



Jorge Ferrada Sullivan

Universidad de Los Lagos

**“EDUCAR EN LA
VULNERABILIDAD:
LA EDUCACIÓN ESTÉTICA
COMO MEDIO PARA LA
TRANSFORMACIÓN SOCIAL Y
CULTURAL”**

**EDUCATE IN VULNERABILITY: AESTHETIC EDUCATION AS A MEANS
FOR SOCIAL AND CULTURAL TRANSFORMATION**

RESUMEN

El artículo desarrolla un conjunto de argumentos reflexivos, que permiten comprender la relevancia de la educación estética como forma de generar espacios de sensibilidad en la formación escolar chilena, particularmente en territorios ausentes de oportunidades efectivas. Se explican desde diferentes ángulos, la relevancia que posee la educación estética para la transformación social y cultural en territorios de vulnerabilidad. En su acción formativa, la educación estética comporta un conjunto de nuevas racionalidades vinculadas directamente con las emociones y afecciones que los estudiantes en formación pueden desarrollar. Estos entrelazados del sentir y del pensamiento, permiten ampliar las posibilidades de la creatividad y de la comprensión del mundo que les toca vivir, encontrando soluciones a los problemas que los afectan, sobre todo en los territorios con desigualdades sociales (rurales e insulares) y con muy bajo acceso a una educación de calidad.

PALABRAS CLAVE

Educación estética, Escuela, Transformación social

ABSTRACT

The article develops a set of reflective arguments that allow us to understand the relevance of aesthetic education as a way to generate spaces of sensitivity in Chilean school education, particularly in territories that lack effective opportunities. The relevance of aesthetic education for social and cultural transformation in vulnerable territories is explained from different angles. In its formative action, aesthetic education involves a set of new rationalities directly linked to the emotions and affections that students in training can develop. These interweaves of feeling and thought allow us to broaden the possibilities of creativity and understanding of the world they live in, finding solutions to the problems that affect them, especially in territories with social inequalities (rural and island) and with very low access to quality education.

KEYWORDS

Aesthetic education, School, Social transformation

EDUCAR EN LA VULNERABILIDAD: LA EDUCACIÓN ESTÉTICA COMO MEDIO PARA LA TRANSFORMACIÓN SOCIAL Y CULTURAL

Jorge Ferrada Sullivan
Universidad de Los Lagos

LA EDUCACIÓN ESTÉTICA EN CONTEXTOS VULNERABLES

Un sistema pedagógico sustenta valores socio-políticos, culturales, éticos y estéticos instalados ya sea por métodos validados en la contingencia política, como por procedimientos que establecen (supuestamente) los ideales formativos trazados por el sistema educativo de cada nación. Por eso cada sociedad, en particular, necesita construir, en consistencia con los principios ideológicos y culturales, las bases sobre las que se sustenta el proceso de formación de la persona y la manera en que se deriva el logro del ideal de ser humano al que se aspira. En el caso de Chile, la educación escolar no ha presentado grandes cambios en los últimos años.

Existen algunas barreras infranqueables que no han permitido avances sustanciales en el sentido y en la propiedad de los procesos formativos al interior de las aulas. Se siguen sustentando principios de equidad y calidad con parámetros de mercado; las reformas que ha impulsado el Estado no han reflejado mejoras en la calificación de los cuerpos docentes y los procesos de enseñanza y aprendizaje aún se sostienen en metodologías contenidistas y asignaturistas (Ferrada, 2017).

Al vincular el arte, la experiencia artística y la formación pedagógica como un diálogo de conocimientos, se construyen nuevas formas situadas de aprendizajes donde convergen las experiencias vividas y los sentidos generados identitariamente por las comunidades en su territorio. Esto lleva a pensar en el real protagonismo que posee el arte (educación estética)

con los procesos tradicionales de la educación escolar, ya que las subjetividades afectivas y las sensibilidades que provoca la experiencia de aprender desde las artes, no han sido lo suficientemente valoradas en la educación tradicional. En este sentido, las ciencias han tendido a determinar su objeto y hacernos explicable el mundo. La formación que el profesorado realiza en las escuelas y universidades debe plantear, antes que nada, la pregunta, en tanto problemática y desafío: ¿qué ideal de ser humano queremos formar? ¿qué identidad lo sostiene? ¿a qué pertenece?, preguntas que se fundan en la experiencia sensible, en el conocimiento, en la razón y en la instalación por parte de nosotros y nosotras, docentes de nuevos fundamentos pedagógicos.

Situación que preocupa más aún, en territorios rurales e insulares con alta vulnerabilidad social. Enseñar y aprender en las escuelas, a través de los paisajes culturales, de los ambientes naturales, de las diversas visualidades, materialidades, imágenes, formas y colores, generan nuevas sensibilidades que permiten la expresión del imaginario de los niños(as) y jóvenes creadores en espacios dinámicos y complejos en permanente diálogo para conceptualizar, reconstruir y resignificar el conocimiento obtenido. Señala Pineau (2009) que cuando existe

una apertura de los aprendizajes relacionados con una multidimensionalidad de los conocimientos, se plantean nuevos puntos de vista sobre las teorías educativas clásicas que reducían la formación educativa a una mera instrucción.

Chile necesita incorporar, en su sistema educativo, la permanente reflexividad (pensar los entornos pedagógicos y los ambientes ecosistémicos en su organización) para promover el pensamiento estético, crítico y consciente a través del desarrollo de procesos cognitivos como la percepción, la interpretación, la comprensión, el análisis, el desarrollo de la intuición, la sensibilidad creadora y la corporización de las experiencias como sustento del sentido de los aprendizajes en el estudiantes (Ferrada, 2017). Por este hecho, el principio dialógico desde la complejidad (entiéndase para este texto: identidad territorial, educación estética y nuevas prácticas formativas desde las artes) se torna fundamental para complementar procesos de enseñanza y aprendizajes efectivos al interior de los espacios escolares.

La educación estética se presenta como un medio transformador para reorientar el mundo sensible de los estudiantes en la comprensión de sus entornos inmediatos. Esto conlleva a descubrir desde la sensibilidad –educación estética–, el sentir a partir del fenómeno educativo, logrando desarrollar paulatinamente cuestiones como la valoración por aprender; la construcción de nuevos conocimientos; la manifestación de la sensibilidad estética y creativa; el planteamiento de nuevos problemas para nuevas preguntas; la aceptación de la legitimidad del otro y de los entornos; la valoración de la diversidad; el descubrimiento de un pensamiento crítico e integrador. Es prioritaria una educación que evidencie de un modo más consistente su vocación cultural, que sea estéticamente más interesante, pero a la vez más lúcida y eficiente en su compromiso ético – social, contribuyendo, por ejemplo, a una mayor conciencia medio ambiental y al cuidado de la naturaleza (Errázuriz, 2015).

Considerar los territorios culturales y naturales identitarios en la formación escolar, releva los aprendizajes como un verdadero movimiento recursivo, reflexivo y estético. Una suerte de evocación de la experiencia aprendida en los procesos de formación pedagógica (evocar, del latín evoc-re) entendido como traer a la memoria algo vivido y percibido desde el pasado. Permitiría recordar una diversidad de escenas de remembranzas que dan el sustento a la compleja manera en que el sujeto es en el mundo para reconocerlo y también resignificarlo.

La educación estética en su acción formativa, produce la inclusión de nuevas racionalidades, emociones, creaciones y comprensiones de la propia identidad cultural, transformando a los estudiantes en seres emotivos, preparados para socializar sus mundos, manteniendo relaciones interpersonales de manera abierta y encontrando soluciones a los problemas que afectan los territorios con desigualdades sociales y con muy bajo acceso a una educación de calidad.

El desarrollo de una educación estética en las escuelas rurales e insulares, confirma el encuentro sensible con la expresión artística (Mineduc, 2018), con la valoración de la diversidad, tanto individual como comunitaria y en la capacidad de tener experiencias estéticas ante la naturaleza y lo creado por las personas en su historia local. Todos los territorios insulares son riquísimos en su biodiversidad y por lo mismo, un permanente libro abierto de conocimientos y nuevos contenidos. Lo estético juega un rol preponderante en la valoración de la diversidad eco-sistémica de las escuelas rurales e insulares. La educación no puede sostenerse solamente en el desarrollo del pensamiento y en el despliegue de destrezas cognitivas. La educación estética, se constituye en uno de los mejores medios para desarrollar una formación integradora de saberes bajo nuevas miradas pedagógicas (Montero, Gavilanes y Cadena, 2014). Estos autores sostienen además que “la inclusión en los procesos de enseñanza aprendizaje de las diversas manifestaciones artísticas permitirá a los estudiantes explorar desde la perspectiva estética la realidad; buscar soluciones originales a los problemas propuestos, impulsando su creatividad e integrándose armónicamente al entorno natural e histórico” (p.57).

La enseñanza tradicional, ha promovido la separación de las disciplinas unas de otras y de los objetos con su entorno. En esta separación, no se logra relacionar lo que realmente se encuentra unido y entrelazado en un contexto donde la inteligencia no sabe hacer otra cosa que separar. De esta forma, las maneras de conocer, y en consecuencia, el conocimiento pertinente para los contextos multivariados, deben dejar en evidencia la relación que posee el conocimiento con su propio sentido de existencia, en tanto que la enseñanza de las artes debería reconocer en el conocimiento, su propia humanidad al situarlo en el mundo y asumirlo como posibilidad de transformación

y saber representacional. Al respecto, cuestionamientos no menores pueden plantearse con relación a contextos vulnerables: ¿Cuáles serán las proyecciones futuras de muchos niños y jóvenes insulares o rurales que ven truncadas sus expectativas personales y profesionales por los contextos socioeducativos en los cuales participan? ¿Se podría sostener que la formación escolar mantiene implícitamente una mayor reproducción de desigualdades sociales en eco-sistemas no convencionales como lo son la cultura social de las islas y del campo? ¿Es posible hablar de una educación estética que permita potenciar el concepto de calidad en los procesos de enseñanza y aprendizajes y superar los anteriores cuestionamientos?

El intento de cambiar idearios educativos y prácticas docentes tradicionales, en acciones fundamentales para la formación humana, prioriza a la educación estética como una forma para transformar social y culturalmente, las maneras en que el conocimiento y los saberes (ya sea aquellos que circulan al interior de las salas de clases como los relativos a los entornos eco-sistémicos de la escuela), se hacen más comprensibles, ya que con el descubrimiento de lo sensible y del sentir el fenómeno del arte, se podrían desarrollar notables cualidades que suponen futuras hipótesis de trabajo: la aficción con una intencionalidad sensitiva, la autoimagen como identidad recursiva, la motivación por aprender, el trabajo colaborativo en su diversidad, la construcción de nuevos conocimientos desde el conocimiento estético, el planteamiento de nuevos problemas para nuevas interrogantes, la aceptación de lo distinto, la valoración de lo distante, el desarrollo de competencias divergentes que potencien las miradas frente al mundo, el descubrimiento de un pensamiento crítico en el trabajo autónomo, el desarrollo del pensamiento creador, el valor de lo identitario y territorial, etc. Esto hace que la enseñanza en el medio rural y en su vínculo con la educación estética, se transforme en una práctica integradora de otros conocimientos y saberes sentipensantes en su formación. Con Varona (2016) sostenemos que “los niños merecen sin lugar a duda que su enseñanza sea contextualizada y se adecue a las necesidades, contexto sociocultural y diversidad de los y las estudiantes. La educación estética de la sensibilidad humana puede entenderse como un sistema de acciones estéticas encaminadas a actuar sobre la conjugación de lo afectivo y lo racional a fin de activar a los seres humanos en el enfrentamiento a la indolencia” (p. 119).

Asumiendo lo anterior, se nos repite una constante en la producción científica y que tiene directa relación con los estudios e investigaciones que se han realizado en torno al tema. No obstante, dimensiones como una educación para la comprensión de contenidos, la sensibilidad del conocimiento, las afecciones y emociones en torno a los procesos formativos, la manifestación estética y artística de las escuelas (Marini, G., Merchán, J. D. R., y Aguayo, M. S., 2018), el pensamiento ecologizado (la naturaleza como texto), el ser-en-grupo, la relación familia - escuela, territorio, etc, plantean sin duda, nuevas interrogantes en torno a la relatividad que poseen las dimensiones señaladas en el ámbito educativo actual. ¿Es posible considerar prioritaria una educación estética y artística que permita una formación con sentido de calidad vertebral? La educación estética (como ámbito de la formación escolar), sigue estando en deuda en los contextos educativos, -sobre todo vulnerables-, ya que no se ha potenciado su integralidad en los procesos de enseñanza y aprendizajes (Errázuriz, 2015, 2017).

En los últimos años se ha reevaluado la incidencia que posee el valor pedagógico de las artes (educación artística) y su manifestación estética, como factores determinantes en la innovación de prácticas educativas que puedan elevar los estándares de calidad en la educación (Errázuriz 2017). La escuela debiera ser un motor de desarrollo e innovación en cualquier contexto donde se ubique, pero además el desarrollo estético y artístico desde y hacia la comunidad, permitiría a los estudiantes generar nuevos códigos para la construcción de una cultura visual y escolar con sentido (Pizarro, 2018).

Es indudable comprender que a estas alturas, la sensibilidad artística no tiene que realizarse mediante una asignatura que se llame educación estética, ya que el efecto educativo deseado (despertar la sensibilidad y eliminar la pérdida del sentido de la educación) puede alcanzarse no solo a través del trabajo docente, sino por diversas vías insospechadamente innovadoras en su sentido y en sus consecuencias pedagógicas. ¡He aquí el valor del arte y la estética! El sentido espacial, territorial, cultural y formativo de la educación estética, transforma la educación en una forma de aprendizaje situado en un tiempo y espacio físico-personal-socio-histórico-cultural concretos (Touriñán, 2016). A partir de la metáfora del rizoma

como creación de espacios de encuentro y acción, la educación estética presenta el enseñar y el aprender de los estudiantes, como una forma colaborativa, participativa e integradora en la comprensión de los diversos contenidos de clases y los que se encuentran fuera de ella (la naturaleza como texto). Para Torres de Eça (2016) “como un proceso democrático y social que involucra a quienes participan y les capacita para posicionarse de manera crítica ante aquello que están aprendiendo y viviendo” (p. 18).

No es extraño considerar entonces que ha existido una separación curricular entre las artes y las ciencias. Las escuelas han enfatizado los aprendizajes en el desarrollo de un tipo de racionalidad, la lógico-matemática, dejando en un plano menos relevante, otros tipos de inteligencias, de racionalidades y de formas de conocimiento como la estética y la artística. La incorporación de la educación estética -transversal al currículum escolar- desarrolla la actitud de diálogo con los otros participantes de la escuela y con la comunidad socioeducativa del territorio insular. En la formación estética, las relaciones con el mundo local y las nuevas prácticas formativas en la complejidad, permiten explorar mundos y contextos plenos de significados culturales, amplían las indagaciones para investigar y crear nuevas formas de representación que transiten entre el arte, la cultura y la vida comunitaria en el territorio (entre matices, mixturas y texturas dialógicas).

EDUCACIÓN ESTÉTICA Y COMPLEJIDAD

Desde el pensamiento complejo, la educación estética se transforma en una fuerza para dialogar con las matrices conceptuales epistémicas (adquiridas culturalmente) y con los modelos educativos incorporados tradicionalmente. La acción dialógica interroga y potencia la generación de nuevos comportamientos, nuevas formas de ser y hacer para la creación de insospechadas realidades e imaginarios dentro del fenómeno artístico (descubrimiento de patrones rizomáticos y autopoieticos en el pensamiento creativo y sus propias reflexividades contextuales). Pensar desde la complejidad la educación estética, involucra para Morin (2010) tres columnas que soportan el paradigma epistémico: El principio dialógico (todo fenómeno está en una relación de diálogo desde una multiunidad en el centro de una unidad), la recursividad organizacional

(proceso en el cual los productos y los efectos son al mismo tiempo, causas y productores de aquello que los produce: auto-constitutivos, auto-organizadores y auto-productores) y finalmente, el principio hologramático (la parte está en el todo y el todo está en la parte –unitaxmultiple). Es en este sentido que el pensamiento complejo correspondería a una forma de mirar el mundo que relaciona directamente sujetos y objetos de conocimiento para la comprensión de diversos contextos multidimensionales supuestamente distantes entre ellos. Esta noción es más que el contexto, es el conjunto de fenómenos que relaciona partes diversas de la experiencia de cada uno de nosotros, ligadas de manera holística, que permiten entretejer y entrelazar una serie de condiciones biológicas, antropológicas, culturales, ambientales y creativas. constituyentes del fenómeno de la vida: lo bio-antropo-cultural (Ferrada, 2017). Es desde este sentido que el pensamiento complejo es una nueva impronta para el desarrollo de la sensibilidad artística y estética escolar. En este sentido adquiere un significado especial el arte y la sensibilidad, dentro de la educación estética y en particular en la formación del ideal de hombre que se quiere formar. A través de la educación estética “se transmiten valores éticos, se crean sentimientos que pueden llegar a convertirse en normas y principios de comportamiento” (Bertoli, 2016, p. 327).

Se desconoce el real aporte que puede tener una enseñanza que complemente la experiencia de la sensibilidad como un factor determinante en la construcción y valoración de la vida cotidiana, sus instituciones, escenarios y prácticas (Errázuriz 2015). Si la sensibilidad corresponde a aquella facultad de percibir estímulos de la realidad por medio de los sentidos y de reaccionar ante las sensaciones originadas en el interior del propio cuerpo, una pedagogía sustentada también en lo sensible, tendería a provocar la capacidad dialógica para sentir-pensar el cuerpo como el habitar permanente de la experiencia, y la experiencia vivida como una suerte de escritura de nuevos saberes y conocimientos (Flores, 2011) al interior de los espacios educativos. Para Errázuriz (2015) “la precariedad estética de los espacios educativos, de sus muros, instalaciones, áreas verdes, etc., constituye un factor que puede impregnar en la comunidad una atmósfera deteriorada del ambiente” (p.94).

Desde estos fundamentos, es prioritario que las comunidades directivas en las escuelas

vulnerables, comprendan la realidad desde una mirada que pueda reconocer su contexto como una multiplicidad de sistemas complejos, permitiendo la integración de las formas de comportamiento y su relación con el fenómeno estético y artístico. Es a través de la experiencia artística, que desde el sentir, el pensar y el hacer, se logra explorar espacios de conocimiento de manera distinta y distante a las formas que la tradición ha impuesto. La educación estética no es ajena a prácticas investigativas tradicionales. El fenómeno estético también produce supuestos teóricos, interpretaciones de la experiencia vivida y determinaciones sobre el contenido aprendido. Para Torres de Eça (2016) “los procesos artísticos son procesos de descubrir, indagar y reflexionar sobre el yo y el otro. Se trabajan realidades íntimas, sensoriales y se exploran emociones y vivencias de modos no lineales. Se explora nuestra relación con las cosas y con los otros de un modo diferente de las otras disciplinas (p. 21).

Cuando se incorpora el arte y la estética en un proceso formativo, no basta el reconocimiento de él y sus formas externas (obra), sino su base teórica, su territorio, su contexto reflexivo, su relación con la vida, la dialógica entre ciencia y técnica que ha imperado en la modernidad. No es menor que el arte resume lo que el hombre hace en su vida y en su vinculación con la realidad. El pensamiento entonces perdura y se proyecta hacia nuevos horizontes reflexivos y artísticos. Pensar la educación estética desde el Pensamiento Complejo, permitirá renovar las prácticas docentes y los aprendizajes de los estudiantes valorando la experiencia como un saber dialógico, la comprensión de los fenómenos por sobre la explicación, el desarrollo del pensamiento estético como sistema dinámico para potenciar el papel de la comunidad en sus imaginarios simbólicos, en la valoración del sentir, pensar y en su identidad territorial. Niños y niñas de las escuelas, a partir de la percepción interactiva, podrán incorporar nuevos conocimientos en la comprensión de los entornos naturales y sin duda, cultural y local.

El paisaje ofrece a los seres humanos una fuente de estímulos y recursos en diversas dimensiones: estimulador de los sentidos: la observación de una panorámica paisajística despierta las capacidades contemplativas y de interiorización de las vivencias ambientales del individuo e interdisciplinar: permite integrar aspectos de la historia, la estética, la dinámi-

ca de cambios, la economía, entre otros, con aspectos de las ciencias naturales y sociales. El paisaje se convierte en el lugar de encuentro de distintas disciplinas donde llevar a cabo acciones multi e interdisciplinarias (Hernández, 2016, pp. 43-44).

La permanente reflexividad artística (discurso pedagógico-pensamiento estético) permitirá en las comunidades escolares rurales e insulares, promover el pensamiento crítico y reflexivo a través del desarrollo de procesos cognitivos y sensibles en la formación pedagógica. Según Santana y Rodríguez (2016), la conciencia espacial –elemento fundante de una educación estética- es entendida como la forma de atribuirle un significado particular al espacio habitado. Nos permite comprender el papel del territorio y de los entornos circundantes de niños(ñas) y jóvenes, familias y profesores para comprender el vínculo que existe entre el significado del territorio -creado históricamente- y los cambios permanentes del entorno producto del avance de la modernidad en espacios vulnerables. Sostiene Álvarez y Ther (2016) “todo ello deriva en que no solo evidenciamos que la pérdida de una o más cosmovisiones costeras coincide con conflictos que no logran superarse, sino además que la desaparición del carácter mestizo del ser comunitario costero influye, pues lo que se ha superpuesto es un modelo de identidad, ser y hacer trasplantado desde el centro del país, muy afín con el propio modelo neoliberal y con las demandas del Estado por generar poblaciones dependientes” (p. 125).

En el contexto de la complejidad, la noción de ecología de la acción (Morin, 2011), se transforma en un método programático que permite la construcción de nuevas matrices conceptuales y prácticas (mapeos) para trabajar con las comunidades escolares con situación de vulnerabilidad. Dicha noción, corresponde a una red de relaciones sociales, educativas, ambientales, estéticas y productivas que conforman un entramado organizacional. Se podría reflexivamente trazar un paisaje identitario–ecosistémico, como forma de cartografiar entornos experienciales y mapas artísticos educativos como manifestación de una identidad estética y cultural. La función de una identidad ecológica (en acción), distinguiría a un habitante de las islas y de los campos, en sus prácticas socioeducativas y estéticas. En otras palabras, una identidad de pertenencia estética educativa que pueda vincular al habitante con

sus entornos y con su realidad social y política compleja. La concepción de la educación estética como reconstrucción y construcción continúa de los aprendizajes, implica la valoración de la experiencia situada como un “proceso activo, asumido por los participantes, a partir de una clara planificación, determinación de propósitos y diseño de procesos de aprendizaje- enseñanza en contextos claramente situados. De tal manera la educación artística reside en la posesión de dichas experiencias porque en ellas se encuentra su significación” (Solórzano, 2016, p.18). Por esto mismo, desde la complejidad, se podrán vincular la realidad socioeducativa, los imaginarios artísticos y estéticos y la pertenencia al territorio, con el fin de generar cartografías artísticas en torno a la relevancia de la educación estética en contextos escolares. Este tipo de enseñanza y formación desde la estética y la expresión artística, logrará evocar una nueva manera de transformar los espacios creativos-pedagógicos en los estudiantes y la comunidad. Para Mejía (2013) “se producen acciones artísticas en la demarcación y creación de territorios con posturas corporales, gestos sonidos, composiciones de elementos expresivos, conjunciones rítmicas de actividades, en la conversión de una materia en materia expresiva” (p.39). Una suerte de cartografías y mapeos de la experiencia natural y cultural, que sensibiliza los espacios educativos y los proyecta en el tiempo con nuevos sentidos formativos. El mapeo permite la puesta en escena de otros saberes y que corresponderían a una imagen perceptiva de un determinado momento del territorio en un espacio que está en permanente transformación. Las cartografías experienciales y los mapeos artísticos ayudan a trazar un territorio relacional, actuando como espacios móviles de discusión y creación que favorecen el intercambio de saberes, la disputa de espacios hegemónicos y potencian el proceso creativo e imaginativo entre la comunidad educativa.

La educación estética en territorios rurales e insulares, puede cartografiar sobre cómo los colectivos de pobladores construyen una historia y una memoria colectiva por medio de la resignificación del territorio que habitan y sobre cómo se manifiestan los procesos de adaptación, transformación, de resistencia y conservación de la propia identidad. Finalmente y siguiendo a Delgado, Duplat, Ramírez, Barrios, y Ortíz (2018), (...) cuando hacemos cartografías, encontramos el pasado en el presente materializado y documentado en mapas

vividos. El acto de cartografiar implica la creación de relaciones y la experiencia que establecemos con los espacios; una experiencia que se recrea a partir del ejercicio creativo y se reactiva con los observadores que se relacionan posteriormente con el mapa. Una cartografía es particular, se sitúa precisamente en experiencias subjetivas, nuestra cotidianidad y las maneras particulares de narrar nuestras memorias. No solo buscamos contener nuestros recuerdos señalados desde los espacios, buscamos reactualizarlos, recrearlos y resignificarlos, esperando construir otras formas del pasado en el presente y, por tanto, otras formas de pensar nuestro futuro (p. 46).

PROYECCIONES

Las tensiones que posiblemente generan las variables de calidad y equidad en contextos insulares y rurales, (igualdad/desigualdad de oportunidades) tenderían a definir las formas que asume la discursividad social y educativa. La manifestación de estos dos pilares, releva la importancia que posee la inclusión de la mirada estética-artística de la comunidad, en los espacios al interior de las escuelas y en sus ecosistemas organizacionales. Lo anterior tendería a intervenir y modificar las tramas y tejidos que genera la propia comunidad desigualmente dotadas de capital cultural y social. La identificación del descubrimiento de lo estético en los territorios vulnerables, permitirían construir una serie de matrices experienciales que configurarían una red de relaciones dialógicas para la creación de espacios complejos de interacción y reflexión encaminados hacia la integración y el desarrollo de diferentes saberes y de prácticas simbólicas y reales. Se podría suponer que la sensibilidad estética y artística –en su diversidad de manifestaciones escolares y comunitarias- permitirían transformar la convivencia al interior de las escuelas y a producir nuevas relaciones sociales en los sistemas eco-organizativos de las escuelas rurales y de las islas. Se podría transformar no solamente el interior de los ambientes de la escuela, sino que también nuevas formas de representar y resignificar -bajo acciones estético artísticas- los elementos de mayor relevancia ambientales y culturales, reincorporándolos al proceso formativo como maneras innovadoras de conocer. Se podría sostener además que los entornos naturales, se transformarían en un libro abierto de conocimientos, susceptible de ser traducida en experiencias estéticas.

A partir del trabajo con las comunidades -bajo el descubrimiento de la educación estética-, permitiría la re-definición de la mirada estética de los territorios, para valorar identitariamente el propio espacio construido y su permanente resignificación con lo que se ha vivido (pasado), lo que se vive (presente) y lo que se vivirá (futuro); sobre todo con lo que se vivirá, porque la experiencia vivida nos permitiría configurar lo que puede ser el territorio a partir del modo comunitario de habitarlo. Se supondría entonces, que la comunidad ya no se miraría así misma desde su vulnerabilidad, sino desde el empoderamiento insular que se retroalimenta a partir de reflexividades experienciales en espacios de interacción y diálogo. Sin duda que estas acciones, tenderían a generar nuevas formas de relaciones sociales y estéticas cotidianas: niños y niñas, familias y escuelas autocríticas, reflexivas y activas, capaces de encontrar nuevos sentidos a las situaciones problemáticas de su entorno, de su vida personal y comunitaria.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS:

- Bertoli, B. (2016). El ideal estético como expresión de la educación estética de los estudiantes de perfil pedagógico. *Revista Didasc@lia: Didáctica y Educación*, 7(6), 315-328
- Delgado, D., Duplat, L., Ramírez, J., Barrios, H., y Ortíz, W. (2018). *La memoria y su devenir en los espacios: evidencias del pasado en algunas experiencias cartográficas*. Pensamiento, palabra y obra, (20)
- Errázuriz, L. H. (2015). *Calidad estética del entorno escolar: el (f) actor invisible*. *Arte, Individuo y Sociedad*, 27(1)
- Errázuriz, L. H. (2017). *Aportes de la Educación Estética para Conocer el Arte: Mas Allá de los Críticos, los Artistas y sus Circuitos*. *Revista Aisthesis*, (29), 58-64
- Ferrada, J. (2017). *Reflexiones preliminares para pensar la formación de formadores en la universidad moderna: Nuevas miradas y nuevos diálogos desde la complejidad*. *Revista Electrónica Educare (Educare ElectronicJournal)*. Vol. 1, pp. 1-17
- Flores, L., Retamal, J. (2011). *Clima escolar y gestión compleja del conocimiento: desafíos para la investigación educativa y la política pública en violencia escolar*. *Magis. Revista Internacional de Investigación en Educación*, 4(8).
- Hernández, L. (2016). *El paisaje como recurso didáctico*. *Biocenosis*, 18(1-2)
- Mejía, E. (2013). *Libia Posada: cartografías del sentir*. *Arte & Diseño*, 11(1), 38-41
- Marini, G., Merchán, J. y Aguayo, M. (2018). *Everyday school aesthetics: from what is seen towards how one feels at school*. *Educação & Sociedade, (AHEAD)*, 0-0
- Mineduc (2018). *Planes y programas artes visuales 7° a 11° medio*. <http://www.curriculumnacional.cl/inicio/7b-2m>
- Montero, G., Gavilanes, P. y Cadena, E. (2014). *Educación Estética en el proceso de enseñanza-aprendizaje: Instituciones educativas de Educación Básica y Bachillerato del cantón Milagro*. Recuperado en <http://repositorio.unemi.edu.ec/handle/123456789/3062>
- Morin, E. (2011). *Introducción al Pensamiento Complejo*. Barcelona, España: Gedisa
- Morin, E. (2010). *Pensar la Complejidad. Crisis y Metamorfosis*. Valencia, España: Universitat de València
- Pineau, G. (2009). *Estrategia universitaria para la transdisciplinariedad y la complejidad*. *Revista Visión Docente Con-Ciencia*, 8(48), 5-17. Recuperado de http://www.ceuarkos.com/Vision_docente/revistas/48/ESTRATEGIA%20UNIVERSITARIA.pdf
- Pizarro, C. (2018). *Educación Artística: tensiones del arte y la educación en el currículum escolar*. En Ossa, C. editor (2018). *Escenas de frontera: Educación Artística, Currículo y Política*. Santiago de Chile: Universidad de Chile
- Solórzano, J. (2016). *Aproximación a la epistemología de la educación artística*. *Paideia Surcolombiana*, (11), 13-30

Torres de Eça, T. (2016). *Del arte por el arte a las artes comprometidas con las comunidades: paradigmas actuales entre educación y artes*. Pensamiento palabra y obra, (16), 14-23. Retrieved December 28, 2019. http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2011-804X2016000200003&lng=en&tlng=.

Touriñán, J. (2016). *Educación artística: Sustantivamente "educación" y adjetivamente "artística"*. Educación XX1, 19(2), 45-76

Varona, F. (2016). *Una mirada humanista a la educación estética de la sensibilidad humana*. Aisthesis, (60), 111-128