, para de esta manera hacer los ajustes a la realidad y contar, así como elementos necesarios para la generación de conocimientos científicos.

Las investigaciones cualitativas, se presentan en contextos específicos, denominados escenarios, al respecto Taylor y Bogdan (2004), manifiestan que se deben considerar:

...entre los elementos comunes o que comparte una comunidad, el contexto geográfico, las condiciones socioeconómicas, ocupación o problemáticas particulares, lengua, historia etc., esto permite utilizar el término comunidad para hacer referencia a grupos como "comunidad" del barrio X, la "comunidad" de alumnos de un colegio, la "comunidad" de artistas o la "comunidad" de madres, tan disímiles en sus características como en su composición y aun en su tamaño, (p.26).

En atención a la definición anterior, es pertinente manifestar que el estudio se ubicó contextualmente en la Universidad de Pamplona sede Cúcuta, específicamente en la Licenciatura de Educación Artística.

Para el adecuado desarrollo de una investigación de carácter cualitativo, es pertinente asumir una serie de informantes clave, los cuales se ubican en la comunidad y generan la información necesaria para el abordaje del estudio, en este sentido, Taylor y Bogdan (2004), definen a los informantes claves como aquellos que;

Apadrinan al investigador en el escenario y son fuentes primarias de información. En especial durante el primer día de campo, los observadores tratan de encontrar personas que "los cobijen bajo el ala": Los muestran, los presentan a otros, responden por ellos, les dicen cómo deben actuar y le hacen saber cómo son vistos por otros. (p. 61).

De acuerdo con lo anterior, los informantes claves fueron seleccionados de manera intencional por el investigador, dentro del contexto seleccionado para el estudio, para ello, se previó que fueran estudiantes del primer semestre de la Licenciatura en Educación Artística, en este caso, se asumieron los testimonios de cinco de ellos.

Para llevar a cabo la recolección de la información, fue pertinente asumir el hecho de que se cuenta con técnicas que permitieron la obtención de una información adecuada, en este sentido, la técnica de mayor beneficio para la investigación, fue la entrevista, al respecto Kvale (2011) sostiene:

Las entrevistas son uno de los principales enfoques en la recogida de datos en la investigación cualitativa. Conocemos una variedad de formas de hacer entrevistas con objetivos y principios diferentes. Al mismo tiempo, la entrevista se presenta con varias ventajas, prácticas y problemas diversos comunes a todas las opciones de su realización. Podemos estudiar la realización de entrevistas en niveles diferentes: teórico, epistemológico, ético y práctico. Una vez que la entrevista se ha realizado, le siguen varios pasos: las formas específicas de documentar lo que ha ocurrido en la entrevista individual llevan a necesidades y reglas para la transcripción. Los datos obtenidos demandan

formas específicas de realización del análisis cualitativo. La realización de entrevistas trae consigo necesidades específicas de aumentar la calidad de la entrevista en general y su validez en particular, y finalmente de informar de lo que se dijo y cómo se analizó. (p. 11)

De acuerdo con lo anterior, el mecanismo de acción dentro de las entrevistas, se afianza en razón de promover la obtención de una información adecuada, además de ser una de las técnicas que ponen en contacto al investigador con los sujetos considerados para el estudio, dentro de esta técnica, se encuentran algunos elementos que promueven el desarrollo de una obtención significativa de información, para ello, se empleó como instrumento la entrevista semi estructurada, la cual le dio la debida sistematización a la información que se maneje, al respecto Kvale (2011) señala:

Es aquella en la que, como su propio nombre indica, el entrevistador despliega una estrategia mixta, alternando preguntas estructuradas y con preguntas espontáneas. Esto forma es más completa ya que, mientras que la parte preparada permite comparar entre los diferentes candidatos, la parte libre permite profundizar en las características específicas del candidato. Por ello, permite una mayor libertad y flexibilidad en la obtención de información. (p. 15).

De acuerdo con lo anterior, la entrevista semi estructurada integra dos mecanismos, uno de preguntas abiertas y otro un guión de preguntas preestablecidas, para lograr encaminar los elementos a que tenga lugar, es probable que en la ejecución de la entrevista, surgieron expectativas por parte del investigador, allí se lograron intercalar preguntas que surgieron de estas expectativas, para la misma no hay un número de preguntas, al contrario, se asumieron los elementos inherentes a las situaciones contempladas en los objetivos de la investigación.

Con la finalidad de llevar a cabo, un proceso sistemático de análisis de los resultados, fue precisa la selección de una técnica que evidencie un claro manejo de esa información, además de indicar que la misma no sufrió alteración alguna, en este sentido, se asumieron los datos, mediante la técnica de la triangulación, al respecto Ávila (2010) sostiene:

Es una técnica en donde se usan 3 o más perspectivas o diferentes observadores, o varias fuentes de datos, los cuales pueden ser cualitativos/cuantitativos distintos. Tres al menos, es una garantía de fiabilidad o robustez y asimismo sirve para reducir las replicaciones y también suprimir la incertidumbre de un solo método. (p. 128).

La triangulación es una de las técnicas que permitieron evidenciar el comportamiento del objeto de estudio, desde tres perspectivas diferentes, de allí la justificación directa en la selección de los informantes clave, los cuales se manejaron desde la óptica de los

miembros de la comunidad, de los docentes de la entidad educativa y de los estudiantes de la escuela en cuestión, con la finalidad de cruzar la información y llegar a la comprobación del fenómeno con mayor incidencia.

En relación con lo anterior, se estableció el presente análisis de la información, sistematizado de acuerdo con elementos fundamentales inherentes a los objetivos del estudio.

Tabla 2.

Testimonios

Categorías	Subcategoría	Testimonios
Performance	Conocimiento	E1: En la parte de la plástica ya tenía conocimiento del performance, pero en las artes escénicas, este estilo de performance la verdad no tenía tanto conocimiento
		E2: No tenía ningún conocimiento
		E3: Pues sabía que eran personas que mediante una actuación expresaban algo
	Concepto	E1: Es llevar algo más allá de lo común, es contar algo específico pero que deja en duda al espectador del tema que se trato
		E2: Transmitimos diferentes cosas desde el aspecto que queremos ver
		E3: Es una excelente experiencia aprendí a ser más expresivo
	Influencia	E1: A confiar siempre en uno mismo, a llevar nuestros cuerpos al límite, sin miedo no nada
		E2: Influye de una manera positiva haciéndome perder un poco el miedo al enfrentarme a distintas cosas de las que se hacen habitualmente
		E3: Puede ser una parte de actuación que nunca había hecho

	Reacción	E1: Si hablamos de dolor físico, me dolió mucho, me sentí acompañado y me llenaba de ciertos nervios se me fueron y me deje llevar
		E2: Reacciono de una manera como lo fueron nervios, entusiasmo, felicidad al saber que puedo hacer algo diferente
		E3: Tuve un poco de ansiedad antes de empezar pero después todo fluyo
	Fortaleza	E1: Seguridad y confianza
		E2: Desarrolla muchas fortalezas en mi
		E3: La confianza conmigo mismo de que todo va a salir muy bien
	Presentación	E1: No tuve alguna dificultad
		E2: perdida del miedo, y los nervios solo al principio
		E3: Ensayar más y preparar.
Pánico Escénico	-. Miedo escénico	E1. Del 1 al cinco me califico en cuatro, porque al iniciar salgo con pánico pero en el transcurso de la obra voy cogiendo confianza y ya actuó normal
		E2: me coloco 4 en una escala de 1-5
		E3: 4, del 1-5 pues siempre me lleno de nervios al salir a escena
	-. Confianza	E1: Si claro me ayudo a tener seguridad y confianza
		E2: Confianza en mí mismo, para enfrentarme a mí mismo,
		E3: Si en lo absoluto y me sentí un poco atraído por querer expresar más.
	-. Comodidad	E1: Creer en uno, tener seguridad, y expresar libremente una idea.
		E2: Se les puede ayudar al público en general, ya que al no tener conocimientos podemos perder el miedo y fortalecernos y creer que no creemos lograr por miedo al qué dirán de la demás gente.

		E3: Porque nadie sabe lo que va a suceder y rodo se hace más interesante, así el público puede sentirse cómodo e intrigado y con ansias de que nunca acabe
--	--	--

Fuente: Entrevista aplicada a los estudiantes del primer semestre

Con base en los testimonios previamente referidos, es necesario destacar las categorías sobre las cuales recae el proceso de triangulación:

Performance: En este caso se logró determinar cómo subcategoría el **conocimiento**, al respecto, es necesario destacar que los estudiantes no poseen un conocimiento adecuado, previa a la aplicación de esta técnica, lo cual es favorable, porque de esta manera se logra tener la plena atención de los estudiantes. De igual manera se presenta la subcategoría **Concepto**, el cual se manifiesta desde el hecho de poseer como ventaja la dinamización de la expresividad, asimismo, se asume desde la óptica de contar una situación determinada mediante la actuación. Otra de las subcategorías en este caso, es la **influencia**, la cual se considera positiva, porque contribuye con el desarrollo del aspecto corporal, dado que promueve la superación del miedo escénico.

Otra de las subcategorías que definen el performance, se evidencia en razón de la **reacción**, la cual se evidencia un poco desde el desconocimiento que poseen los estudiantes en relación al tema, sin embargo, es importante destacar que en relación con la aplicación de esta técnica se concreta una reacción de emociones positivas con el nerviosismo. En el mismo orden de ideas, se presenta la subcategoría **fortaleza**, la cual, se define desde los informantes, como el hecho de que el performance les ha dado seguridad y confianza para el desarrollo de sus actividades cotidianas, y más aún aquellas donde el estudiante debe ponerse en contacto con el público, de igual manera, es necesario hacer mención a la subcategoría **presentación**, en este caso se evidencia la pérdida de miedo, lo cual hace que se superen las dificultades mediante el ensayo y la preparación constante.

Pánico escénico: en esta categoría, se presenta como subcategoría el **miedo escénico**, en este caso, los estudiantes manifiesta que en una escala del uno al cinco poseen 4, dado que los nervios se presentan al inicio, pero después se van superando, asimismo se presenta la subcategoría **confianza**, la cual se muestra dispuesta, dado que la misma se recupera con base en la puesta en marcha del performance, además se presenta la subcategoría **comodidad**, lo cual refleja la seguridad y la expresión libre de

ideas, poniendo en relación al sujeto con el público, evidenciando interesantes mecanismos para que estos se motiven a convertir el pánico escénico en una fortaleza.

11 Factibilidad

Superar el pánico escénico, implica evitar traumas en los estudiantes en formación como licenciados en educación artística, lo cual permitirá que estos futuros profesionales cuenten con mecanismos adecuados, para controlar el temor que implica intervenir en público, además de minimizar el miedo que puede ocasionar el hecho de sentirse el centro de las miradas, de esta manera el futuro licenciado contará con los mecanismos necesarios para enfrentarse de manera positiva al contexto en el que le corresponda desarrollar sus prácticas pedagógicas.

Por las razones previamente expuestas, se hace necesaria la aplicación del performance como herramienta corporal espontánea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona sede Cúcuta, esta propuesta, se hace amparada en elementos conceptuales de la expresión corporal, la cual demanda su pleno desarrollo en los estudiantes como futuros profesionales de la docencia, en este sentido, el performance constituye un elemento que permite expresar situaciones desde el punto de vista poético, mediante el cuerpo, es así como dicha estrategia se constituye en un elemento de formación profesional.

Se cuenta con la disposición de los estudiantes para la aplicación del performance como herramienta corporal espontánea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona sede Cúcuta, dado que los mismos son extrovertidos, sin embargo, no logran controlar el nerviosismo, no obstante, mediante actividades motivacionales se logrará la aplicación del performance, el cual se ejecutará mediante fichas técnicas donde se describe específicamente el desarrollo de cada una de las actividades para tal fin.

Es importante manifestar que la Universidad cuenta con los materiales necesarios para el desarrollo de cada uno de los talleres, con énfasis en el cumplimiento de los objetivos, es necesario destacar que se hacen presente todos los equipos necesarios para la aplicación del performance, se cuenta con video beam, televisores, computadores, equipos de sonido, además de cámaras, porque es importante registrar en grabaciones los performance para lograr que los sujetos se autoevalúen y vayan superando de esta manera el pánico escénico, el cual en algunas ocasiones hace que se generen situaciones de manera inconsciente.

El performance como técnica de expresión corporal, en las artes escénicas promueve el desarrollo integral de los individuos de esta manera se logra concebir el desarrollo de situaciones inherentes al desarrollo integral de los sujetos, superar el pánico escénico mediante esta técnica generará beneficios no sólo en el contexto de la educación artística, sino en las demás áreas de formación que integran el currículo de formación de los licenciados en esta área, si bien es cierto que esta técnica es propia del arte, es necesario destacar que los beneficios impactaran en la formación pedagógica de los jóvenes, puesto que en las prácticas en las instituciones educativas requieren interrelacionarse con público, por lo cual deben tener pleno dominio de sus emociones y control de sus miedos.

Para el desarrollo de los talleres se requiere de materiales técnicos como es el caso de computador, video beam, parlantes, tablero, con los cuales cuenta la Universidad y son de fácil acceso para tal fin.

12 Cronograma

ETAPAS	Agosto				Septiembre				Octubre				Noviembre				Diciembre			
	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4	1	2	3	4
Recolección y clasificación de la información.																				
Investigación, diseño y entrega de la propuesta.																				
Aplicación y ejecución de la propuesta.																				
Análisis de resultados y observaciones por parte del tutor.																				
Ajustes y entrega del Trabajo final.																				
Sustentación																				

13 Propuesta

13.1 Título de la Propuesta

Controlo mi pánico escénico con la ayuda del performance

13.2 Descripción de la Propuesta

La propuesta que a continuación se presenta, está conformada por una serie de actividades realizadas, con el firme propósito de promover en el cuerpo de estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación artística, la superación del pánico escénico y hacerles comprender que esos temores pueden causarles problemas de interrelación humana, afectación en la comunicación, situaciones que deben ser superadas, para lograr así un desarrollo integral, no sólo como seres humanos, sino como futuros profesionales de la docencia, si bien el performance, es el medio que sirvió de base para la superación de los miedos, el trasfondo de la situación se refleja en el hecho de que sea un fundamento de la psicología social para lograr el pleno desarrollo del futuro licenciado y que no lleve estos miedos a otros espacios.

Aunado a lo anterior, el principal motivo en el empleo del performance como herramienta corporal espontanea, es brindar sustentos conceptuales a los estudiantes, para que estos logren mediante tal herramienta la superación de sus miedos al enfrentarse a un público, es importante que se reconozca al otro, para el logro de una adecuada interrelación con el público.

14 Justificación de la Propuesta

Controlo mi pánico escénico con la ayuda del performance

En la mayoría de los casos, las personas sienten temor de enfrentarse a un público determinado, es común escucharlo en los cantes famosos quienes dicen que sienten temor del público que se encontraran una vez suban a tarima, pero que se deben enfrentar con lo que sea, asimismo es en la cotidianidad del individuo, independientemente de la situación, siempre se está en constante relación con el otro, en unos casos con mayor incidencia que en otros. En el caso de las profesiones, muchas no requieren de contacto humano, otras sólo en una interrelación de pares, sin embargo, en la educación la cuestión es diferente, porque al docente le corresponde enfrentarse constantemente con sus estudiantes que en todo caso son su público.

En los contextos universitarios, cuando los futuros licenciados en educación artística se encuentran en su formación de pregrado, es notorio el temor que estos sienten al enfrentarse con la realidad, es decir, por ejemplo en una exposición se sonrojan, tiemblan, sudan, tartamudean, no encuentran la manera de expresar las ideas, en muchos casos hasta se les olvida el contenido que desean transmitir, igual sucede en una obra de teatro, en una dramatización, estos olvidan los diálogos, es decir los nervios se apoderan de ellos, pareciera que el verse frente a un grupo hace que tengan comportamientos asociados al pánico escénico, en algunos casos emiten palabras pero sin ningún sentido, porque no hacen movimiento corporal alguno.

Por la razones antes enunciadas, se hizo necesaria la fijación de un elemento que contribuyera con la mejora de la situación, que les permitiera a los sujetos superar los miedos, superar ese miedo escénico, una vez fijadas las evidencias conceptuales, una de las mejores manera para tal fin, es el performance, porque el mismo permite la improvisación, de esta manera se logran evidencias fundamentales en el desarrollo de la persona y así se logra ir controlando sus movimientos, en el empleo y su aplicación del performance, los estudiantes asumieron que debe existir una correspondencia entre las ideas que se transmiten verbalmente y las acciones y movimientos que el sujeto ejecuta, sin temor a ser juzgado por quienes le están observando.

De esta manera la propuesta es de fundamental importancia, puesto que el performance se manifiesta en razón de la formación integral del estudiante, todo ello se concreta en función de mecanismos inherentes al desarrollo humano del futuro docente de educación artística, quien contará con los medios necesarios para de esta manera lograr el

desarrollo de actividades, donde se le de equilibrio a la mente y al cuerpo y el sujeto sea capaz de comprender que los demás son personas como él mismo, por lo cual, no debe impresionar a nadie, por el contrario debe cumplir con su cometido, desarrollándose de manera proactiva, tanto en el ámbito social como intelectual.

15 Objetivo General

Motivar mediante el performance a los estudiantes de la licenciatura en educación artística para la superación del pánico escénico como una actividad corporal espontánea

15.1 Objetivos específicos

- Diseñar talleres de formación dirigidos a los estudiantes de primer semestre acerca del pánico escénico.
- Concienciar a la comunidad estudiantil universitaria sobre la relevancia del performance como herramienta corporal espontánea en la superación del pánico escénico.
- Promover actividades didácticas mediante el performance en la licenciatura en educación artística.

15.2 Estrategias y Actividades

Es importante destacar que en la presente propuesta se generaron una serie de estrategias didácticas, a partir del performance, las cuales se encuentran conformada por 12 doce actividades, las cuales se encuentran desglosadas de la siguiente manera:

15.2.1 Relajación

Actividad 1: Ejercitar la voz

Actividad 2: Realizar estiramientos

Actividad 3: Comida

Actividad 4: Ejercicios de mandíbula

15.2.2 Muéstrate dispuesto

Actividad 5: Autoevalúate

Actividad 6: Valora el auditorio

Actividad 7: Risas

Actividad 8: Movimientos en el escenario

15.2.3 Aceptación

Actividad 9: Confianza

Actividad 10: Pensamientos positivos

Actividad 11: Aprendizaje

15.2.4 Actuación

Actividad 12: Visualización

Actividad 13: Práctica constante

15.2.5 Improvisación

Actividad 14: Comprensión

Actividad 15: Imaginación

15.3 Beneficiario de la propuesta

Los beneficiarios directos son los estudiantes de primer semestre de la licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona, de igual manera los docentes y los futuros estudiantes de los licenciados en formación, así como la comunidad en general.

15.4 Recursos Humanos

- Docentes licenciatura en educación artística
- Estudiantes
- Comunidad en general

15.5 Recursos técnicos

- Reproductor de audio
- Video beam
- Mesas y sillas
- Tablero

15.6 Recursos didácticos

- Colchonetas
- Cuentos
- Material literario
- Video beam

16 FICHAS TÉCNICAS

FICHA TÉCNICA N° 1	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Ejercitar la voz	TIPO DE ACTIVIDAD: Vocalización
OBJETIVO: Ejercitar la voz mediante ejercicios de entonación y vocalización.	
MATERIAL: Lápiz, chiclets, corchos de botellas, lecturas cortas	
<p>DESARROLLO:</p> <p>1.- Reunidos en círculo se le entrega a los estudiantes un chicle para que lo mastiquen por un lapso no mayor a 2 minutos, para relajar la mandíbula.</p> <p>2.- Se le solicitará a cada uno de los estudiantes que pasen al frente y con un lápiz puesto en la boca o un corcho, intentaran leer de la mejor manera un texto corto, una vez cumplido con ello deberá leer sin ningún objeto en su boca.</p> <p>3.- Cada persona intervendrá y dará su opinión acerca de la experiencia vivida</p>	<p>GRÁFICA</p>   
<p>Términos:</p> <p><i>Vocalización:</i> Consiste en la articulación clara y precisa de los sonidos que implican las palabras que son pronunciadas</p> <p><i>Entonación:</i> Consiste en darle variación al tono de voz, de acuerdo a la importancia de las ideas que se están transmitiendo.</p>	
<p>Observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente es el orientador de la actividad - Los estudiantes, deben controlar las ganas de reír mientras la ejecución del ejercicio con el lápiz o corcho en la boca - El grupo debe colaborar prestando la debida atención - Es importante realizar la plenaria al final de la clase para conocer las impresiones de los estudiantes. 	

FICHA TÉCNICA N° 2	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Realizar estiramientos	TIPO DE ACTIVIDAD: Dominio corporal
OBJETIVO: Ejercitar estiramientos, para darle al cuerpo mayor disposición hacia la actuación	
MATERIAL: Reproductor de audio, música, silbatos	
<p>DESARROLLO:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1.- Se reunirán en círculo el grupo de estudiantes 2.- Se colocará música, a un volumen que los estudiantes puedan escuchar las instrucciones. 3.- El docente simulará varios estiramientos, los cuales deben ser ejecutados por los estudiantes. 4.- De manera individual, pero concatenadamente los estudiantes realizarán sus propios ejercicios de estiramiento. 5.- En un conversatorio los estudiantes darán sus puntos de vista acerca de la actividad realizada. 	<p>GRÁFICA</p>
<p>Términos:</p> <p><i>Estiramiento:</i> Ejercicios de adaptación de los músculos y tendones</p> <p><i>Dominio Corporal:</i> Habilidad para controlar las diferentes partes del cuerpo</p>	
<p>Observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente demuestra el interés en la actividad mediante la motivación del grupo - Los estudiantes, deben mostrar la disposición para la ejecución de los diferentes ejercicios - El grupo debe participar de manera activa en el desarrollo de la actividad. - Es importante realizar la plenaria al final de la clase para conocer las impresiones de los estudiantes. 	

FICHA TÉCNICA N° 3	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Comida	TIPO DE ACTIVIDAD: Atención al vacío estomacal
OBJETIVO: Disertar sobre la importancia que posee la comida para la superación del pánico estomacal	
MATERIAL: Video beam, computadora, frutas, utensilios de cocina	
DESARROLLO: 1.- El docente expondrá la importancia que posee la comida el día de la ejecución del performance. 2.- Se comerá un cambur o banano porque este permite disminuir las náuseas, las cuales son comunes en las personas con miedo escénico. 3.- Se motivará al no consumo de cafeína 4.- Los estudiantes construirán un mapa mental de los alimentos que favorecen la disminución del pánico escénico.	GRÁFICA 
Términos: <i>Comer un cambur:</i> Esto rebajará esa sensación de vacío o nauseas en tu estómago, a la vez que no te hará sentir muy lleno. <i>Alimentos que no estimulan los nervios:</i> Todos aquellos que posean cafeína, se debe evitar su consumo el día de la presentación en público	
Observación: -. El docente será quien posee la mayor responsabilidad de la actividad, puesto que la misma es de carácter teórico. -. Los estudiantes, deben llevar un cambur cada uno, para ilustrar las instrucciones que el docente genere en relación -. El grupo debe participar de manera activa en el desarrollo de la actividad. -. Es importante promover la interacción entre el docente y los estudiantes, para atender posibles dudas que se presenten en el desarrollo de la actividad.	

FICHA TÉCNICA N° 4	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Ejercicios de mandíbula	TIPO DE ACTIVIDAD: Práctica
OBJETIVO: Realizar diferentes tipos de ejercicios con la mandíbula, a fin de evidenciar su importancia en el desarrollo de lo que se va a comunicar	
MATERIAL: Video beam, computadora, presentación en power point	
<p>DESARROLLO:</p> <p>1.- Meditación o relajación: Durante un minuto, vamos a centrarnos en nuestra respiración. Para ello, vamos a tumbarnos en una posición cómoda, con brazos y piernas relajados.</p> <p>2.- Tirón de orejas: Tumbados en una posición cómoda, vamos a realizar una presa con nuestros dedos pulgar e índice sobre el lóbulo de la oreja, y vamos a traccionar de forma suave en dirección a los pies. Cuando notemos una resistencia, mantenemos la tracción. Poco a poco iremos notando que los tejidos se relajan.</p> <p>3.- Ejercicios de movilización y relajación de la articulación de la articulación: Podemos realizar también ejercicios de apertura y cierre de la boca, desplazamientos del hueso inferior de la mandíbula (maxilar inferior) en ambas direcciones, derecha e izquierda, para lograr estirar la musculatura.</p>	<p>GRÁFICA</p>  
<p>Términos:</p> <p><i>Ejercicios de Mandíbula:</i> El concepto de bruxismo hace referencia a una alteración biomecánica de la articulación temporo mandibular en la que se produce una para función mandibular, o lo que es más conocido, se aprietan los dientes.</p>	
<p>Observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente dará las respectivas explicaciones para la ejecución de los ejercicios. - Los estudiantes de forma madura ejecutaran los ejercicios, cuando se presente una duda para dicha ejecución debe ser atendida por el docente. - El grupo en general debe demostrar disposición hacia la ejecución de los referidos ejercicios. 	

FICHA TÉCNICA N° 5	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Autoevalúate	TIPO DE ACTIVIDAD: Valorativa
OBJETIVO: Reconocer la actuación propia frente a un público determinado.	
MATERIAL: Video beam, computadora, presentación en power point, lecturas	
<p>DESARROLLO:</p> <p>1.- Se le dará a cada uno de los asistentes un tema específico, del cual deben hacer un monologo en cinco minutos.</p> <p>2.- El monologo será registrado en una grabación en formato de televisión.</p> <p>3.- Una vez haya terminado la presentación de todos los monólogos, se proyectaran los videos, cada uno de los estudiantes, realizará un juicio de valor de su actuación, el cual debe hacerse de manera objetiva</p> <p>4.- Finalmente el docente realizará una realimentación de la importancia de autoevaluarse de la actuación en público</p>	<p>GRÁFICA</p>   
Términos:	
<i>Autoevaluación:</i> Valoración propia de la actuación o de los conocimientos que la persona posee.	
<i>Monologo:</i> Forma teatral donde actúa una sola persona, lo que habla hipotéticamente refleja sus pensamientos.	
Observación:	
<ul style="list-style-type: none"> - El docente debe preparar los monólogos previos a la clase, los cuales deben ser extractos, o deben ser muy cortos. - Los estudiantes deben prever los elementos que se requieren para la grabación de cada uno de los monólogos - El grupo en general debe demostrar disposición hacia la ejecución de la actividad. 	

FICHA TÉCNICA N° 6	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Valora el auditorio	TIPO DE ACTIVIDAD: Valorativa
OBJETIVO: Reconocer la importancia que posee el público para la ejecución de la intervención o participación.	
MATERIAL: Ropa usada, lecturas	
<p>DESARROLLO:</p> <p>1.- Se dividirá el grupo, en pequeños equipos, a los cuales se les asignará la simulación de una situación determinada de la vida cotidiana.</p> <p>2.- Se dispondrá de la presentación de la simulación, para lo cual quienes estén interpretando la simulación, debe valorar el público, bien sea con la inserción de los mismos a su simulación, o mediante algún mecanismo que permita evidenciar la importancia del público.</p> <p>3.- La actividad se cerrará mediante la participación de cada uno de los estudiantes, quienes darán su punto de vista, acerca de la importancia del público para las intervenciones frente a un auditorio.</p>	<p>GRÁFICA</p> 
<p>Términos:</p> <p><i>Auditorio:</i> Conjunto de personas que asisten a una conferencia, coloquio, concierto, espectáculo, entre otros.</p> <p><i>Público:</i> Acto que se realiza ante un grupo de personas atentas a lo dicho o hecho o para que sea difundido y conocido por la gente</p>	
<p>Observación:</p> <p>- El docente debe preparar las lecturas de las simulaciones, previo a la actividad.</p>	

- Los estudiantes deben mostrarse dispuestos
- El grupo en general debe demostrar disposición hacia la ejecución de la actividad.

FICHA TÉCNICA N° 7

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Risas

TIPO DE ACTIVIDAD: Interactiva

OBJETIVO: Promover la importancia que tiene la risa en la pérdida del pánico escénico.

MATERIAL: lecturas

DESARROLLO:

- 1.- El docente explicará la importancia de la risa para la vida diaria y como esta puede actuar como un catalizador en el control del pánico escénico
- 2.- Se le solicitará a cada uno de los asistentes que pasen al frente y hagan una actuación de dos minutos, donde debe incluir situaciones chistosas necesariamente.
- 3.- En un conversatorio, cada uno de los estudiantes manifestará como se sintió y de qué manera contribuyo el uso de situaciones chistosas en el desarrollo de su actividad.

GRÁFICA



Términos:

Risa: Gestos y movimientos que se hacen al reír

La risa para evitar el pánico escénico: La risa actúa como un agente relajante y aísla los nervios de la mente de la persona que esta actuando.

Observación:

- El docente debe mostrar disposición para el empleo de la risa
- Los estudiantes deben asumir de manera responsable las situaciones chistosas que empleen para tal fin.
- El grupo debe mostrarse dispuesto a prestar atención, para lograr que las risas se den en los momentos esperados.

FICHA TÉCNICA N° 8	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Movimientos en el escenario	TIPO DE ACTIVIDAD: Expresión corporal
OBJETIVO: ejecutar movimientos de manera adecuada en el desarrollo de una actividad determinada.	
MATERIAL: lecturas	
<p>DESARROLLO:</p> <p>1.- El docente llevará un conjunto de roles, los cuales serán sorteados entre los estudiantes, quienes tendrán que representar el mismo frente a los demás.</p> <p>2.- Dentro de los roles habrá: docentes, periodistas, abogados, médicos, sacerdotes, actores, padres de familia, entre otros.</p> <p>3.- De manera individual, cada uno de los estudiantes intervendrá dando vida al rol que le correspondió por suerte, en ese rol debe hacer movimientos adecuados en el escenario.</p> <p>4.- La actividad se cerrará con un conversatorio donde los estudiantes expongan la importancia del movimiento como parte de la expresión corporal.</p>	<p>GRÁFICA</p>  
<p>Términos:</p> <p><i>Expresión corporal:</i> es una de las formas básicas para la comunicación no verbal. A veces los gestos o movimientos de las manos o los brazos pueden ser una guía de sus pensamientos o emociones subconscientes.</p>	
<p>Observación:</p> <p>- El docente debe establecer la lista de roles previo a la actividad</p>	

- Los estudiantes deben estar de acuerdo con el rol que por suerte les corresponda
- El grupo debe mostrarse dispuesto para la ejecución de la actividad.

FICHA TÉCNICA N° 9

NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Confianza | **TIPO DE ACTIVIDAD:** Intrapersonal

OBJETIVO: Generar situaciones que promuevan el aumento de la confianza en quien ejecuta la intervención en público.

MATERIAL: Video beam, computadora, papel bond

DESARROLLO:

- 1.- El docente desarrollará una disertación sobre la necesidad de la confianza para actuar en público.
- 2.- Cada uno de los estudiantes, manifestará las situaciones en las que posee confianza y como puede usar las mismas para enfrentar el miedo escénico.
- 3.- En un trabajo en pequeños grupos, los estudiantes realizarán una historia, cuya idea fundamental sea la confianza para el éxito en las intervenciones en público.

GRÁFICA



Términos:

Confianza: Seguridad, especialmente al emprender una acción difícil o comprometida.

Observación:

- El docente debe desarrollar el tema de una manera amena, para generar armonía en el grupo
- Los estudiantes deben mostrarse dispuestos a escuchar e intervenir en la clase.
- El grupo debe mostrarse dispuesto para la ejecución de la actividad.

FICHA TÉCNICA N° 10	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Pensamientos positivos	TIPO DE ACTIVIDAD: Intrapersonal
OBJETIVO: Promover el empleo de pensamientos positivos para enfrentar el pánico escénico.	
MATERIAL: tablero, marcadores	
DESARROLLO: 1.- Se le solicitará a cada uno de los estudiantes que pase al frente y ejecute un acto cualquiera, pensando en un evento agradable de su existencia. 2.- Al finalizar, en plenaria cada estudiante manifestará el pensamiento y mediante ello, el docente demostrará la importancia que poseen los pensamientos positivos para actuar en público.	GRÁFICA 
Términos: <i>Pensamientos positivos:</i> Seguridad, especialmente al emprender una acción difícil o comprometida. <i>Actuación en Público:</i> Es la acción y efecto de actuar(poner en acción, asimilar, ejercer funciones, obrar o producir un efecto)	
Observación: - El docente debe generar un escenario ameno para el desarrollo de las presentaciones de cada estudiante. - Los estudiantes deben asumir con responsabilidad la puesta en marcha de los pensamientos positivos. - El grupo debe interactuar de manera armónica para el desarrollo de la actividad	

FICHA TÉCNICA N° 11	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Aprendizaje	TIPO DE ACTIVIDAD: Didáctica
OBJETIVO: Desarrollar situaciones de aprendizaje, donde desde experiencias de miedo escénico, los estudiantes superen el mismo	
MATERIAL: tableros, marcadores	
DESARROLLO: 1.- El docente manifestará la importancia que posee el hecho de analizar experiencias vividas con el pánico escénico. 2.- Los estudiantes en plenaria relataran alguna experiencia donde hayan sido objeto del pánico escénico y como pueden aprovechar la misma para mejorar en una situación futura. 3.- El docente cerrará la actividad mediante el relato de una anécdota donde a partir del pánico escénico se haya generado una actuación exitosa.	GRÁFICA 
Términos: <i>Pánico Escénico:</i> Es un trastorno de ansiedad social, lo cual impide a la persona desempeñarse en público. <i>Experiencias:</i> Empleo de hechos pasados para superar trastornos relacionados con el pánico escénico.	
Observación: - El docente debe generar un escenario ameno para el desarrollo de las presentaciones de cada estudiante. - Los estudiantes deben asumir con responsabilidad la puesta en marcha de los pensamientos positivos. - El grupo debe interactuar de manera armónica para el desarrollo de la actividad	

FICHA TÉCNICA N° 12	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Visualización	TIPO DE ACTIVIDAD: Visualización
OBJETIVO: Motivar a los estudiantes para que visualicen situaciones que les permitan controlar el pánico escénico	
MATERIAL: música, reproductor de sonido	
DESARROLLO: <p>1.- Se realizará un ejercicio de relajación, donde los estudiantes escucharán un audio de una terapia donde puedan visualizar una situación determinada.</p> <p>2.- Cada estudiante debe representar una de las situaciones evidenciadas en el ejercicio de relación.</p> <p>3.- Los estudiantes en un conversatorio determinarán la importancia de los ejercicios de relajación para el control del pánico escénico.</p>	GRÁFICA 
Términos: <i>Ejercicios de Visualización:</i> Es un proceso de desarrollo de la creatividad, donde se evidencia la imagen de una situación determinada.	
Observación: <ul style="list-style-type: none"> - . El docente motivará a los estudiantes para que participen en el ejercicio de visualización. - . Los estudiantes deben demostrar disposición hacia la ejecución de la actividad. - . El grupo en general debe demostrar disposición a la participación activa, para el desarrollo de la actividad. 	

FICHA TÉCNICA N° 13	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Práctica constante	TIPO DE ACTIVIDAD: Expresión corporal
OBJETIVO: Promover en los estudiantes la práctica constante de intervenir en público	
MATERIAL: música, reproductor de sonido	
<p>DESARROLLO:</p> <p>1.- El docente incentivará en los estudiantes la importancia que posee el hecho de practicar constantemente antes de presentarse en público.</p> <p>2.- Los estudiantes realizarán un escrito que contenga la importancia de practicar de manera reiterativa antes el hecho de intervenir en público, como una forma de corregir posibles fallas y darle seguridad a quien ejecutará su intervención.</p>	<p>GRÁFICA</p>  <p>The illustration shows a man in a dark suit and red tie standing in front of a mirror. He is looking at his reflection, which is slightly out of phase. The background is a bright yellow wall. The man's reflection is framed by a simple brown border.</p>
<p>Términos:</p> <p><i>Práctica Constante:</i> Es un ejercicio de perfeccionamiento, el cual se desarrolla de manera reiterativa, para lograr la mejora progresiva del acto que se representará.</p>	
<p>Observación:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El docente motivará a los estudiantes para que intervenga en el desarrollo de la actividad. - Los estudiantes deben comprometerse en el desarrollo de las prácticas constantes. - El grupo en general, debe comprometerse con el desarrollo de la interacción equilibrada. 	

FICHA TÉCNICA N° 14	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Comprensión	TIPO DE ACTIVIDAD: Expresión corporal
OBJETIVO: Desarrollar mediante ejercicios de expresión corporal, la comprensión de situaciones.	
MATERIAL: música, reproductor de sonido	
DESARROLLO: 1.- Se le solicitará a los estudiantes que en pequeños grupos realicen una simulación determinada. 2.- A partir de las simulaciones previas, se le solicitará a los estudiantes que comprendan los actos que se desarrollaron en la simulación. 3.- Desarrollar un conversatorio acerca de la importancia de la comprensión para la superación del pánico escénico,	GRÁFICA 
Términos: <i>Comprensión:</i> Consiste en el análisis de una situación determinada y en fijar una opinión propia acerca de las situaciones que se analicen.	
Observación: <ul style="list-style-type: none"> - El docente asumirá el interés por el desarrollo de situaciones inherentes a la comprensión - Los estudiantes se comprometerán en el conocimiento y aplicación de la comprensión. - El grupo se mostrará dispuesto a la puesta en marcha de la comprensión. 	

FICHA TÉCNICA N° 15	
NOMBRE DE LA ACTIVIDAD: Imaginación	TIPO DE ACTIVIDAD: Expresión corporal
OBJETIVO: Concebir el desarrollo de la imaginación como una forma de desarrollar la creatividad y prevenir el pánico escénico.	
MATERIAL: música, reproductor de sonido	
DESARROLLO: 1.- El docente desarrollará una disertación acerca de la importancia que posee la imaginación en la actuación en público. 2.- Los estudiantes mediante la técnica del mimo representará una acción que se haya imaginado, el resto del auditorio debe adivinar a que se refería dicha actuación. 3.- En un conversatorio los estudiantes manifestaran la importancia de la imaginación, para controlar el pánico escénico	GRÁFICA 
Términos: <i>Imaginación:</i> Facultad humana para representar mentalmente sucesos, historias o imágenes de cosas que no existen en la realidad o que son o fueron reales pero no están presentes.	
Observación: -. El docente asumirá el interés por el desarrollo de situaciones inherentes a la imaginación -. Los estudiantes se comprometerán en el conocimiento y aplicación de la imaginación en el control del pánico escénico. -. El grupo se mostrará dispuesto a la puesta en marcha de la imaginación.	

17 Conclusiones

Las conclusiones en el estudio, evidencia las respuestas a los objetivos del estudio, es de esta manera, como se refiere el objetivo general, el cual se enmarcó en: Aplicar el performance como herramienta corporal espontanea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística de la Universidad de Pamplona sede Cúcuta 2016, al respecto, se hizo necesaria la generación y concreción de una serie de objetivos específicos, los cuales, permitieron la sistematización del estudio.

Con base en lo anterior, es necesario hacer mención al objetivo específico número uno, en el cual se planteó: Explorar las ventajas del performance como herramienta corporal espontanea para la disminución del pánico escénico en los estudiantes, en este sentido se logró concretar que los estudiantes previo a la aplicación de la propuesta, se evidencia un marcado desconocimiento sobre el performance, sin embargo, una vez aplicado el mismo, los estudiantes consideran que el mismo puede ser una herramienta que contribuya con el desarrollo de la seguridad y la confianza en los estudiantes, además de contribuir con la minimización de los nervios, por ello, el performance ejerce una influencia positiva dándole seguridad a los sujetos para que actúen en público de manera asertiva y logren así el éxito en sus presentaciones, asimismo las reacciones que subyacen del performance, es positiva, puesto que se refleja directamente en el estudiante, fortaleciendo sus habilidades para enfrentarse al público, atendiendo los retos que dicha presentación ponga de manifiesto.

En cuanto al segundo de los objetivos: Elaborar actividades didácticas centradas en el performance para su aplicación en la disminución del pánico escénico en estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística, en este caso, se manifiestan ejercicios de relación, como es el caso de ejercitar la voz, realizar estiramientos, ejecutar comidas adecuadas y realizar ejercicios de mandíbula, de igual manera se presentan actividades de disposición, como es el caso de la autoevaluación, la valoración del auditorio, las risas y los movimientos en el escenario, asimismo se presentan las actividades de aceptación, donde se manifiesta la confianza, los pensamientos positivos y el aprendizaje, aunado a lo anterior se presentan las actividades de actuación, donde se evidencia la visualización y las prácticas constantes y las actividades de improvisación, adicionalmente se presentan las actividades de improvisación, donde se evidencian la comprensión y la imaginación.

En cuanto al tercer objetivo específico: Diseñar talleres dirigidos a la comunidad universitaria que permitan la apropiación del performance para su aplicación en la disminución del pánico escénico en estudiantes de primer semestre del programa de licenciatura en educación artística, en este caso, se manifiesta el interés por diseñar talleres constantes para promover el empleo del performance, es importante reconocer que este es uno de los elementos inherentes a la minimización del pánico escénico, en este sentido, es pertinente que se manifieste el interés por asumir esta estrategia que coadyuva a la superación de los efectos físicos y psicológicos que implica el pánico escénico.

En consecuencia el performance se constituye en un medio, para que los futuros licenciados en educación artística, logren la superación del miedo escénico y se conviertan en profesionales, con alto sentido de pertinencia y de pertenencia, debido a que los licenciados no solo de esta área, sino de todas las áreas, requiere el trabajo constante con el público, por ello, es necesario contar con este elemento que promueve el desarrollo de los profesionales, pero no sólo como profesionales, sino como personas, los cuales se manifiestan en relación con el desarrollo integral de las personas.

18 Referencias Bibliográficas

18.1 Bibliografía

- Ávila, B. (2010). Triangulación. Una Técnica de Investigación. Universidad de Monterrey. México.
- Balza, A. (2014). Dramatización Escolar. Trillas. México.
- Beltrán, O (2014) titulado: Los beneficios del teatro como estrategia lúdica para la comprensión lectora en niños y niñas del Colegio Rosalía de Palermo. Universidad de Los Andes (ULA). Colombia.
- Berné, T. (2000). Organizaciones Humanas. Sociedad y Comunicación. Editorial Kinesis. Colombia
- Carpio, M. (2014). Mira, Escucha y Contacte con la PNL. FEDUPEL. Venezuela.
- Cendales, M. (2007). Métodos de Investigación. Editorial GRAO. España
- Cuellar, J y Sol, M. (2010). Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. ISBN. 978-958-691-395-9. Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. Primera Edición. Bogotá. Colombia.
- Decreto 1860 (1994). Diario Oficial N°. 41.473 del 15 de agosto de 1994. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia.
- Decreto N° 1290. (2009) Reglamento de la evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media. Ministerio de Educación Nacional Decreto del Presidente de la República de Colombia
- Deforge, W. (2011). Neurology Associates en Hancock. Michigan. Estados Unidos
- Delannoy, H. (2001). El Espejo. CINNe editorial. España
- Dobson, Y. (2008). Interacción Humana. editorial LUMEN. Argentina
- Domínguez, M. (2012). Tipología Cultural de las Artes. Tesis Doctoral. Universidad de Antioquia. Colombia
- Fasce, G. (2009). Psicología Social. Ediciones Edinova. Colombia
- Ferrater, J. (2004). Diccionario Filosófico. Ediciones Morata. España Gardner (1993)
- Giráldez, A., & Pimentel, L. (2011). Educación artística, cultura y ciudadanía. Dé la teoría a la práctica. Madrid: OEI/Fundación Santillana Giráldez y Malbrán.

- Gardner, H. (1993). La Teoría de las Inteligencias Múltiples. New York: Basic Books.
- Goleman, M. (2004). La Mente Humana. Editorial Trillas. México.
- Gómez, L. (2002). El Performance como Arte en la Sociedad. Editorial Planeta. Venezuela.
- Gómez, G. (2012). PNL. Programación Neurolingüística. Editorial Trilla. México
- Goodman. (2012). Inteligencia. Coeficiente Intelectual. Ediciones Siglo XXI. Argentina.
- Harris, C. (1999). Los Elementos de PNL. Editorial EDAF, SL. Madrid. España.
- Hurtado, J. (2006). La Investigación Holística. SYPAL. Caracas.
- Kvale, S. (2011). Las Entrevistas En La Investigación Cualitativa. Morata. España.
- Ley 115 de Febrero 8 de 1994, por la cual se expide la Ley General de Educación. Congreso de la República de Colombia
- Maturana, C. (2004). Estrategias de Enseñanza. Ediciones Norma. Colombia.
- Meléndez, M. (2011). Manifestaciones Sociales de la Escuela. Editorial Planeta. Caracas.
- Ministerio de Educación de Colombia (2000). Lineamientos para la Educación Artística Colombiana. Publicaciones del Ministerio. Colombia
- Morales, M. (2007). El Control de la Impulsividad sobre la Agresividad y sus Consecuencias en el Rendimiento de los Adolescentes con el Uso del Teatro. Tesis doctoral. Universidad católica Andrés Bello. Chile
- O'Connor, J y Seymour, J. (1992). Introducción a la Programación Neurolingüística. Ediciones Urano. Argentina.
- Odreman, N. (2015). Realidades de la Educación Latinoamericana. Editorial Santillana. Ecuador.
- Ortiz, H. (2006) La Educación Musical y Artística en la Formación del Profesorado: Estudio comparativo entre la Universidad pública de Navarra (España) y la Universidad de Pamplona, Colombia. Universidad Pública de Navarra. Facultad de Ciencias Humanas y Sociales. Departamento de Psicología y Pedagógica. Universidad de Pamplona. Un puente entre dos países, dos Universidades, dos culturas. Pamplona, Octubre de 2006
- Pérez, S. (2005) Una nueva mirada a La Educación Artística desde el Paradigma Del Desarrollo Humano. Memoria para optar al grado de doctor. Universidad Complutense de Madrid.
- Ortega, J. (2015) Impacto de la Integración del Teatro en el Control del Miedo Escénico en el Colegio La Salle. Universidad Francisco de Paula Santander Cúcuta-Colombia. Universidad Francisco de Paula Santander. Cúcuta.
- Prendes, S. (2015). Revista Electrónica de Tecnología Educativa. EDUTECH. España

Reyes, M. (2015). Pánico Escénico. Implicaciones Psicológicas. Ediciones Siglo XXI. Argentina.

Ribeiro (2011) explora las artes escénicas en la escuela y como los ejercicios de rítmica corporal pueden ayudar en esta forma de expresión. Trabajo de Grado de Maestría. Universidad simón Bolívar. Cúcuta.

Sabino, C. (2002). Métodos de Investigación. Ediciones Cooperativa del Magisterio. Colombia.

Taylor, G. y Bogdan, F. (2004). El cambio educativo desde la investigación acción. Madrid: Morata.

Vanegas, A. (2011). Manifestaciones de la Conducta Infantil. Ediciones Grao. España.

Vargas, C. (2010). Estrategias de Enseñanza y Aprendizaje. Ediciones Cooperativa del Magisterio. Colombia.

Zerpa, M. (2013). Arte y Cultura. Editorial Trillas. México

18.2 Cibergrafía

Benito, C., de (2007) El Porqué De La Importancia Del Arte En Educación [Documento en Línea] Disponible en <http://carolinadebenito.webs.com/laimportanciadelarte.htm> [Consulta: 2016, diciembre]

Dempsey, J. (2008). Performance Art. Documento en Línea. Disponible en: <http://www.performanceart.edu.rtc/org/wath.com> fecha de consulta noviembre 2017

Monterrey, I. (2010). Centro Virtual de Técnicas Didácticas - Aprendizaje Colaborativo. Recuperado en 2011. Disponible en: http://www.itesm.mx/va/dide2/tecnicas_didacticas/ac/qes.htm. [Consulta: Mayo de 2017]

Rivera, I. (2007). Aprendizaje colaborativo. Artículo en línea: disponible en: http://es.wikibooks.org/wiki/Categor%C3%ADa:Aprendizaje_colaborativo. [Consulta: 9 de junio de 2016]