

Aplicaciones del arte en la educación superior

Enfoque terapéutico hacia el
autoconocimiento y la autorregulación

Diana Carolina Godoy Acosta



Aplicaciones del arte en la educación superior

Un enfoque terapéutico hacia el
autoconocimiento y la autorregulación

Aplicaciones del arte en la educación superior

Un enfoque terapéutico hacia el
autoconocimiento y la autorregulación

Diana Carolina Godoy Acosta



Godoy Acosta, Diana Carolina

Aplicaciones del arte en la educación superior

Un enfoque terapéutico hacia el autoconocimiento y la autorregulación / Diana Carolina Godoy Acosta, Bogotá: Universidad Santo Tomás, 2018.

260 páginas; fotografías a color, gráficos, ilustraciones, tablas

Incluye referencias bibliográficas (páginas 253-258)

ISBN: 978-958-782-147-5

E-ISBN: 978-958-782-148-2

1. Educación superior - Metodología. 2. investigación acción en educación.
3. Educación - investigaciones. 4. Arte - Uso terapéutico. 5. Educación superior – Universidades. 7. Calidad de la educación – Calidad de vida – Desarrollo humano.

CDD 378.007

CRAI-USTA-Bogotá



© Diana Carolina Godoy Acosta

© Universidad Santo Tomás

Ediciones USTA

Carrera 9 n.º 51-11

Bogotá, D. C., Colombia

Teléfono: (+571) 587 8797, ext. 2991

editorial@usantotomas.edu.co

<http://ediciones.usta.edu.co>

Corrección de estilo: Matilde Salazar Ospina

Diagramación: Diseño M'Enciso

Hecho el depósito que establece la ley

ISBN 978-958-782-147-5

E-ISBN 978-958-782-148-2

Primera edición, 2018

Esta obra tiene una versión de acceso abierto disponible en el Repositorio Institucional de la Universidad Santo Tomás: <https://doi.org/10.15332/li.lib.2018.00153>

Se prohíbe la reproducción total o parcial de esta obra, por cualquier medio, sin la autorización expresa del titular de los derechos.

Tabla de contenido

INTRODUCCIÓN	13
¿Por qué a través del arte?	18
¿POR QUÉ ARTETERAPIA?	21
La vivencia de la arteterapia	24
Teorías psicológicas y arteterapia	31
Proceso arteterapéutico	35
Arteterapia, <i>mindfulness</i> , autocompasión, autoconocimiento y autorregulación	40
Ventajas de la arteterapia	45
SOBRE LOS JÓVENES: ENTRE LA MULTIPLICIDAD, LA DIFERENCIA Y LA INCERTIDUMBRE	47
Algunas consideraciones sobre la adolescencia	48
Riesgos psicosociales en la adolescencia	51
El joven universitario	54
LA EDUCACIÓN SUPERIOR EN COLOMBIA Y EL OLVIDO POR LA PREGUNTA DEL SER	61
La estructura de la educación en Colombia	62
Campos, niveles e Instituciones de Educación Superior	64

Instituciones	67
¿Y el ser en la educación superior?	67
ARTE E INVESTIGACIÓN	69
La investigación-acción como método de investigación	71
Modelo educativo de la Universidad Minuto de Dios	81
Fase de planeación	84
Fase de acción	88
Fase de interpretación de resultados	96
ANÁLISIS: ¿SIRVE O NO SIRVE?	101
Categorías encontradas	127
Propuesta de programa modelo del Taller Creativo	145
CONCLUSIONES	155
ANEXO 1. MICROCURRÍCULOS	163
Microcurrículo 2011-2012	163
Microcurrículo 2013-2014	172
Microcurrículo 2015-2016	181
Bibliografía y recursos	187
ANEXO 2. PROGRAMAS MODELO	189
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	253

Lista de tablas

TABLA 1. CLASIFICACIÓN SEGÚN NIVEL DE CONTROL DE MATERIALES DE LANDGARTEN	38
TABLA 2. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DEL TALLER CREATIVO PARA CADA SEMESTRE	95
TABLA 3. ESTRUCTURA ORGANIZATIVA DE LAS CLASES DE CADA SESIÓN DE ARTES PLÁSTICAS	95
TABLA 4. ORGANIZACIÓN DE LOS TEXTOS SELECCIONADOS PARA EL ANÁLISIS DE RESULTADOS	99
TABLA 5. TEXTOS DE LOS JÓVENES CLASIFICADOS EN CATEGORÍAS Y DESCRIPTORES	103

Lista de figuras

FIGURA 1. TÉCNICA: PINTURA	25
FIGURA 2. TÉCNICA: ARCILLA	27
FIGURA 3. TÉCNICA: PINTURA	29
FIGURA 4. CAMPOS DE FORMACIÓN UNIMINUTO	82
FIGURA 5. MODELO CURRICULAR UNIMINUTO	83
FIGURA 6. ACTIVIDAD DE CALENTAMIENTO O <i>WARMING UP</i>	89
FIGURA 7. TRABAJO PLÁSTICO	90
FIGURA 8. CATEGORÍAS Y DESCRIPTORES DE LA EXPERIENCIA DE LOS JÓVENES EN EL TALLER CREATIVO	133

Introducción

El arte conserva su función que es única, la de dar al individuo el poder de soñar, de esperar, de sobrevivir a las afrentas del dolor inherente a la vida, a las situaciones extremas, de aceptar renunciar al “paraíso perdido” de la infancia

GAETNER

Todos los seres humanos tenemos la capacidad de cuestionarnos. Alguna vez nos hemos preguntado: ¿quiénes somos?, ¿a dónde vamos?, ¿para qué estamos en este mundo? En pocas palabras nos hemos preguntado por el sentido de nuestra vida.

Sin embargo, en el presente aparece una juventud que muy bien describe Enrique Rojas en su libro *El hombre light, una vida sin valores* (Rojas, 2001). Una generación de jóvenes que se caracteriza por no tener identidad ni propósito, que no ama la vida y que en su discurso siempre expresa muerte. Una juventud actual *light*, en la que se conjugan el pensamiento débil, las convicciones sin firmeza, la aversión a los compromisos y una indiferencia sui géneris, en donde su ideología es el pragmatismo y su norma de conducta la vigencia social.

Entender la educación en esta realidad y desde una perspectiva integral no es un asunto sencillo. Muchas instituciones centran sus esfuerzos en alcanzar los primeros puestos de los *rankings* nacionales e internacionales, convirtiéndose en expertos generadores de cotizados cerebros andantes. Pero no intuyen que la educación es precisamente más que la simple transmisión de conocimientos a una persona para que esta adquiera una determinada formación.

Muchos escenarios académicos olvidan que la educación implica el desarrollo de capacidades afectivas, sensitivas e incluso morales

que le van a permitir a la persona alcanzar la plenitud de lo que espera llegar a ser.

Muchos de los proyectos pedagógicos, bien sea de educación básica o universitaria, centran sus esfuerzos, únicamente, en la faceta cognitiva de los estudiantes y olvidan la importancia de los aspectos convivenciales, comportamentales y actitudinales dentro de sus currículos, esto hace que todo se convierta en un círculo vicioso en donde la integralidad de la persona pierde relevancia, e incluso validez.

Pero si educar, en su significado más primario, es la acción de dirigir o encaminar a una persona, ¿por qué estos centros educativos dejan desvirtuar esa función que abarca mucho más que un plan de estudios y un grado?, ¿por qué sintetizan el bienestar del estudiante a unas acciones lúdicas y de entretenimiento que se gestionan esporádicamente?

Es de vital importancia comprender que la mayoría de las premisas de la pedagogía convencional no son suficientes. En el aula, el cuerpo se limita a ser recipiente estático, limitado o cohibido de un contenido teórico que pocas veces explora formas reales, materiales y corporales de comprensión, contribuyendo a la desintegración de la persona.

Se desconoce la necesidad de educar la inteligencia emocional en los estudiantes y por consiguiente la represión de sentimientos hostiles o irracionales que puede alterar el impulso original que lleva al equilibrio y a la sana creatividad, afectando la relación entre la experiencia y el concepto que el individuo tiene de sí mismo y perturbando la forma como el individuo se relaciona consigo mismo y con los demás.

Es muy importante lograr que las emociones, pensamientos, sentimientos, sueños, creencias y sensaciones tengan la importancia necesaria para que se busquen métodos de expresión que permitan conocer todo ese contenido interno que la mayoría de las veces está relegado a una terapia psicológica personal, para que no se vuelva en obstáculo para un crecimiento y desarrollo personal sano que logre canalizar toda esa energía interna en un proceso de sublimación.

Teniendo este panorama en mente y con el apoyo de las directivas de la Facultad de Ciencias de la Comunicación de la Universidad Minuto de Dios se consolidó el Taller Creativo, como parte del componente obligatorio del programa Tecnología en Realización Audiovisual que se instituyó desde el comienzo como un espacio plenamente estructurado

para detonar el pensamiento creativo-reflexivo de todos aquellos estudiantes que ingresaran al programa.

Este taller creativo permitió desarrollar la investigación que se presenta en este libro. Se utilizó una metodología cualitativa no asentada en datos numéricos o exactitudes, sino en recolección de información a través de la observación de narrativas, imágenes, colores, historias, logrando identificar esas categorías de vida que rodean a los estudiantes. De esta manera se elaboró un programa modelo, basado en elementos esenciales del autoconocimiento y la autorregulación, que sirvió de catalizador y generador del tan anhelado *insight*, de Edith Kramer.

Partiendo de esta metodología se utilizó la investigación-acción (I-A), la cual permitió construir el conocimiento a partir del diálogo y la participación entre los investigados y el investigador (Rojas, 2012), logrando comprender una realidad concreta y generando las intervenciones artísticas con énfasis terapéutico que favorecieron la calidad de vida de los estudiantes. En cada una de las clases los estudiantes se encargaron de evaluar, autoevaluarse, alimentar la investigación con sus intervenciones, productos; y el resultado del estudio permitió replantear acciones para la asignatura.

La presente investigación no pretende realizar un cambio generalizado en los proyectos educativos actuales, o por lo menos en los pertenecientes a la Universidad Minuto de Dios, lo que procura es ser pionera en el desarrollo de un programa modelo que posibilite la implementación, dentro del currículo, de un espacio plenamente estructurado para detonar el pensamiento reflexivo-creativo en los estudiantes, a través de actividades artísticas, posibilitando el trabajo directo con el material interior —emociones, pulsiones, ideas inconscientes, ideas creativas— de cada individuo. Esto permite, a través de procesos que van más allá de la propia disciplina audiovisual intrínseca del plan de estudios de la carrera, un autoconocimiento que funciona como motor y puerta para enfrentar miedos y aprehensiones que impiden un sano desarrollo de la persona, ampliando, así mismo, su mirada del mundo y las acciones propias que se generen dentro de él.

Los psicólogos humanistas han encontrado un conjunto de características que presentan las personas que alcanzan la plenitud de lo que esperan llegar a ser y que se sienten exitosas. Dentro de estas

características se encuentran los seres humanos que aceptan su naturaleza humana y están conscientes de sus necesidades y carencias, personas en las que el autoconocimiento amplía el espectro de su realidad y por consiguiente el empleo de sus capacidades y potenciales, personas que se respetan a sí mismas, a los demás y de la misma manera se hacen respetar.

Estas características se pueden ver claramente en la siguiente lista propuesta por Maslow(1991):

- Una percepción más eficiente de la realidad y una relación cómoda con ella
- Aceptación del yo y de los otros
- Espontaneidad
- Centrar problemas
- Separación: necesidad de intimidad
- Autonomía: independencia cultural y de ambiente
- Continua fresca en la apreciación
- Experiencia mística o sentimiento oceánico
- *Gemeinschaftsgefühl* o interés social
- Relaciones interpersonales
- Estructura democrática del carácter
- Discriminación entre medios y fines
- Sentido del humor
- Creación
- Resistencia a la inculturación

Estas características, según el autor, le permiten a la persona enfocarse en las necesidades superiores, es decir, las de autorrealización y estima, que son las importantes, ya que están enfocadas en la jerarquía de crecimiento, en otras palabras, en el crecimiento hacia nuestra estatura humana. Esto no quiere decir que las necesidades inferiores de las que habla Maslow se descuiden, solo su manejo es diferente:

Incluso si todas estas necesidades (de nivel bajo o inferiores) se satisfacen, podemos esperar con frecuencia (si no es que siempre) que en breve brotará un nuevo descontento o inquietud, a menos que el individuo esté haciendo algo para lo que está preparado. Un músico debe producir música, un artista debe pintar, un poeta debe escribir, si desea ser finalmente feliz. El hombre debe ser lo que puede ser. Podemos denominar esta necesidad autorrealización [...], [la cual] se refiere a la búsqueda de la autosatisfacción, es decir, a la tendencia que tiene para realizarse en lo que es en potencia. Esta tendencia se puede expresar como el deseo de ser cada vez más lo que se es, de llegar a ser todo aquello en lo que uno es capaz de convertirse (Maslow, 1975, p. 96).

Esto último es lo que interesa en este trabajo, la capacidad de ser cada vez más lo que se es y cómo llegar a ser todo aquello positivo en lo que cada persona es capaz de convertirse.

En este punto es relevante recalcar que cada persona posee en sí misma la capacidad de autodirigirse adecuadamente, de elegir sus propios valores, de tomar sus propias decisiones y de ser responsable de sí mismo en algún punto de su vida.

Pero si no hay una intervención al respecto, ¿cómo se van a generar esos procesos para alcanzar los resultados que se esperan? Es necesario entender la importancia de incluir en los modelos pedagógicos estos aspectos que son vitales si se piensa en educación integral.

¿Por qué a través del arte?

Cada día son más los descubrimientos relacionados con las potencialidades del arte. En muchos países de Europa no es un secreto que las actividades artísticas son utilizadas como apoyo terapéutico, sobre todo para aquellas personas que no tienen habilidades en el lenguaje.

Por lo tanto, entender el poder autorregulador del arte logra abrir una puerta gigante a nuevas investigaciones que logren apoyar a todos aquellos que ven en el arte algo más que un deleite.

Aunque en Colombia el conocimiento de la arteterapia es casi nulo, no se puede desconocer que por sus características metodológicas se ha convertido en una propuesta innovadora a nivel internacional que ha tenido buenos resultados en diferentes campos de acción como la salud física y mental, la educación, los espacios social, comunitario, laboral, entre otros.

Es tiempo de darle la oportunidad al arte con enfoque terapéutico de impactar los espacios de educación superior. Es tiempo de adentrarse a lugares desconocidos en donde lo interno, oscuro y olvidado, cobre validez y sea tenido en cuenta dentro de los planes educativos. Es tiempo de pensar en los estudiantes como personas y no solo como cerebros que deben ser cultivados.

Dentro de las diferentes experiencias que he tenido como docente, siempre me he cuestionado sobre la importancia que tiene la persona en su integralidad. Sus capacidades, sus actitudes y aptitudes, sus miedos, sus inteligencias; y me he preguntado sobre la posibilidad de articular estos aspectos al interior de los planes de estudio utilizando métodos de enseñanza innovadores.

El Taller Creativo, a través de la arteterapia, logró tener un impacto en los estudiantes de primer semestre de la Tecnología en Realización Audiovisual desde el 2011 hasta hoy.

Poder cuantificar los resultados en este tipo de ejercicios es posible, pero esto sería reducir los logros a números, y este tipo de mediciones solo reafirmarían la teoría que se quiere combatir. Así que los resultados son en su mayoría cualitativos y permitieron generar conclusiones que confirman que este es un camino inexplorado e infinito en sus posibilidades.

Por eso se tomó la decisión de determinar un tiempo que fuera suficiente para la recolección de datos y de esta manera poder evaluar el programa modelo en sus diferentes versiones (cuatro años, ocho semestres).

En la recolección de datos se escogieron cinco técnicas por semestre y dos textos al azar para poder empezar a analizar esos aspectos que determinaron la población muestra y que son necesarios para poder encaminar las actividades arteterapéuticas al logro de autoconocimiento y autorregulación.

El arqueo bibliográfico para esta investigación comienza en enero del 2011 con una duración de cuatro meses, porque para el primer semestre de ese año se tenía un grupo de estudiantes para comenzar con el Taller Creativo. Esto no significa que durante el desarrollo de la investigación no se haya requerido consultar nueva bibliografía complementaria.

A partir de mayo y hasta finales de octubre, se dedica tiempo a realizar el marco teórico sobre el cual será soportada toda la investigación. Para este momento, y gracias a las dos experiencias previas en los dos cursos dictados, se decidió que los conceptos básicos serían el autoconocimiento y la autorregulación; y se realiza, a finales de ese año, el primer programa modelo aprobado por la Facultad que permitirá tener el registro del proceso de ejecución de las actividades.

Desde mediados de enero hasta finales de junio se realizan las actividades con el grupo del primer semestre del 2012. A medida que se efectúa la práctica, se observa y registra el proceso y se generan notas que permitirán en julio —temporada de vacaciones para los estudiantes— poder realizar las respectivas reflexiones para sacar datos y pensar en el nuevo programa que se aplicará para el próximo semestre. Este proceso se lleva a cabo durante los años 2012, 2013 y 2014.

En diciembre del 2014 se empieza la última etapa de redacción del documento con el análisis de los resultados y las conclusiones generadas a partir del análisis.

¿Por qué arteterapia?

En este libro se busca entender los conceptos fundamentales de la arteterapia como soporte teórico de respaldo, por las experiencias y estudios previos que sustentan su efectividad en diversos campos que no excluyen el escenario educativo.

Por esta razón, para comprender el significado y las implicaciones de la arteterapia, es necesario revisar varias definiciones que han sido propuestas por diversos autores e instituciones y así poder construir la definición que ayudará a orientar la presente investigación. De esta manera, la primera definición por revisar es la propuesta por la American Art Therapy Association (AATA, 2014):

La arteterapia es una profesión establecida en la salud mental que ocupa los procesos creativos de la realización de arte para mejorar y explorar el bienestar físico, mental y emocional de individuos de todas las edades. Está basada en la creencia de que el proceso creativo relacionado en la autoexpresión artística ayuda a la gente a resolver conflictos y problemas, desarrollar habilidades sociales, controlar el comportamiento, reducir el estrés, aumentar la autoestima y la autoconciencia, y alcanzar la introspección.

Otra definición por contemplar es la de la British Association of Art Therapists, quienes conciben la arteterapia como una forma de psicoterapia que usa el medio artístico como su forma primaria de comunicación. Los clientes que participan de estos procesos no necesitan una experiencia previa o una formación artística. El arteterapeuta no se enfoca en el diagnóstico o en la asesoría estética de la imagen del paciente, sino en capacitar a su paciente para efectuar cambios y crecimientos en un nivel personal a través del uso de materiales artísticos en un entorno protegido y facilitador.

Sin embargo, debido al carácter flexible e interdisciplinar de la arteterapia, entendiendo flexibilidad como la capacidad de adaptarse fácilmente a las diversas situaciones o circunstancias según el marco de acción, se observa la existencia de diversas posturas que la consideran una terapia creativa que utiliza distintos modos de expresión: plástica-visual, musical, corporal y dramática; frente a otras que restringen su intervención a la expresión plástica y visual. Así mismo, diversos autores conciben la arteterapia como una modalidad más cercana a la psicoterapia, frente a otros que enfatizan el proceso creativo como principal agente terapéutico implícito en toda actividad visual y plástica.

Por otra parte, Gordon (1979) define la creatividad no como lo novedoso o lo diferente sino que se centra en la observación de si refleja la propia experiencia del sujeto.

Esta manera de entender la creatividad es el centro de la arteterapia, definida como aquella actividad creativa que comparten tanto la persona que simplemente realiza una obra como la que está sometida a una terapia. Cualquiera de los dos casos exige de la persona la decisión de arriesgarse hacia un lugar desconocido donde lo nuevo toma una validez que antes no tenía, pero que a su vez exige poner a prueba más que su voluntad y su perseverancia. Esta creatividad, generada en los procesos artísticos, de la que habla Gordon, es la que se encargará de encontrar soluciones a aquellos problemas que han quedado olvidados pero no resueltos.

En los años ochenta Ulman y Levy (1988) afirman, tal como lo cita Dolores López Martínez en su tesis doctoral *La intervención arteterapéutica y su metodología en el contexto profesional español*, “que las proyecciones espontáneas estimuladas en la terapia artística, no son

propiamente arte, sino fragmentos vitales de la materia prima por la cual los procesos creativos pueden evolucionar” (López, 2009, p. 20).

A este respecto y enfocándose más en la ambigüedad de la palabra, para finales de la misma década, Wood (1987) expone su inconformismo frente a la palabra arte dentro de lo que sería la arteterapia, debido a que en esta práctica terapéutica el juicio estético debe quedar relegado a un segundo plano; y en cambio resalta el proceso de creación y los procesos que la persona adelanta a medida que realiza la práctica.

Aunque ahora se presentan dos corrientes que navegan entre sí, lo importante es reconocer en la arteterapia que el proceso psicoterapéutico o el proceso creativo generan beneficios terapéuticos.

Sin embargo, estas corrientes se fusionan la mayoría de las veces en definiciones como la de la Asociación Profesional Española de Arteterapeutas:

La arteterapia es una profesión asistencial que utiliza la creación artística como herramienta para facilitar la expresión y resolución de emociones y conflictos emocionales o psicológicos. La arteterapia se practica en sesiones individuales o en pequeños grupos bajo la conducción de un arteterapeuta. [...] Por regla general, la arteterapia está indicada para personas que debido a sus circunstancias o a la enfermedad que padecen encuentran difícil la articulación verbal de sus conflictos y emociones (ATE, 2015).

Una vez abordadas algunas definiciones, es importante mencionar que en esta investigación el proceso creativo es entendido como esa forma de terapia en la que, por medio de diferentes expresiones artísticas —música, danza, pintura, dibujo, entre otras—, la persona puede plasmar sus impulsos internos y con estos darle salida a sus conflictos junto con las posibles soluciones. Esto a su vez permite procesos de autoconocimiento, autorregulación y autocompasión, lo que permite que la persona desarrolle en un mejor nivel su dimensión humana. Todo este proceso debe estar acompañado de un profesional capacitado, quien es el encargado de guiar el proceso de la persona y acompañarla en sus descubrimientos y en la búsqueda de soluciones a sus propias situaciones.

La notable discrepancia que algunas veces surge entre la arteterapia con mediación plástica y visual y la arteterapia como intervención de diversos medios expresivos se resuelve en esta investigación acogiendo la terapia creativa, que abarca —además de las actividades artísticas plásticas— aquellas que utilizan indistintamente diversos medios de expresión sean plásticos, visuales, musicales o dramáticos. Esto debido a las características de la población que fue muestra del estudio, la cual se relacionará en el texto más adelante.

Sin embargo, como lo sostienen Naumburg (1947) y Kramer (1971), el otro enfoque de la arteterapia es su aspecto psicoterapéutico; si bien para esta investigación no es el enfoque principal, sí se tiene en cuenta como aquella forma de comunicación que no pretende apoyarse mayoritariamente en el lenguaje verbal, pero que permite hacer conciencia del material interior y logra exteriorizar lo que hasta el momento era desconocido.

Es importante aclarar que el arte como terapia se diferencia de otras disciplinas que utilizan elementos artísticos, como la educación artística, por ejemplo, porque utiliza los materiales, las técnicas, el proceso artístico y la obra en sí, con fines terapéuticos. La arteterapia facilita expresar y reconocer el contenido interior hasta generar la conciencia de un mundo desconocido que al sublimarse arroja las respuestas que la misma persona estaba esperando.

La vivencia de la arteterapia

El poder adaptativo de la arteterapia a las necesidades particulares de los casos por intervenir es el resultado de los muchos medios artísticos, las obras plásticas y las variables que hacen parte del proceso.

Para poder entender las dinámicas que ocurren dentro de las sesiones de arteterapia, López (2009) enumera en su tesis, además de la clasificación que instaura Jones (2005), un elemento adicional, estableciendo seis fenómenos propios de las sesiones de arteterapia: proyección artística, relación triangular, perspectiva y distancia, experiencia no verbal, espacio de juego y la permanencia de la obra.

Proyección artística

Debido a su carácter, la arteterapia se convierte en un espacio flexible y seguro en donde se pueden expresar y confrontar emociones y situaciones propias de las personas que la practican. Se evidencian, por medio de la expresión artística, sus dimensiones perceptivas, emocionales, cognitivas, sociales, culturales, entre otras, permitiendo explorar con más intensidad hasta lograr el objetivo terapéutico particular de cada sesión.

Como ya se ha dicho en ocasiones anteriores, la técnica que se usa es la expresión libre y autónoma, tal como se muestra en la figura 1, sin enfocarse en los resultados estéticos o el dominio de la técnica propuesta por el arteterapeuta; principalmente se enfatiza en el proceso creativo y en la experimentación con los medios suministrados.

Figura 1. Técnica: pintura



La exploración del material genera la necesidad de utilizarlo como medio de comunicación, y esta necesidad de expresión, de cierta manera inconsciente, desarrolla la simbología personal que, aunque es

cambiante, puede ser proyectada y tratada de tal manera que, guiada por la dirección correcta, genere un diálogo con el mismo autor convirtiendo lo inconsciente en consciente, llegando a trabajar las dimensiones específicas que se tenían planteadas por el arteterapeuta.

Lo importante del trabajo arteterapéutico es la posibilidad de facilitar la elaboración de imágenes personales que permitan un diálogo entre la persona y sus conflictos. Por tanto, es trascendental que este individuo obtenga los medios necesarios para simbolizar los términos de dicho conflicto, ya que los obstáculos que impiden acceder a estos medios están ligados, inconscientemente, al conflicto mismo.

Las nuevas perspectivas que necesita el sujeto para solucionar sus conflictos las encontrará en la articulación de la proyección de imágenes y la exploración de esas imágenes hasta reconocer las vivencias propias.

Se puede reforzar la idea anterior a través de la siguiente cita de Romero (2006), extraída de la tesis doctoral de María Dolores López:

Por tanto, quizás la íntima relación aparente de la creatividad con la arteterapia no provenga únicamente del trato con los procedimientos, técnicas y actividades artísticas, sino de la finalidad orientada a salir del círculo habitual, ampliar las posibilidades, encontrar caminos nuevos, desarrollar capacidades, reinventar proyectos o formas de vida, cambiar, actualizar y mejorar lo que ya somos, mirar la realidad de manera crítica y transformarla. (López, 2009, p. 34).

En definitiva, la proyección artística permite al sujeto representar y revivir escenas inconclusas de cualquier índole a través de la exploración del material plástico. Y son las cualidades de este material las que ayudarán a generar experiencias psicológicas y emocionales, desde el comienzo de la obra, que, acompañadas de un arteterapeuta, lograrán recolectar información valiosa para apoyar al paciente en la resolución de sus propios conflictos.

Relación triangular (arteterapeuta-obra-paciente)

En la arteterapia se introduce un tercer componente que marca una de las principales diferencias con las terapias tradicionales que basan su comunicación esencialmente en la palabra. La obra plástica realizada por el paciente le permite exteriorizar su material interior y su proceso creativo, de tal manera que se pueda explorar hasta encontrar el camino que le permita encontrar sus propias respuestas (Jones, 2005).

De este modo ya no solo están presentes el terapeuta y el paciente sino que la obra plástica, con todo su valor simbólico a veces oculto para el mismo autor, se convierte en motor comunicativo de emociones y pensamientos que supera los aspectos estéticos o técnicos y actúa como mediador, no solo entre terapeuta y paciente, sino entre el paciente y todo su contenido interior.

Figura 2. Técnica: arcilla



Tal como se ve en la figura 2, esas interacciones son la base de esta relación triangular, donde cada factor es primordial para lograr una transformación positiva y efectiva para el paciente.

Perspectiva y distancia

En una sesión de arteterapia, la perspectiva y la distancia surgen como resultado de la presencia de la obra realizada o el objeto artístico elaborado por el paciente, debido a que esta obra materializa y proyecta sus mociones internas, generando las mismas relaciones que se establecen con el mundo.

Esta capacidad que tiene el objeto de convertirse en símbolo le permite al paciente crear un espacio saludable entre él y sus conflictos para poder enfrentarse a ellos y observarlos desde diferentes ópticas.

Cuando existe un objeto mediador, resulta más sencillo hablar de cuestiones personales, pues las defensas y fortalezas se debilitan. Tal como lo dice Klein (2006), en la distancia que produce el arteterapeuta a través de la obra plástica, se empieza primero con una conversación donde el yo es el que se lleva el protagonismo hasta llegar a la producción en tercera persona, permitiendo la representación con libertad y sin amenazas implantadas por la misma persona.

Cuando aparece el objeto y se puede mirar desde otro punto de vista, alejándose un poco y pensando que está ahí solo para hablar con él y escuchar qué dice, este puede ayudar a la persona a no juzgar sus acciones y más bien a explorarlas hasta el punto de comprenderlas, permitiendo tener un control de situaciones que antes no se tenía.

El arteterapeuta debe estar muy atento a aquellas cualidades que el mismo autor realza u oculta de su obra para poder ayudarlo a realizar asociaciones que le permitan una retroalimentación productiva para su proceso.

Experiencia no verbal

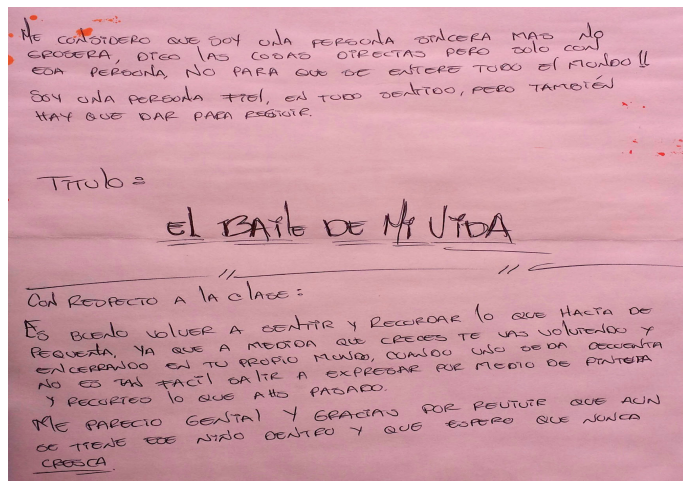
Tal como lo plantea López (2009), a diferencia de las experiencias lingüísticas, la música, la plástica y lo corporal, son otras formas de expresión que tiene el ser humano para obtener información muy útil y rica en matices distintos a los obtenidos verbalmente.

Durante la realización de la obra plástica, el paciente mantiene un diálogo intuitivo y sensitivo con los materiales que van dando

forma a su autoexpresión. La persona que consigue comprometerse con el acto de crear, aglutina con inmediatez, concentración e introspección (López, 2009, p. 44).

Utilizar medios artísticos amplía la capacidad expresiva y comunicativa de la persona (figura 3), facilitando acceder a su interior, especialmente en aquellos casos en los que el lenguaje, la cultura o la edad se convierten en bloqueadores o limitantes para el proceso terapéutico.

Figura 3. Técnica: pintura



Todo lo anterior no quiere decir que se dé un privilegio único y exclusivo al lenguaje no verbal. Lo que se pretende explicar es la necesidad de una interacción dentro de los distintos medios de comunicación; los gestos, las palabras y la obra plástica le aportan, al arteterapeuta y al paciente, información valiosa para explorar sus sentimientos y sus conflictos.

Aunque es cierto que el uso de los medios plástico-audiovisuales despeja el camino al contenido interno, muchas veces inconsciente, también aumenta las opciones expresivas y de autoconocimiento sobre aquellos contenidos velados.

Espacio de juego

No se puede hablar de juego sin hablar de Donald Winnicott, pediatra y psicoanalista inglés conocido por su *teoría del juego* y los *objetos transicionales*, quien dentro de sus escritos presenta el juego como el origen de la creatividad: “En el juego, y solo en él, pueden el niño o el adulto crear y usar toda la personalidad, y el individuo descubre su persona solo cuando se muestra creador” (Winnicott, 1971, p. 52).

Entendiendo entonces que la actividad creadora, física y mental se manifiesta en el juego, es importante entender que la acción terapéutica se hace más efectiva siempre y cuando la persona se vincule con su propio proceso de creación.

Así como pasa con los niños, que expresan con garabatos su libertad comunicativa, así pasa con el adulto lleno de bloqueos de carácter estético que le impiden jugar y centrarse en la acción presente de crear más que en el resultado final.

A través del juego, la persona puede entrar en contacto con sus límites cotidianos, tener una actitud más creativa frente a conflictos e ideas preestablecidas que trae consigo desde tiempo atrás, abriendo nuevos caminos que antes parecían ocultos y hasta imposibles.

Aplicando estas teorías a la arteterapia, puede decirse que a través del desarrollo de las actividades lúdicas y plásticas se crea un espacio apto y seguro, guiado por el arteterapeuta, en el que el proceso creativo se potencia disminuyendo los bloqueos y los miedos. Gracias a esto, la persona observa y toma la decisión de enfrentarse, a través

de la creatividad, a sus emociones y por consiguiente a sus conflictos desde una óptica que tal vez no había considerado.

Permanencia de la obra

Tal como se hizo al inicio de este apartado, es imposible hablar de esta dinámica sin hablar de López (2009), autora de la propuesta.

Dentro del proceso arteterapéutico existe una variable que permite generar procesos de recordación y materialización constantes de las nociones internas por tratar. “Otra de las oportunidades que brinda la aplicación de la arteterapia en el proceso de ayuda es la posibilidad de trabajar con objeto o imagen tangible que encarna u objetiviza la acción y el contenido expresivo de su autor” (López, 2009, p. 51).

Esta materialización de la obra plástica es la que permite una permanencia en el tiempo que las palabras o medios verbales desconocen. Los objetos creados permiten un diálogo constante con su autor porque se pueden mantener físicamente intactos durante toda la terapia, proporcionando la continuidad que se necesita para identificar las características de un proceso que muchas veces no es lineal, sino que necesita diferentes momentos, sobre todo cuando la persona no puede hablar de lo realizado.

López menciona que: “La secuencia cronológica de las obras elaboradas durante el transcurso de la terapia revela gráficamente todo lo ocurrido en el tratamiento arteterapéutico desde su inicio, los estados mentales de cada momento, las preocupaciones, los deseos o conflictos inconscientes más insistentes” (2009, p. 52). Esto hace que la persona tenga una visión más articulada y global de lo que está aconteciendo para integrarlo todo con ayuda del arteterapeuta.

Teorías psicológicas y arteterapia

En este apartado se mostrarán enfoques que existen dentro de lo que se denomina arteterapia, entendiendo que no se puede desligar la

nomenclatura psicoterapéutica ni consensuar métodos como ocurre con otro tipo de terapias creativas.

Adicionalmente, debido al carácter de esta investigación y entendiendo que no se hace un estricto ejercicio de arteterapia dentro de las sesiones creativas con los jóvenes, se abordarán la arteterapia de enfoque psicoanalítico y la arteterapia de enfoque humanista que trabajó María Dolores López (2009), debido a sus características particulares y su forma de abordar a la persona.

Arteterapia de enfoque psicoanalítico

Tal como lo dice López (2009), “las raíces de la arteterapia están vinculadas a las teorías psicoanalíticas. Su base teórico-metodológica parte de las teorías de Freud. [...] La función principal del arteterapeuta psicoanalítico sería ayudar al paciente a relacionar sus síntomas actuales con aquellos conflictos inconscientes, a través de la mediación plástica” (López, 2009, p. 169).

Por tanto, la arteterapia con enfoque psicoanalítico le permite al paciente, a través de su obra plástica, evidenciar y materializar sus conflictos internos y bloqueos inconscientes de tal manera que los vuelve conscientes hasta el punto de generar un autoconocimiento que le permite tener un diálogo con su propia realidad.

La mediación de las obras plásticas realizadas, facilita acercarse al inconsciente sin pasar por el discurso verbal o cualquier tipo de censuras autoimpuestas, logrando una aproximación más pura al interior de la persona.

A diferencia del trabajo interpretativo que realiza un psicoanalista en medio de su sesión terapéutica, el arteterapeuta genera espacios donde el mismo paciente es el encargado de interpretar sus propias imágenes logrando ahondar en sus contenidos internos, hasta develar su significado.

Margaret Naumburg y Edith Kramer fueron las primeras arteterapeutas que basaron su metodología de trabajo en estas teorías —freudianas—. Naumburg (1987) trabajó la mayor parte del tiempo con niños y adolescentes con problemas emocionales y centró sus investigaciones en trasladar el inconsciente a lo consciente mediante las obras plásticas creadas espontáneamente por sus pacientes.

Utilizó la asociación libre, conocida en el psicoanálisis como aquella técnica que permite expresar cualquier producción mental sin orden lógico o censuras, pero articulándola con la libre expresión, técnica de la corriente de expresión creativa y utilizada dentro de las sesiones de educación artística.

De esta manera, Naumburg orquestó el poder de las imágenes interiores, plasmadas en obras plásticas, con la asociación libre para entrar en el inconsciente de una manera no invasiva logrando dos resultados importantes en el proceso terapéutico: la catarsis y la comunicación.

Por otro lado, Kramer (2001) enfatiza, dentro de las estrategias que la persona usa para enfrentarse a la ansiedad, conocidas como mecanismos de defensa, el proceso de sublimación que puede suceder en la realización de actividades artísticas como la forma de convertir esa energía en algo que es moralmente aceptado.

Para Kramer es realmente importante la creación artística porque permite volver a vivir las experiencias pasadas, pero viéndolas desde perspectivas distintas. Esto logra que la persona se relacione con ellas a voluntad, variándolas, repitiéndolas y generando puntos de vista diferentes que ayuden a resolver los conflictos internos.

Ambas pioneras consiguen abrir camino a esta nueva disciplina y enseñar sus métodos a numerosos arteterapeutas como: Wilson, Kwiatkowska, Wadson, Landgarten, Lachman-Chapin, Levick, Ulman, Rubin, Robbins, entre otros, que comienzan a difundir sus pasos e integrar ambas posturas en sus trabajos.

De manera diferente, aunque no opuesta, aparecen dentro de este enfoque psicoanalítico la terapia analítica de Jung. Mientras Freud centra su filosofía en la energía libidinal enfocada en las pulsiones sexuales y concibe el origen de los conflictos intrapsíquicos en el pasado de cada persona, Jung afirma que, para llegar a un equilibrio, la persona debe atesorar esa energía a través de un proceso de maduración que desarrollará a lo largo de su vida.

Sostiene además que para vencer la energía unilateral del humano occidental es necesario un autoconocimiento de los aspectos personales a través del análisis de ese contenido simbólico que emerge del inconsciente, tal como lo realizó él en sus investigaciones a través de sus experiencias personales.

Tal como se ilustra en *El libro rojo*, Jung utiliza la pintura para analizar y comprender sus propios sueños, entendiendo la importancia del lenguaje plástico, integrando este descubrimiento al tratamiento que llevaba con sus pacientes, sin ningún tipo de distinción en cuanto a las aptitudes artísticas o edad.

Tal como lo dice López:

Otro aspecto destacable sobre las ventajas aplicables al uso de las artes visuales, consiste en la puesta en marcha de las cuatro funciones psíquicas básicas: sentimiento, pensamiento, intuición y sensación se activan y combinan en el desarrollo de las actividades artísticas, por lo que su acción continuada puede contribuir al fomento y fluidez de la energía mental, compuesta por estos cuatro principios [...], orientados hacia el camino de la individuación (2009, p. 188).

En la terapia artística jungiana el uso de los medios artísticos es fundamental para analizar el contenido interior de los pacientes, pues estos permiten un autodescubrimiento y, de esta manera, desarrollan las potencialidades de cada persona.

Arteterapia con enfoque humanista

Contrario a la propuesta psicoanalítica, la arteterapia con enfoque humanista contempla que el núcleo de los conflictos de la persona puede surgir indistintamente de aspectos internos o externos. Todo esto porque se concibe al ser humano como un todo integral donde se genera un sistema que articula procesos cognitivos, emocionales y conductuales. Pero coincide con las teorías psicoanalíticas en que cada ser humano debe recorrer un camino que lo llevará, a lo largo de su vida, a una plenitud o autorrealización.

Tal como lo expone Maslow (1991), uno de los exponentes del modelo humanista, la intervención clínica se trasciende y se genera un enfoque desde cuestiones existenciales como el crecimiento personal y la autorrealización de sus pacientes. Siendo la espontaneidad, la

creatividad, la satisfacción personal y el alcance de los estados de plenitud, los principales temas de investigación humanista.

El aliado principal de la arteterapia con enfoque humanista es “la estimulación de la creatividad mediante la experiencia compartida con los medios artísticos y el rol del arteterapeuta, el cual se manifestará con empatía, consideración positiva incondicional y autenticidad durante el acompañamiento terapéutico” (López, 2006, p. 201).

Por este motivo la experimentación con los medios artísticos cobra relevancia, ya que estos se convierten en agentes potenciales permitiéndole a la persona reforzar, de manera autónoma, sus aptitudes y actitudes positivas, alcanzando la madurez personal.

Proceso arteterapéutico

El carácter flexible y adaptable de la arteterapia le permite abarcar diversos campos de acción con efectividad. Como se dijo en el apartado anterior, no solo se enfoca en enfermos clínicos sino en aquellas personas, sin importar la edad, que quieren tomarse un momento y pensar en su crecimiento y sanación interior, que buscan terapias alternativas para cumplir con sus objetivos.

Según Boyer-Labrousche, “el fin de la arteterapia es permitir la reappropriación de la realidad, a partir de lo imaginario. Es decir, que en este lugar privilegiado, en una relación privilegiada con el psicoterapeuta, el paciente va a imaginar o inventar un mundo, que le será propio, y gracias a esto podrá encontrar un lugar más confortable en el mundo real” (2000, p. 38).

Este cambio de perspectiva y de visión de sus problemas, le ayuda a la persona a encontrar la solución que tanto espera a sus conflictos, a interiorizarla para hacerla efectiva y a tomar las decisiones que correspondan en su vida.

La gran cantidad de variables presentes en una sesión de arteterapia impiden que se genere un proceso arteterapéutico con secuencias definidas y establecidas. Sin embargo, los arteterapeutas deben elaborar sus propios protocolos para garantizar un óptimo desarrollo de

sus sesiones y proceso terapéutico. López (2009) enumera los pasos básicos por seguir en el proceso de la arteterapia:

- Lo primero que se debe hacer, antes de empezar el tratamiento arteterapéutico en sí, son una serie de entrevistas en donde se puedan vislumbrar datos relevantes del paciente, desde el motivo de su consulta hasta aspectos generales de su vida. Dentro de estas entrevistas también es importante preguntarle al paciente las expectativas que tiene frente al tratamiento y cuáles son sus necesidades más relevantes. Dependiendo de las características particulares de la persona por tratar es de gran importancia lo que los familiares u otros terapeutas anteriores puedan contar respecto a su comportamiento.
- Tras haber realizado las entrevistas se analiza la información recogida para determinar cuál es el método y el nivel de intervención más apropiado. En este momento se establece el número de sesiones, su duración, el horario y demás requerimientos para un óptimo desarrollo del tratamiento.

El siguiente paso lo explica muy bien López, al detallar el carácter exploratorio de las primeras sesiones:

En las primeras sesiones se establecen unas normas o *reglas de juego*, que aseguren la eficacia del tratamiento: la asistencia regular y puntual a las sesiones, el cuidado y limpieza de los materiales, atender a los aspectos expresivos y creativos de los medios plástico-visuales sin tratar de conseguir un dominio técnico o buscar la valoración estética, respeto hacia los compañeros del grupo, no mantener ningún vínculo con el terapeuta ni entre los pacientes fuera de las sesiones, asumir un compromiso de confidencialidad ante todo lo que suceda dentro del espacio terapéutico, intentar no abandonar ni interrumpir las sesiones, no traer elementos externos que puedan interrumpir la concentración o cualquier aclaración sobre el proceso en sí (López, 2009, p. 257).

- Se puede realizar una evaluación inicial diferente a la entrevista o aplicar pruebas de actividades plásticas antes de empezar el tratamiento para observar cómo reacciona el paciente frente a su primer contacto con los materiales y la manera como se enfrenta a la relación que se establece con el arteterapeuta.
- Cuando se desarrolle la terapia es necesario prestar particular atención a las necesidades de la persona para ir direccionando su historia hasta que se cumplan los objetivos planteados en la primera etapa del proceso.
- Es importante, tal como lo dice López Fernández (2006), saber que el arteterapeuta y su metodología tienen una gran influencia en el resultado de la terapia, además de los factores anteriormente mencionados.

Por último, es necesario elaborar con antelación el cierre del tratamiento, ya que es un momento de gran importancia donde se identifican, además de lo aprendido y el duelo que conlleva la finalización y la separación, la evaluación que hace el arteterapeuta y el informe final del tratamiento.

Materiales y técnicas que se utilizan en arteterapia

Para poder realizar un ejercicio de arteterapia es menester brindar una gran variedad de materiales, técnicas y soportes que estén coordinados con los objetivos de la terapia y, por supuesto, con las necesidades del paciente. Tal como lo mencionan Pain y Jarreau (1995), es menester que los pacientes puedan trabajar con la mayor cantidad de técnicas posible para evitar que se repitan comportamientos y se incrementen las diferentes reacciones frente a las situaciones que se vayan presentando al momento de enfrentarse a los materiales y a las técnicas dentro de la sesión. Esto le va a permitir salirse de su zona de confort y ver desde distintos puntos de vista el contenido que empieza a aflorar a través de sus propias obras de arte.

López (2009) recoge una valiosa tabla en donde Landgarten (1987) establece una clasificación de los materiales utilizados en las sesiones de arteterapia según el control y propiedades de cada material. Con la información de esta (tabla 1), llamada *Media Dimension Variables*, Landgarten afirma que se puede aumentar la libertad del paciente al engañar sus mecanismos de defensa.

Tabla 1. Clasificación según nivel de control de materiales de Landgarten

	Control alto (grado de dificultad bajo)	Control medio (grado de dificultad medio)	Control bajo (grado de dificultad alto)
Gráfico	<ul style="list-style-type: none"> • Lápiz de grafito • Lápices de colores • Lápiz de pasta • Plumón 	<ul style="list-style-type: none"> • Cera blanda • Pastel graso 	<ul style="list-style-type: none"> • Carboncillo • Tinta china • Pastel seco • Tiza
Pictórico	<ul style="list-style-type: none"> • Témperas • Pinceles gruesos y brochas 	<ul style="list-style-type: none"> • Pintura de dedos • Lápices acuarelables • Acrílicos • Pastel graso con trementina • Aerosoles 	<ul style="list-style-type: none"> • Acuarela • Óleo • Rodillo • Espátula • Esponja
Tridimensional	<ul style="list-style-type: none"> • Plastilina • Arcilla o barro • Pasta de sal 	<ul style="list-style-type: none"> • Cartón pluma • Greda, yeso • Material de desecho • Papel maché 	<ul style="list-style-type: none"> • Talla • Gubias • Moldes
Otros	<ul style="list-style-type: none"> • Revistas y papeles para <i>collages</i> 	<ul style="list-style-type: none"> • Costura y estampado 	<ul style="list-style-type: none"> • Grabado • Video • Fotografía • Ordenadores

Fuente: tomado de Landgarten, 1987

De la misma manera que Landgarten, Dalley (1987) rige sus criterios de selección de los materiales y técnicas plástico-visuales por el nivel de control técnico. Dentro de sus experiencias afirma que la

expresión más efectiva y fluida se da por medio de la pintura y que el control se da a partir de los materiales más duros, como los lápices. Por consiguiente, los materiales artísticos presentan variaciones importantes en relación al control que el creador puede ejercer sobre ellos: los lápices, pasteles y crayones son más controlables y permiten trazos definidos, en cambio las acuarelas, témperas y greda presentan problemas técnicos de manipulación. En cada situación el terapeuta debe ser sensible a las necesidades de cada individuo.

Por ejemplo, la oportunidad de ensuciar y ensuciarse puede revitalizar a un individuo inhibido, o puede asustarlo en extremo, como a veces el cambiar medios de expresión puede ser facilitador para un sujeto que está estancado en el proceso.

Para entender las distintas maneras de utilizar los materiales, Kramer (1971) establece una clasificación de cinco maneras de utilizar los materiales y su relación con las reacciones psicológicas del paciente:

1. *Actividades precursoras*: son aquellas actividades en donde la persona entra en un primer contacto con los materiales y empieza una primera exploración. En esta etapa no se pretende llegar a la comunicación de símbolos, solo es relevante experimentar libremente las características físicas de cada material.
2. *Descarga caótica*: se centra en la descarga de emociones negativas como el factor más importante. Para esto el paciente puede utilizar estrategias como golpear, rayar, aplastar, entre otros.
3. *Arte al servicio de las defensas*: se refiere a cuando la persona está dentro de la zona de confort y utiliza dibujos estereotipados repetitivos para esconder su material simbólico. Con esta clase de dibujos el paciente se siente cómodo y no necesita empezar el diálogo consigo mismo. Esto señala la dificultad de expresión y diálogo, dejando expuestos sus bloqueos.
4. *Pictogramas*: los pictogramas son dibujos que sirven para generar un diálogo entre el paciente y el arteterapeuta, y solo se entiende si alguno de los dos explica su significado.

Generalmente remplazan las palabras aunque en algunos casos las complementan.

5. *Expresión formada*: es el nivel en el que los dibujos o las producciones artísticas poseen contenido simbólico. Están cargadas de contenido interior que van a propiciar el autoconocimiento, así como la comunicación no solo con el arteterapeuta sino con el mismo paciente.

Arteterapia, *mindfulness*, autocompasión, autoconocimiento y autorregulación

Como se ha revisado, la arteterapia posibilita procesos a nivel personal en quien la experimenta con ayuda de un guía que facilite la exploración de la situación difícil y su solución. En ese proceso se presentan varios elementos que ayudan a las personas a sentirse mejor y solucionar aquellos dilemas internos que llevan consigo; estos elementos son el *mindfulness*, el cual va de la mano con la autocompasión, el autoconocimiento y la autorregulación, por lo que es importante iniciar definiendo cada uno de ellos para luego establecer su relación con la arteterapia.

***Mindfulness* y autocompasión**

Según Losa y Pérez (2013), estos dos conceptos provienen de tradiciones orientales, de filosofías budistas basadas en estados plenos de conciencia que permiten un contacto diferente con el mundo en comparación con las posturas occidentales. Hasta la fecha, el *mindfulness* no tiene una traducción al español; sin embargo, para referirse a él se han utilizado expresiones como atención o conciencia plena. *Mindfulness* se entiende como “una capacidad humana universal y básica, que consiste en la posibilidad de ser conscientes de los contenidos de la mente momento a momento. Es la práctica de la autoconciencia” (Simón, 2006, citado en Losa y Pérez, 2013, p. 51).

El *mindfulness* implica estar atentos y conscientes de lo que está pasando con nosotros, percibir nuestro entorno y a nosotros mismos

a plenitud; esto supone estar conscientes de la información que entra por los sentidos, de los pensamientos y las emociones que estemos experimentando, sin emitir juicios o concepto alguno sobre la situación, simplemente viviéndola.

Losa y Pérez (2013) mencionan que las teorías budistas ubican la importancia del *mindfulness* en la capacidad de llevar la atención a un punto donde la mente pensante y la discursiva empiezan a calmarse y, con ello, también se calman el cuerpo y la respiración. A largo plazo se logra ver con mayor claridad el mundo que nos rodea y también nuestros propios procesos internos: físicos, emocionales y mentales.

Esta última idea está muy relacionada con el proceso sanador de la arteterapia, ya que esta pretende generar niveles de conciencia en la persona que antes no tenía y plasmarlos en alguna pieza fruto de su creación, lo que le permitiría generar procesos de percepción diferentes y más claros de sí misma y de la realidad.

Por otra parte, para hablar de autocompasión es necesario primero entender la compasión, la cual según Losa y Pérez (2013) es una capacidad inherente al ser humano relacionada con el deseo sincero de aliviar el sufrimiento y el dolor de otra persona. Por lo general, cuando se escucha la palabra compasión se piensa en lástima, y de alguna manera sí están relacionadas, solo que en el hemisferio occidental experimentamos lástima pensando que quien vive algún sufrimiento es inferior a nosotros por encontrarse en esa situación. Al acudir a la postura budista, la compasión y la lástima se experimentan entre iguales, la persona que sufre no es inferior al que no sufre, por lo que este segundo se ubica en una postura en la que comprende el dolor ajeno y desea que la persona esté libre de él.

De esta manera, la compasión implica la comprensión del dolor de la otra persona, según Losa y Pérez (2013) esto involucra una conexión desde la empatía en la cual somos capaces de entender lo que la otra persona está viviendo. Además, el budismo adopta una postura de “bondad amorosa” en la que se desea el bienestar, la felicidad de la otra persona y, por lo tanto, se desea que se encuentre libre de sufrimiento.

Esta misma idea se aplica para la autocompasión, en tanto capacidad de sentir lástima, bondad, comprensión y amor por nosotros mismos ante una situación difícil o dolorosa. Cabe aclarar que la lástima

de la que se habla no es aquella que nos hace sentir inferiores a otros por vivir determinada situación, sino que implica comprendernos en ese momento y ser amables con nosotros mismos. La autocompasión según Losa y Pérez (2013) surge de la completa comprensión de nuestro sufrimiento, acompañado del deseo de tratarnos con cariño y amabilidad justamente porque estamos sufriendo.

Neff (2003, citada en Gálvez, 2012) ha sido pionera en el trabajo de la autocompasión, postulando que este concepto tiene tres componentes que se relacionan entre sí, además cada uno tiene su correspondiente negación:

- Ser amable y comprensivo con uno mismo en lugar de ser autocrítico.
- Reconocimiento de la humanidad común en nuestra experiencia dolorosa, en lugar de autolesionarse y ensimismarse.
- Toma consiente y equilibrada de los pensamientos y sentimientos dolorosos, en lugar de evitarlos o sobre identificarlos con ellos.

En el proceso de la arteterapia se espera que la persona pueda comprenderse a sí misma y autocompadecerse, dándole un lugar a su dolor sin evitarlo, entendiendo que es posible expresarlo a través de la obra de arte. Esta situación puede llevar a la reflexión de él mismo, a la comprensión del estado actual de ese dolor para que la persona se entienda a sí misma y de esta manera sea benévola, amable, amorosa consigo misma y genere un nivel de conciencia diferente que la lleve a sentirse mejor.

Autoconocimiento

Hay muchas ideologías y teorías que abordan el autoconocimiento, es un tema que se ha contemplado desde tiempos ancestrales y sobre el cual han reflexionado no solo las ciencias sociales, también la filosofía occidental, la oriental y la religión han propuesto sus concepciones al

respecto. Para establecer una definición, en esta investigación el autoconocimiento se comprende como “el conocimiento de hechos acerca de nosotros mismos” (Lazos, 2008, p. 170). Este conocimiento abarca muchas esferas de la vida de una persona, incluye conocimientos acerca de su anatomía, economía, posesiones, actividades favoritas, gustos y disgustos, entre otras. También incluye las creencias que tienen las personas sobre sí mismas, son concepciones acerca de lo que creen, lo que consideran que son.

El autoconocimiento está relacionado con el *mindfulness* ya que implica una toma de conciencia, una percepción a través de todos los sentidos de nosotros mismos, de nuestras ideas, creencias, sensaciones y emociones. Esto no quiere decir que con el tiempo los seres humanos no experimentemos cambios, de hecho es natural y parte de la vida el que hayan cambios en todas las dimensiones de una persona; sin embargo, con el uso de la arteterapia la persona puede conocerse en el momento actual, develar cosas de sí misma que posiblemente antes eran desconocidas; y, con el paso del tiempo y el uso del mismo tipo de terapia, puede descubrirse como alguien diferente y encontrar otros caminos de solución a sus malestares

Además de comprender el concepto de autoconocimiento, este elemento tiene una especial importancia en la educación. Herrán (2004) dice que el autoconocimiento es la raíz de todo conocimiento, por lo tanto una didáctica que promueva este proceso ayudará al estudiante a conocer, interiorizarse y ser mejor como persona y no solo a aprender datos o información. De esta manera, resulta fundamental promover procesos de autoconocimiento en los estudiantes; los currículos de los diferentes centros educativos deberían incluir en sus estructuras, áreas o materias que apoyen a los estudiantes en sus propios procesos de conocimiento, lo cual es posible lograr a través de la arteterapia.

Autorregulación

Parte del proceso que se experimenta con el *mindfulness* y el autoconocimiento, ayudan o se alimentan entre sí con el proceso de autorregulación, el cual es importante para generar estados de equilibrio interior. Según Zimmerman (2000, citado en Sánchez y Paniagua,

2007) la autorregulación es quizás la cualidad más importante que tenemos como seres humanos, ya que esta permite tener un control integral de nosotros mismos, y conduce a modificar nuestro entorno y participar conscientemente de la construcción de nuestra realidad. Este control del que habla Zimmerman no consiste solo en dirigir nuestra conducta, sino en un control óptimo basado en niveles de conciencia y autoconocimiento.

Es así como Zimmerman (2000, citado en Peñalosa, Landa y Vega, 2006) define la autorregulación como aquellos pensamientos, sentimientos y acciones que de manera cíclica se van adaptando y que persiguen la consecución de metas personales. Es decir que, en términos de esta investigación, el estudiante regula su propio ser en conexión con un contexto, consigo mismo y su conciencia o *mindfulness* para encontrar no solo su propio equilibrio, sino alcanzar sus objetivos de vida.

Peñalosa y otros autores (2006) mencionan que una persona que no se autorregule es alguien reactivo, mas no proactivo, lo que no resulta útil pues no hay una planeación o consecución de metas, la persona reacciona a medida que va encontrando situaciones en la vida.

Sánchez y Paniagua (2007) complementan esta idea, mencionan que para los procesos de autorregulación es muy importante la motivación intrínseca¹, esta proviene de un interés espontáneo, genuino y mueve a la persona a realizar una actividad o conseguir un objetivo por el placer y el disfrute que esto implica, lo que colabora en el bienestar y autoestima del ser humano que, al estar unida a la conciencia y el autoconocimiento, alimenta la autorregulación y lleva a la persona a la búsqueda y consecución de una nueva meta.

Según Sánchez y Paniagua (2007) para lograr la autorregulación es importante identificar de manera consciente cuáles son los motivos que orientan nuestra vida, en qué medida estos son propios o provienen del exterior, así como su congruencia con nuestros valores, creencias y en general nuestra vida. Los autores agregan que la autorregulación implica capacidad de elección, consistencia y continuidad para que

1 La motivación intrínseca es entendida como aquella que proviene de las necesidades, deseos, gustos de la persona y que le impulsa a la búsqueda de un objeto motivador para su satisfacción.

todo nuestro ser se oriente hacia una meta. Siendo así, aquellas personas que están más conscientes de sus objetivos por lograr y conocen su sistema de metas tienen más probabilidades de dirigir de manera consecuente sus esfuerzos hacia el logro de lo que se han propuesto y por tanto logran mayores niveles de autorregulación.

Ventajas de la arteterapia

Las principales ventajas mencionadas por diversos autores y que describen el trabajo con arte en el proceso terapéutico, fueron resumidas por Araya, Correa y Sánchez (1990), y se presentan a continuación:

- *Terapia no verbal*: el trabajo con imágenes permite expresar diversas experiencias simbólicas tales como sueños, fantasías e imágenes del pasado, sin tener que traducirlos a palabras. En definitiva, se está creando un equivalente a las experiencias humanas al poder transformarlas, revivirlas o reinterpretarlas.
- *Proyección*: el realizar un producto tangible, espontáneo, que no persigue un objetivo estético permite suponer que se relaciona con el mundo interno del autor, como una proyección de su experiencia de vida. Se daría objetivación de la realidad al ser la expresión artística un nexo entre el individuo y su experiencia interna.
- *Catarsis*: en el proceso de expresión plástica se estimula la liberación intensa de emociones previamente contenidas. De esta manera se ayuda a abordar situaciones conflictivas sin experimentar demasiada ansiedad.
- *Integración de opuestos*: en el proceso creativo se expresan polaridades del creador, lo que permitiría la integración de estas.
- *Disminución de las defensas*: el arte es un medio menos utilizado que el lenguaje y por lo tanto es menos susceptible de controlar, de esta manera salen a relucir situaciones inesperadas.

- *Integración del mundo interno y externo*: el creador debe relacionar sus sentimientos e impulsos internos con las impresiones externas, de esta manera estaría ordenándose y descubriéndose a sí mismo y a su entorno desde una perspectiva diferente y novedosa.
- *Permanencia*: la obra creada conlleva una experiencia, por esto se pueden revivir los sentimientos que se tuvieron al crearla, con solo mirar la obra.
- *Prototipo de un funcionamiento sano*: con la expresión plástica se promueve un comportamiento sano que estimula la expresión de sentimientos, la disminución de las defensas rígidas, la integración de la realidad interna y externa, y demás. De esta manera, lo logrado en la terapia se puede extender a otras áreas en la vida del paciente.
- *Experiencia gratificante*: la experiencia creativa es gratificante en sí, lo que lleva al paciente a motivarse con el proceso terapéutico.

Como se puede notar son varias las ventajas que trae el uso de la arteterapia como método para realizar intervenciones que promuevan cambios en la vida de las personas, colaborando además en su crecimiento y desarrollo integral.

Al realizar actividades arteterapéuticas no importa el grado de veracidad del contenido que se presenta, sino su presencia misma. Tanto en la temática como en la forma, dicha presencia habla de un “estilo”, de una manera de estructurar los diferentes elementos y resolver el problema de los límites espaciales que se encuentra profundamente enraizada en la realidad misma del sujeto, en su manera de comprender el mundo y de comprenderse a sí mismo, en su vida. Desde aquí es posible acercarse al universo del paciente, explorarlo, sin que ello suponga amenaza alguna, sabiendo que lo que se presenta es siempre una totalidad, pero que el acceso —racional— a esta totalidad se encuentra, por definición, restringido.

Sobre los jóvenes: entre la multiplicidad, la diferencia y la incertidumbre

Al mencionar la palabra adolescencia, ¿qué es lo primero que cada persona piensa? Algunas pueden pensar en dolor de cabeza, confusión, incertidumbre, otras pensarán en problemas, drogas, sexualidad, alcoholismo, miedo, otras tendrán ideas con respecto a desorden, anarquía, desafíos a la autoridad, suicidio y otras tal vez piensen en independencia, libertad, crecimiento, exploración, desarrollo del pensamiento, autonomía.

Hay muchas posturas e ideas con respecto a este momento vital en el que se toman decisiones, con o sin criterios claros, y que pueden afectar de manera significativa el resto de la vida. Estas decisiones van de la mano con los niveles de autonomía que comienzan a experimentar los jóvenes y que son naturales en su momento, pues alcanzan grados de libertad que en la niñez no tenían para tomar decisiones y vivir nuevas experiencias.

Al pensar en el contexto de la educación superior, los jóvenes que ingresan a la universidad se encuentran con nuevas experiencias de diferentes tipos y frente a las cuales deben tomar decisiones o asumir posturas haciendo uso de sus experiencias previas, de sus habilidades y destrezas, de sus recursos, de sus historias. Además, deben resolver nuevos conflictos, establecer tipos de relaciones diferentes a los que

antes conocían y llevar consigo a este nivel de educación superior sus dilemas, preguntas, cuestionamientos, problemas, entre otros.

Por ello es necesario encontrar herramientas de apoyo para los jóvenes en las que puedan, de ser el caso, hallar solución a aquello que les aqueja, por medio de las cuales puedan expresar su sentir, pensar y actuar, entrar en diálogo consigo mismos y con otros sobre los dilemas que tienen. Construirse así como seres humanos desarrollados justamente en esa área: lo humano, para que de esta manera tomen decisiones que ayuden a su crecimiento y beneficio y se posicionen frente al mundo de una manera saludable a nivel mental, emocional, espiritual y conductual. Una de las herramientas posibles para el logro de estos objetivos es la arteterapia.

Anteriormente se abordaron conceptos e ideas importantes para entender qué es la arteterapia, ahora es necesario comprender al joven, entender su momento vital y lo que han detectado algunas universidades sobre lo que sucede con ellos a nivel personal, lo cual va más allá del conocimiento que la academia les pueda brindar. Es allí, en estos dilemas, dificultades y confusiones que tiene el joven, donde la arteterapia puede intervenir para apoyarle en su proceso de desarrollo personal.

Algunas consideraciones sobre la adolescencia

Con la llegada de la adolescencia se presentan múltiples cambios a nivel físico, según Papalia, Wendkos y Duskin (2010) hay un crecimiento de estatura, se presentan características sexuales, hay segregación de hormonas del mismo tipo, cambios en la voz, crecimiento de los músculos, entre otros. Los autores agregan que en este momento del ciclo vital es donde algunos jóvenes pueden presentar trastornos de la alimentación, de la imagen corporal, consumo y abuso de sustancias psicoactivas, se experimentan momentos y trastornos depresivos.

Estas características de los adolescentes son visibles en aquellos que conforman la población de esta investigación. Algunos de ellos las

asumen de manera natural y se adaptan relativamente fácil a los cambios, a otros les cuesta más trabajo sentirse cómodos con su nuevo cuerpo y nuevas sensaciones. Se encuentran en el momento de conocer su sexualidad y tomar decisiones sobre su orientación, lo que puede resultar difícil y confuso para algunos de ellos; es momento de que sus ideas en torno al contacto con el sexo opuesto se materialicen y además definen la manera en que van a llevar a cabo sus prácticas sexuales.

En esta etapa se logra la última fase del desarrollo del pensamiento según Piaget (Papalia y otros, 2010), la etapa de las operaciones formales en la que el joven puede pensar de manera abstracta, comprender variaciones en el tiempo; no solo están ubicados en el aquí y el ahora, utilizan símbolos para representar otros símbolos, comprender y elaborar metáforas, imaginar posibilidades, elaborar hipótesis.

Estos cambios a nivel cognitivo implican cambios en el procesamiento de la información y por supuesto de la memoria. Papalia y otros autores (2010) mencionan que en esta etapa los lóbulos frontales del cerebro han madurado, aunque el nivel de desarrollo y la cantidad de conexiones neurales varía de persona a persona, por lo que es difícil unificar criterios para todos los adolescentes. Sin embargo, por lo general se presentan cambios estructurales a nivel cognitivo-neurológico, ya que la memoria de trabajo aumenta su capacidad, al igual que la memoria a largo plazo; la información que se almacena en este segundo tipo de memoria puede ser declarativa —saber qué—, procedimental —saber cómo— o conceptual —saber por qué—.

Otros cambios que se presentan son los funcionales, los cuales se relacionan con el aprendizaje, el recuerdo y el razonamiento. Según Kuhn (2006, citado en Papalia y otros, 2010), en la adolescencia hay un incremento continuo en la velocidad de procesamiento de la información y un mayor desarrollo de la función ejecutiva, que interviene con funciones como la atención selectiva, toma de decisiones, control inhibitorio de respuestas impulsivas y control de memoria de trabajo.

Se podría pensar entonces que en esta etapa el joven construirá un tipo de arte diferente y se expresará por medio de este de manera diferente. También podrá darle una interpretación a aquello que ha creado

y elaborar conclusiones sobre su sentir y pensar con respecto al dilema que su obra le ha traído. La arteterapia es una forma de intervención que, a partir de la adolescencia, permite establecer significados y comprensiones sobre las situaciones que el joven que creó el arte, está atravesando, además, gracias a los procesos cognitivos del adolescente, puede generar hipótesis, ideas, creencias y comportamientos que le permitan sentirse mejor.

Además de estos cambios, es en la adolescencia cuando se experimenta por primera vez la búsqueda de identidad, la cual según Erickson (1950, citado en Papalia y otros, 2010) se entiende como una concepción coherente del yo compuesta por valores, metas y creencias con las que la persona adquiere un compromiso. Erickson menciona que este momento de búsqueda no necesariamente implica un malestar, sino que es parte de un proceso saludable y necesario para los seres humanos; el autor agrega que rara vez se resuelven los temas inherentes a la búsqueda de identidad en la adolescencia, ya que este dilema surge de nuevo y en varias ocasiones en la vida adulta.

Erikson (1950, citado en Papalia y otros, 2010) menciona que la identidad se construye en la medida en que los jóvenes resuelven tres temas importantes: elección de una ocupación, adopción de valores para su vida y el desarrollo de una identidad sexual satisfactoria. El autor menciona que la confusión con respecto a la identidad que se presenta en esta etapa es normal, sin embargo, se espera que el adolescente logre resolver los tres aspectos mencionados para tener cierta estabilidad, aunque más adelante, como ya se mencionó, puedan surgir de nuevo dudas frente a la identidad.

Con la arteterapia es posible apoyar al adolescente en la búsqueda de su identidad, pues la falta de resolución de ciertos temas puede generarle malestar. Además, la crisis de la identidad puede estar relacionada con una falta de autoconocimiento, proceso que se puede trabajar a partir de la arteterapia, logrando así niveles de equilibrio para que el adolescente pueda resolver sus dilemas, enfrentar situaciones, solucionar conflictos y encontrar su propio camino.

Riesgos psicosociales en la adolescencia

La adolescencia, por ser un período crítico sometido a constantes cambios en el desarrollo físico, psíquico y social del adolescente, así como también en el marco familiar en que este se desenvuelve, se considera como un período de riesgo en el cual pueden darse las bases para la aparición de síntomas y enfermedades, así como también de alteraciones de la personalidad.

Debido al carácter de esta investigación, se considera importante hacer un análisis de los factores psicosociales de riesgo en la adolescencia. Para esto consideraremos como principales factores de riesgo psicológicos los siguientes, propuestos por Herrera (1999):

- *Insatisfacción de las necesidades psicológicas básicas:* dentro de ellas se pueden destacar la necesidad de autoafirmación, de independencia, de relación íntima personal y la aceptación por parte del grupo.

Patrones inadecuados de educación y crianza. Estos pueden ser:

- *Sobreprotección:* se puede manifestar de una manera ansiosa —al crear sentimientos de culpa en el adolescente— o de una manera autoritaria —al provocar rebeldía y desobediencia—.
- *Autoritarismo:* limita la necesidad de independencia del adolescente y mutila el libre desarrollo de su personalidad, para provocar como respuesta, en la mayoría de los casos, rebeldía y enfrentamientos con la figura de autoridad y pérdida de la comunicación con los padres.
- *Agresión:* tanto física como verbal, menoscaba la integridad del adolescente, su autoimagen y dificulta en gran medida la comunicación familiar.

- *Permisividad*: esta tendencia educativa propicia la adopción de conductas inadecuadas en los adolescentes por carencia de límites claros.
- *Autoridad dividida*: este tipo de educación no permite claridad en las normas y reglas de comportamiento, y provoca la desmoralización de las figuras familiares responsables de su educación.
- *Ambiente frustrante*: cuando el adolescente no encuentra adecuadas manifestaciones de afecto, cuando hay censura inmotivada y frecuente hacia su persona, cuando se reciben constantes amenazas, castigos e intromisiones en su vida privada y cuando se aprecia un desentendimiento y alejamiento de las problemáticas que presenta.
- *Sexualidad mal orientada*: cuando por la presencia de prejuicios en relación con los temas sexuales, la comunicación en esta esfera queda restringida y el adolescente busca por otros medios, no siempre los idóneos, sus propias respuestas e informaciones, o en muchos casos mantiene grandes lagunas que le acarrearán grandes problemas por el desconocimiento, la desinformación y la formación de juicios erróneos en relación con la sexualidad.

En relación con el riesgo social del adolescente se analizarán algunos factores sociales y ambientales que pueden conducir a resultados negativos en los jóvenes. Como principales factores de riesgo social Herrera (1999) propone:

- *Inadecuado ambiente familiar*: cuando la familia es disfuncional, no cumple sus funciones básicas y no están claras las reglas y los roles familiares se dificulta el libre y sano desarrollo de la personalidad del adolescente. Es necesario que exista un soporte familiar abierto, capaz de asimilar los cambios requeridos para la individualización del adolescente.

- *Pertenencia a grupos antisociales*: este factor tiene como causa fundamental la satisfacción de la necesidad de autoafirmación y la necesidad del seguimiento del código grupal. Por lo general cuando los adolescentes no encuentran una vía adecuada de autoafirmación tratan de buscarla en este tipo de grupos donde fácilmente la encuentran, con el reconocimiento grupal ante la imitación de sus patrones inadecuados.
- *La promiscuidad*: es un factor de riesgo social que no solo puede ser motivo de embarazos precoces y enfermedades de transmisión sexual, sino que también propicia una autovaloración y una autoestima negativas que puede deformar la personalidad del adolescente.
- *Abandono escolar y laboral*: este hecho provoca que el adolescente se halle desvinculado de la sociedad y no encuentre la posibilidad de una autoafirmación positiva, al disminuir las posibilidades de comprobar sus destrezas para enfrentar los problemas y asumir responsabilidades, lo cual resquebraja su autoestima, la confianza en sí mismo y en sus posibilidades de desarrollo social.
- *Bajo nivel escolar, cultural y económico*: estos son elementos considerados como protectores del desarrollo y la salud; el hecho de presentar un déficit en ellos le impide al adolescente un enfrentamiento adecuado a las situaciones de conflicto.

De manera general se puede decir que el manejo de estos factores de riesgo permite identificar a aquellos adolescentes que están más expuestos a sufrir los daños que los aquejan, como accidentes, embarazos precoces, abuso de sustancias psicoactivas, enfermedades de transmisión sexual y suicidio; por lo cual se deben propiciar espacios en donde se promueva el desarrollo, crecimiento y maduración sana del adolescente, y en donde se le brinde posibilidades de enfrentar problemas con responsabilidad; además de oportunidades de autoafirmación positiva.

El joven universitario

Es necesario además de revisar y entender al joven en su momento vital, entenderlo también en el contexto en el que se enmarca esta investigación: la universidad. El adolescente que ingresa y cursa sus estudios de pregrado tiene unas características particulares frente a las cuales es necesario prestar atención para poder definir áreas de intervención desde la arteterapia y entender de qué manera se le puede acompañar, con ayuda de la universidad, en su proceso de formación humana.

Alonso, Murcia, Murcia, Herrera, Gómez, Comas y Ariza (2007) realizaron una investigación sobre autoestima en estudiantes de primer semestre en una universidad de la costa colombiana y encontraron que la mayoría de estudiantes —80 % de la muestra— tienen niveles adecuados de autoestima, lo cual se evidenció por medio del autoconcepto, el autorrespeto y la autoaceptación. Este es un panorama alentador y fértil de trabajo, ya que da paso a la prevención, a la búsqueda de factores protectores, los cuales, según los autores de la investigación, son apremiantes trabajar desde el ingreso a la universidad.

González (2003, citado en Alonso y otros, 2007) realizó un estudio en el que pretendía revisar la autoestima en estudiantes universitarios y encontró, al igual que Alonso y otros, un buen nivel de autoestima en los estudiantes de primer semestre; sin embargo, al compararlo con estudiantes de semestres más avanzados, encontró que estos últimos tenían niveles más elevados de autoestima en comparación con los de primero. A esto se suma que el boletín informativo de la facultad de medicina de la Universidad de Chile (citado en Alonso y otros, 2007) menciona que los estudiantes que más toman el servicio de orientación psicológica que ofrece la universidad, son los de primero, tercero y quinto semestre. Los estudiantes de primero consultan debido al cambio que implica el ingreso a la vida universitaria, pues esto genera un choque que los lleva a pedir apoyo.

Para tener en cuenta, en los resultados de esta investigación sobre autoestima en estudiantes de primer semestre hay que considerar que, si bien los jóvenes tienen un buen nivel de autoestima, no se puede descuidar a aquel grupo de estudiantes que no la tienen. Si bien no son

la mayoría, requieren de atención, sin descuidar aquellos que sí cuentan con buen nivel de autoestima pues son adolescentes que pueden potenciar habilidades para su futuro y colaborar en la continuidad de su desarrollo humano, en su autoconocimiento, autorregulación, autocompasión y ayudar a prevenir que en el futuro tomen decisiones que afecten de manera negativa su vida, como el consumo de sustancias, el embarazo adolescente, la deserción universitaria, entre otros.

Con la anterior idea se relaciona que la mayoría de adolescentes de la sociedad colombiana muestran una falta de respeto por sí mismos, lo que puede relacionarse con trastornos mentales como la depresión (Pardo, 2004, citado en Alonso y otros, 2007); además, una baja autoestima se relaciona con estructuras de la personalidad depresivas, narcisistas, timidez, ansiedad social y dificultades para relacionarse (Alonso y otros, 2007).

Para profundizar en el tema de la depresión, Arrivillaga, Cortez, Goicoechea y Lozano (2004) realizaron una caracterización de la depresión en jóvenes universitarios en una universidad en Cali y encontraron que entre el 25 % y el 30 % de la población presentaba algún nivel de depresión —leve, moderada y severa—, siendo más frecuente en mujeres y en personas de estratos socioeconómicos bajos. El 100 % de los jóvenes con depresión severa manifestaron haber tenido intención de suicidarse. Dentro de los niveles de depresión y en cuanto a los jóvenes que la presentaron, la mayoría de ellos mostraban síntomas de depresión leve, seguidos por los de depresión moderada y una minoría de casos se encontraban en depresión severa. También observaron una relación entre la depresión y el consumo de alcohol: a mayor nivel de depresión mayor consumo de la sustancia.

Arrivillaga y otros autores (2004) encontraron que algunos de los factores asociados a la depresión en la población de jóvenes universitarios, se asocian a la aparición de eventos críticos durante los seis meses anteriores al estudio, por ejemplo, inestabilidad económica, diagnóstico de enfermedad grave, muerte de un ser querido y separación de los padres. Las autoras mencionan que estas situaciones junto con un déficit de estrategias de afrontamiento apuntan al desencadenamiento de la depresión. Sue (1997, citado en Arrivillaga y otros, 2004) agrega que las personas que tienen una opinión pobre de sí mismas se juzgan

constantemente o al mundo de manera negativa y, además, se dejan llevar por la presión; son personas que tienden a la depresión.

Si hay un sector de la población universitaria que presenta características o síntomas de depresión, es necesario trabajar con ellos y apoyarlos en su proceso de solución de la situación. No hay que identificarlos para etiquetarlos, aislarlos de los demás y tratarlos como enfermos mentales, sino por el contrario, ayudarles a explorar su malestar, a encontrar el sentido del mismo, a reconocer en sí mismos como este se manifiesta e ir orientando al joven en la solución de su situación y en el cambio de la posible versión negativa que tiene sobre sí mismo y sobre su entorno. Conectando así el sentido de vida que el joven ha construido, pues, como se comentaba anteriormente, es en la adolescencia cuando el joven comienza a preguntarse por su identidad y, con ello, por el sentido de su vida.

Magaña, Zabala, Ibarra, Gómez y Gómez (2004) mencionan que desde la visión humanista el vacío existencial es uno de los más graves problemas de nuestra sociedad, el cual se relaciona con varios de los problemas históricos que ha tenido la humanidad. Este vacío existencial puede enfrentarse por medio de la inteligencia, libertad, autonomía, capacidad de amar, responsabilidad creadora y poseedora de valores. Es de esta manera que cobra importancia trabajar en aquellas características que ayudan a que se vaya consolidando el sentido de vida. Magaña y otros (2004) realizaron una investigación con estudiantes de primer semestre y encontraron que la mayoría de estudiantes tienen un sentido de vida bien consolidado, por lo que se ven a sí mismos como capaces y responsables de sus propias vidas; sin embargo, advierten que no hay información sobre el sentido de vida de los estudiantes de semestres más avanzados, por lo que podrían presentarse cambios que son importante investigar y así conocer parte del desarrollo de los estudiantes a lo largo de su paso por la universidad.

Por otro lado, Magaña y otros autores (2004) encontraron que un 11.2 % de estudiantes presentaron falta de sentido de vida, por lo que se hace necesario trabajar con esta población, ya que sucede la misma situación que en las investigaciones comentadas anteriormente. Si bien no es la mayoría, sí hay un grupo de adolescentes que requieren de acompañamiento, y la arteterapia es la oportunidad para trabajar

situaciones como la búsqueda del sentido de vida sin sentirse señalados, acusados o diferentes a la mayoría.

Al tener en cuenta las características de los estudiantes universitarios hay un fenómeno que afecta a la comunidad en general y que preocupa a las universidades y a los gobiernos como foco de investigación para encontrar maneras de combatirlo: la deserción universitaria. Para poder entender este tema se parte de la pregunta sobre qué sucedió con el estudiante para que decidiera abandonar sus estudios, lo que sugiere que algo no anda bien y se deben implementar soluciones. Siendo así, ¿qué le sucede al estudiante para que deserte?

El Sistema para la Prevención de la Deserción de la Educación Superior (SPADIES) fue creado por el Ministerio de Educación Nacional (MEN) de Colombia para consolidar y ordenar información correspondiente a los estudiantes que han ingresado a las Instituciones de Educación Superior (IES) en Colombia, y así conocer los factores determinantes en la deserción, estimar el riesgo de deserción de los estudiantes y diseñar estrategias que apoyen al estudiante en su permanencia y graduación. La creación del SPADIES habla de una preocupación de gobierno por conocer a los estudiantes y acompañarlos para que logren la finalización de sus estudios, en un momento en que la deserción comenzó a preocupar a las universidades y al mismo gobierno.

Según este sistema, se han generado estrategias de apoyo económico y académico desde las IES. Los esfuerzos, de acuerdo con las estadísticas presentadas en la página del SPADIES, se han concentrado en los apoyos financieros: para el 2014-2 un 20.16 % de los estudiantes contaron con este apoyo, mientras que un 6.57 % de estudiantes tuvieron apoyo académico y un 3.76 % apoyo de la IES. En el sistema también se reporta que entre mayor número de apoyos tenga el joven, menor es la deserción; por ejemplo, para el décimo semestre 57.47 % de los estudiantes que no recibieron ningún apoyo financiero por parte de la IES desertaron, mientras que los que recibieron cuatro o más apoyos, desertaron en un 12.35 %; en cuanto a los apoyos académicos, de aquellos estudiantes que no recibieron ninguno desertaron el 52.18 %, mientras que los que recibieron cuatro o más apoyos desertaron en 23.43 %. Finalmente, desertaron 52.01 % de los estudiantes

que no recibieron ningún apoyo de la IES o de otro tipo diferente a los anteriores en comparación con el 20.51 % que desertaron habiendo recibido cuatro apoyos o más.

Es importante notar que los porcentajes de estudiantes que desertan cuando no reciben ningún apoyo se encuentran entre el 50 % y el 60 %, y estos disminuyen notablemente en la medida en que se ofrece acompañamiento y ayuda al estudiante. Sin embargo, cuando se habla de otros tipos de apoyo de las IES no se especifica de qué tipo son, por lo que la información resulta insuficiente en este caso. Ahora bien, sí se puede pensar que en la medida en que se conoce al estudiante, se está cerca de él y se le acompaña de acuerdo con su necesidad, el nivel de deserción disminuye. Las estadísticas también muestran que para el décimo semestre la deserción total a nivel universitario es de alrededor del 40 %, la cual es una cifra muy alta e indica que poco más de la mitad de estudiantes que iniciaron la carrera la terminan.

González (2006) menciona que algunas causas de la deserción son de tipo externo, institucional, académico y personal; esta última tiene que ver con situaciones del estudiante, como sus motivaciones y actitudes, su condición económica, sus aspiraciones, la disonancia con sus expectativas, su insuficiente madurez emocional, el grado de satisfacción con la carrera, las expectativas de ingreso al mercado laboral, dificultades personales para adaptarse, integrarse con el ambiente universitario y falta de aptitudes o habilidades para la carrera escogida.

Frente a estos riesgos de deserción que presenta el estudiante, González (2006) propone algunas estrategias para trabajar con ellos y así disminuir los índices de abandono. Entre los elementos que propone, menciona que es importante ayudar al estudiante con su autoestima y autoconocimiento, trabajar la motivación y la autodeterminación, ayudarles a aprender a manejar su ansiedad, fortalecer las metodologías de resolución de conflictos, además de otros elementos relacionados con lo institucional, lo académico y los estilos y los procesos de aprendizaje. Estos elementos hacen alusión a la dimensión humana y al desarrollo personal, los cuales son necesario atender en la universidad no solo para prevenir la deserción, sino para formar seres humanos, objetivo superior en la formación de profesionales.

En su investigación sobre bienestar psicológico en estudiantes universitarios, Salanova, Martínez, Bresó, Llorens y Grau (2005) encontraron una relación significativa entre buen rendimiento académico y bienestar psicológico: a mayor rendimiento menor agotamiento, mayor eficacia en el estudio, mayor vigor, mayor dedicación, mayor autoeficacia, mayor satisfacción y mayor felicidad asociada con el estudio, además hay bajos niveles de propensión al abandono. Se podría pensar entonces que el estudiante que experimenta bienestar psicológico ofrece mejores resultados y tiene pocas posibilidades de abandonar sus estudios, por lo que habría que ayudarlo a mantener o mejorar su bienestar —de manera que no solo tenga mejores calificaciones, sino que también se sienta mejor consigo mismo y con su ambiente—, acudir a factores protectores en el estudiante y promoverlos en el ambiente académico, además de fomentar las capacidades resilientes en ellos para afrontar adversidades.

Es necesario aclarar cuáles serían esos factores protectores por trabajar en los adolescentes. Werner (1982, citada en Peralta, Ramírez y Castaño, 2006) propuso los siguientes después de trabajar con niños que se habían enfrentado a situaciones de riesgo psicosocial. Son factores que, al promoverlos en los estudiantes, pueden ayudarlos a enfrentar situaciones y resolver problemas: autoestima, introspección, independencia, capacidad de relacionarse, iniciativa, moralidad, humor y pensamiento crítico. A estos aspectos los denominó *pilares de la resiliencia*, ya que ayudaron a los niños con los que investigó a convertirse en adultos competentes, seguros y afectuosos.

Por otra parte, Wolin y Wolin (1993) utilizan la teoría del *mandala de la resiliencia* para trabajar otros factores protectores, aunque retoman varios de los propuestos por Werner:

Introspección: refiere a la capacidad de comprender las cualidades de sí mismo y de los otros, y poder reflexionar de una forma activa y personal sobre las experiencias vividas.

Interacción: es la habilidad para establecer lazos íntimos y satisfactorios con otras personas, a fin de balancear la propia necesidad de empatía y aptitud para brindarse a otros.

Iniciativa: es el placer de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más exigentes; se refiere a la capacidad de hacerse cargo de los problemas y de ejercer control sobre ellos.

Independencia: es la capacidad de establecer límites entre uno mismo y los ambientes adversos; alude a la capacidad de mantener una sana distancia emocional y física, sin llegar al aislamiento.

Humor: es la capacidad de encontrar lo cómico en la tragedia; se mezclan el absurdo y el horror en lo risible de esta combinación.

Creatividad: significa crear e innovar en lo personal, lo familiar, lo artístico, lo científico y lo social para transformar la realidad por medio de la solución de problemas.

Moralidad: es el deseo de una vida personal satisfactoria, amplia y con riqueza interior; se refiere a la conciencia moral, a la capacidad de comprometerse con valores y de discriminar entre lo bueno y lo malo (Peralta, Ramírez y Castaño, 2006, p. 199).

Comprendiendo un poco los dilemas de los jóvenes universitarios, sus características vitales, revisando su situación al ingresar a la universidad y entendiendo los puntos humanos en los que se les puede apoyar, se puede comprender la necesidad y la importancia de cátedras que acompañen su desarrollo emocional y personal con estrategias como la arteterapia, que colaboran en la resolución de problemas y la potenciación de sus recursos, lo cual tiene un impacto no solo en el joven, sino en el contexto en el que habita y habitará.

La educación superior en Colombia y el olvido por la pregunta del ser

El tema de la educación en Colombia produce múltiples sensaciones encontradas, aun cuando es una creencia relativamente generalizada que educarse es necesario para conseguir empleo y con ello calidad de vida. Encontrar una educación de calidad y accesible para todo el que aspire a ella se ha convertido en una tarea complicada, ya que no todas las personas cuentan con los medios económicos para poder pagar su educación o la de sus hijos y las universidades públicas no cuentan con los cupos necesarios para solucionar la situación.

Como mencionaba, hay una idea generalizada en la que la educación está asociada a la calidad de vida: “Estudie para que sea alguien en la vida” ha sido una frase utilizada por algunos padres con sus hijos; sin embargo, cabría preguntarse ¿qué significa ser alguien?, ¿cómo saber que una persona tiene calidad de vida por medio de la educación?, ¿el dinero tiene un papel protagónico en este tipo de frases?, ¿cuál es el sentido de la educación y en específico de la educación superior?, ¿cuál es el propósito de la universidad en la vida de un estudiante?

Si bien la universidad es el templo de construcción e intercambio de conocimiento, las preguntas anteriores remiten a lo humano, al desarrollo como persona. ¿De qué manera las universidades preparan a sus estudiantes para resolver conflictos, para intercambiar ideas y respetar puntos de vista, para la convivencia con otros, para

escucharse a sí mismos y entender que sus dilemas son importantes y que tienen derecho a resolverlos, para establecer contacto con sus emociones y aprender a manejarlas, para tener visión de género, para ser honestos, respetuosos y dejar de lado las respuestas violentas? Una gran pregunta que algunas universidades y el Gobierno nacional han comenzado a hacerse, pero a la cual no se le ha dado la importancia que merece.

Algunas universidades han comenzado a implementar cátedras que apuntan al desarrollo humano dentro de sus currículos, sin embargo, estas pueden ser tratadas como las famosas materias de “relleno” y se trabajan en algún semestre aislado, se descuida la continuidad en el proceso de desarrollo humano del estudiante y carecen de importancia en comparación con los conocimientos de tipo científico.

La estructura de la educación en Colombia

En ese olvido por el ser se encuentra la educación en Colombia. Aunque hay un acercamiento a resolver la necesidad de desarrollo humano, aún falta camino por recorrer para alcanzar la tan mencionada y anhelada educación integral. Ese interés por no descuidar la formación como personas se encuentra inmerso en la Ley 30 de 1992 que regula la educación superior y la define como “un proceso permanente que posibilita el desarrollo de las potencialidades del ser humano de una manera integral”; mas no aclara ni profundiza qué implica la educación integral, y posteriormente agrega:

Cada campo del saber, despertará en los educandos un espíritu reflexivo, orientado al logro de la autonomía personal, en un marco de libertad de pensamiento y de pluralismo ideológico que tenga en cuenta la universalidad de los saberes y la particularidad de las formas culturales existentes en el país. Por ello, la Educación Superior se desarrollará en un marco de libertades de enseñanza, de aprendizaje, de investigación y de cátedra (Ley 30 de 1992).

Este artículo hace referencia a la libertad y pluralidad e ideologías teniendo como base un contexto académico, pero no hay referencias al desarrollo del ser. En el capítulo 3, la Ley 30 hace referencia al departamento de bienestar universitario, el cual se encargará de realizar programas y actividades que propendan por el desarrollo físico, psicoafectivo, espiritual y social de la comunidad universitaria en general, por lo que en este punto hay un énfasis en el desarrollo de la persona. Sin embargo, este capítulo está compuesto por otros dos artículos además del mencionado; el siguiente habla del presupuesto que se le debe destinar a bienestar universitario y el último trata sobre la garantía por parte de la universidad de escenarios deportivos para la comunidad universitaria.

Al hacer esta revisión de la ley, se puede notar que partiendo desde la instancia macro —el Gobierno colombiano y el Ministerio de Educación— no hay una mayor preocupación por el ser, por la verdadera formación integral, aunque hay un inicio: la creación de los departamentos de bienestar universitario, frente a los cuales Misas (2004) plantea una idea para analizar: “La formación planteada en este documento solo es posible lograrla si se cuenta con estudiantes motivados, interesados en acrecentar sus conocimientos, con capacidades de apropiarse el discurso de la ciencia a lo largo de la formación del pregrado y de contribuir a desarrollarlo a través de los estudios de posgrado”.

Lo llamativo de la idea del autor es que al hablar de bienestar universitario propone que uno de los sentidos de este es motivar a los estudiantes, preocuparse por su bienestar, pero en su texto pareciera que el lado humano le sirve al conocimiento académico, es decir, es su fin, su propósito, que el estudiante se sienta bien para poder aprender, lo cual puede tener sentido, pero deja al desarrollo humano en un lugar secundario, saca a relucir que en la universidad el objetivo primario es el conocimiento y no la formación.

Con esta idea de base sobre la educación se puede ahora revisar de manera breve el modo de organización de la educación superior en Colombia.

Campos, niveles e Instituciones de Educación Superior

Los campos de acción definidos por la educación superior en Colombia son: la técnica, la ciencia, la tecnología, las humanidades, el arte y la filosofía (Ley 30 de 1992). Los programas académicos deben estar inscritos en estos campos y pueden desarrollarse en niveles de pregrado y posgrado.

Los programas de pregrado preparan para el desempeño de ocupaciones, para el ejercicio de una profesión o disciplina determinada, mientras que los programas de posgrado, denominados como especializaciones, son aquellos que se desarrollan con posterioridad a un programa de pregrado y posibilitan el perfeccionamiento en la misma ocupación, profesión, disciplina o áreas afines o complementarias. Los demás posgrados, como maestría, doctorado y posdoctorado basan su quehacer en la investigación como fundamento; para acceder al doctorado no es necesario cursar la maestría.

En lo referente a los centros de formación, son instituciones universitarias o escuelas tecnológicas aquellas facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones, programas de formación académica en profesiones o disciplinas y programas de especialización (Ley 30 de 1992).

Son universidades las reconocidas actualmente como tales y las instituciones que acrediten su desempeño con criterio de universalidad en las siguientes actividades: investigación científica o tecnológica; formación académica en profesiones o disciplinas, y la producción, desarrollo y transmisión del conocimiento y de la cultura universal y nacional (Ley 30 de 1992). Estas instituciones están igualmente facultadas para adelantar programas de formación en ocupaciones, profesiones o disciplinas, programas de especialización, maestrías, doctorados y posdoctorados, de conformidad con la ley.

La educación por ciclos y por créditos

Desde hace algunos años el sistema educativo colombiano ha venido transformándose para responder no solo a las necesidades de formación integral, sino a las necesidades globales y posibilitarle a los

profesionales colombianos ejercer sus carreras en otros países haciendo uso de la homologación o permitir el cambio de universidad durante el periodo de estudio y que, de esta manera, el estudio realizado sea válido en otros países, ciudades o universidades. Para poder lograr este objetivo ha sido necesario recurrir a la flexibilidad curricular y plantear la educación por ciclos y por créditos.

Según el MEN (2009), los ciclos son unidades interdependientes, complementarias y secuenciales que se constituyen como una fase en la educación que le permiten al estudiante desarrollarse en su formación profesional teniendo en cuenta sus habilidades e intereses. Este tipo de formación le facilita al estudiante transitar de la educación técnica a la tecnológica y luego a la profesional. Para que esto sea posible se hace necesario que el alumno, en su primer ciclo de formación, vea asignaturas correspondientes al nivel técnico; el segundo ciclo tiene que ver con el nivel tecnológico, por lo que apunta a responsabilidades de concepción, dirección y gestión; y el último ciclo se enfoca en lo profesional y apunta a que la persona asuma el ejercicio autónomo de actividades profesionales y domine conocimientos técnicos y científicos.

En este sistema, el estudiante es libre de escoger libremente su carrera técnica, tecnológica o profesional así como de darle continuidad a su estudio o detenerse en el nivel que desee; además, cada ciclo ofrece la posibilidad de realizar una especialización.

Gracias a la educación por ciclos, las Instituciones de Educación Superior tienen la posibilidad de organizar sus programas en forma coherente y coordinada, similar a una cadena formada por eslabones y, a la vez, articular sus programas con las necesidades del mundo laboral, enriqueciendo la formación de la persona en conexión con el contexto en el que se desenvuelve y se desenvolverá.

Los créditos académicos también hacen parte de la flexibilidad curricular y son las unidades que miden el tiempo estimado de actividad académica del estudiante en función de las competencias académicas y profesionales que se esperan que el programa desarrolle (MEN, 2011). Un crédito equivale a 48 horas totales de trabajo del estudiante, incluidas las horas de acompañamiento docente y las horas que deba destinar a actividades diferentes a las del aula de clase y que

estén relacionadas con la asignatura cursada. Las únicas horas que no se incluyen son las destinadas a presentación de exámenes finales.

Por lo general, la estructura de las asignaturas implica que por cada hora de clase haya dos horas de trabajo fuera del aula en pregrado y tres horas en posgrado. La relación real dependerá de las características de la materia y de la metodología empleada por la institución educativa; por ejemplo, hay asignaturas que requieren de la presencia del docente, pero no de trabajo independiente por parte del estudiante.

El sistema de educación por créditos facilita no solo la formación del estudiante en actividades autónomas, sino que también posibilita —al igual que la formación por ciclos— la homologación entre universidades y la convalidación de títulos del extranjero, ya que la mayoría de países del mundo utiliza los créditos académicos en la educación superior.

Sobre el sistema de calidad en la educación

En Colombia se han creado el Sistema de Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior, el cual está conformado por los organismos, las acciones y las estrategias que aplican desde el proceso mismo de creación y establecimiento de una institución de educación superior, hasta el desempeño del profesional que egresa del sistema, esto con el fin de brindar garantías en los temas de evaluación, certificación y acreditación de la calidad de la educación superior.

Hay, entonces, dos formas de aseguramiento de la calidad: la primera es el registro calificado, que es otorgado por la Comisión Nacional para el Aseguramiento de la Calidad de la Educación Superior (Conaces) y certifica que un programa académico cuenta con las condiciones básicas o mínimas de calidad para poder funcionar. El Ministerio de Educación Nacional junto con la comunidad académica determinan cuáles son esas características básicas comunes a todos los programas de la misma área del saber (Ley 30 de 1992).

La otra manera es la acreditación de alta calidad, otorgada por el Consejo Nacional de Acreditación (CNA); al igual que en el caso del registro calificado, se han fijado unas características para que un programa pueda obtener la acreditación, sin embargo, esta no es obligatoria,

cada universidad y cada carrera elige si es su deseo obtenerla y, de ser así, inicia el proceso con el CNA (Ley 30 de 1992).

Cobertura en educación

Melo, Ramos y Fernández (2014) mencionan que la tasa de cobertura ha aumentado de manera acelerada durante los últimos veinte años en comparación a otras décadas, en el año 2000 fue de 24 % y a finales de 2012 fue de 42.4 %. Esta cobertura viene acompañada de la expansión de cupos para las carreras técnicas y tecnológicas. Estas tasas varían dependiendo de la región, siendo Bogotá la que mayor cobertura tuvo al año 2009 con una tasa bruta de 79.6 % y la que menos reportó fue Chocó con una tasa bruta de 5.3 % en el mismo año.

Instituciones

En el año 2012 Colombia contaba con 288 instituciones, de las cuales 81 son universidades, 120 son instituciones universitarias, 50 instituciones tecnológicas y 37 instituciones técnicas. De ese total 61 son oficiales, 208 privadas y 19 de régimen especial, acorde con los datos presentados por Melo, Ramos y Fernández (2014). En ese mismo año se ofrecieron 5834 programas de formación. De ese total de programas solo 798 (8.1 %) cuentan con acreditación de alta calidad: 23 corresponden al nivel técnico profesional, 63 al tecnológico, 677 al universitario y 35 a los posgrados (2 especializaciones, 26 maestrías y 7 doctorados).

¿Y el ser en la educación superior?

Dentro de la estructura de la educación poco se habla de la formación integral, de la formación de seres humano, o de la formación del ser; sin embargo, la educación por competencias trabaja esta dimensión junto con otras más, aunque cabe preguntarse qué tanto se están trabajando las competencias en los niveles universitario, tecnológico y técnico.

Según varios autores la formación humana debe ser tarea prioritaria de las universidades y uno de sus objetivos; para Alonso y otros autores (2007) la misión de estas instituciones es propender por la persona responsable y contribuir a la formación de los adolescentes, además de identificar factores de riesgo y de protección desde etapas tempranas de la universidad. Herrán (2004) agrega que la universidad debería favorecer y velar por la madurez personal de los jóvenes, centrarse en la conciencia y superar egocentrismos tanto personales como colectivos y de esta manera contribuir a que la sociedad evolucione, no solo a que avance.

Aunque algunos autores lo mencionen, hagan énfasis e insistan en que la educación debe ser integral y apoyar al desarrollo humano, mucha universidad y sus respectivos programas académicos aún no tienen clara la importancia y la necesidad de poner en práctica estrategias de formación humana, incluso cuando tienen que ver con el problema de la deserción, el cual se trabajará más adelante.

Queda entonces pendiente que las universidades se preocupen más por la formación humana de los estudiantes, haciendo uso de estrategias como la arteterapia para la introspección y el desarrollo del ser, en un presente donde la educación superior cada vez prolifera más y en donde los antivalores hacen presencia. Basta con revisar la situación de algunas universidades e instituciones universitarias que están siendo investigadas por falta de cumplimiento en los requisitos o por malos manejos, por lo que cabría preguntarse ¿qué clase de educación recibieron las directivas de estas universidades?

Arte e investigación

Debido a las características de esta investigación es necesario acudir a una metodología que no se base en las exactitudes, en datos numéricos, en mediciones o control de variables, sino que por el contrario colabore en la recolección de información a través de narrativas, imágenes, texturas, historias y así mismo permita su análisis; es por ello que la metodología utilizada es cualitativa.

Según Taylor y Bogdan (1984), la metodología cualitativa parte de desarrollar conceptos y comprensión a partir de la interpretación de pautas en los datos y no parte de estos últimos para evaluar modelos preconcebidos, hipótesis o teorías. Siendo así, los estudios cualitativos tienen como base ideas e interrogantes vagamente planteados. En el caso de esta investigación, no hay un planteamiento de hipótesis o un interés en comprobar o afirmar una teoría, el objetivo apunta a promover procesos de autoconocimiento y autorregulación a través de un programa curricular basado en la realización de talleres creativos que tienen como soportes actividades artísticas con enfoque terapéutico, por lo tanto se requiere de un análisis netamente cualitativo de la información; y acudiendo al método inductivo, en el que se parte de lo particular a lo general, para que los resultados obtenidos permite realizar conclusiones generalizables al contexto espacial e histórico en el que se realizó la investigación.

Con esta última idea es importante aclarar que, si bien se pueden generalizar los resultados de la investigación para modificaciones curriculares en la educación de los jóvenes, no se pretende generar verdades universales o conclusiones acabadas, sino que este estudio es parte de un proceso que puede continuarse y está en constante transformación, cambio y construcción de nuevo conocimiento.

En esta investigación hay un interés por analizar de manera total la información y no segmentarla, sino por dar cuenta de un fenómeno en su totalidad: las actividades artísticas y el aporte de estas a los jóvenes en su dimensión como humanos. Al respecto Taylor y Bogdan (1984) mencionan que las personas, escenarios o grupos no son reducidos a variables, sino que se consideran un todo que es interpretado en su contexto; el investigador cualitativo considera todas las perspectivas valiosas, ya que en la población que estudia, no hay voces más importantes que otras y no anda en búsqueda de la verdad o de la moralidad, sino de una comprensión detallada de las perspectivas de otras personas.

Taylor y Bogdan (1984) dicen que las investigaciones cualitativas son humanistas, ya que influyen en el modo como las vemos; al acercarnos a la realidad de un ser humano, hay un nivel de comprensión de su sentir y experiencias que no es posible conocer cuando se trabaja con datos estadísticos. Martínez (2011) menciona que en la investigación cualitativa cobra importancia la relación investigador-sujetos y es justo esa dinámica —la que genera los problemas de la ciencia— lo que aplica a la presente investigación, la cual tiene un carácter netamente humano en el sentido de facilitar el espacio de introspección para los estudiantes y también considera a los participantes como humanos en una relación entre ellos y con el investigador, quien tiene una visión particular sobre su objeto de investigación.

Por sus implicaciones, Taylor y Bogdan (1984) afirman que la investigación cualitativa es un arte, es flexible en cuanto al modo de realizar los estudios y el investigador es alentado a crear su propio método. En relación con esta idea, Albertín (2005) afirma que la metodología cualitativa intenta comprender el sentido y los significados que tienen los procesos y fenómenos psicológicos y sociales para los actores implicados. Los resultados están muy vinculados al contexto en el que se

producen las acciones, pero se relacionan con contextos de orden más social e histórico como marco de interpretación. Es así que, al pensar que en esta investigación era necesario realizar comprensiones sobre los jóvenes y la arteterapia teniendo como marco el tiempo actual y las situaciones que les acontecen a los participantes, hay una necesidad de acudir a la metodología cualitativa.

La investigación-acción como método de investigación

Partiendo de una metodología cualitativa para la realización de esta investigación, el método que permitía acercarse a los estudiantes y conocer en cierta manera sus procesos con la arteterapia, la posibilidad de autorregularse y autoconocerse es la investigación-acción (I-A). Por ello es importante revisar algunas generalidades de este método y explicar cómo se conecta con los objetivos de la investigación.

Según Rojas (2012), la I-A es un método propuesto por Kurt Lewin en la década de los años cuarenta, que se enmarca en las ciencias sociales y propone favorecer el diálogo y la participación entre los investigados y el investigador; busca generar caminos para comprender una realidad concreta y propone intervenciones que mejoren la calidad de vida de la población con la que se está trabajando. En este tipo de investigación el rol del investigador consiste en acercarse a la comunidad o grupo por investigar e involucrarse con ellos, fomentando la participación de los mismos en la búsqueda de información y el análisis de los resultados, es por esto que el conocimiento y la comprensión que se hayan realizado apuntan a la transformación social de la comunidad investigada.

Al pensar que la presente investigación tuvo como población diferentes grupos de estudiantes de educación superior y que la investigadora se acercó a ellos desde una postura docente, se puede pensar que la investigadora se involucró en el grupo y no tenía tan solo el rol de observador; la investigadora estaba en contacto con los estudiantes y participaba de las clases interactuando con ellos; además, los propios

participantes alimentaban la investigación con sus intervenciones, los productos que realizaban y el resultado del estudio apunta a transformar la realidad del currículo universitario en la carrera y universidad en donde se investigó, y por lo tanto busca mejorar la calidad de vida de los estudiantes.

Rojas (2012) menciona que el objetivo de la I-A es proponer acciones, transformar la realidad de un grupo en búsqueda de su beneficio, por lo que la teoría está fuertemente ligada a la práctica, las ideas se vinculan a las acciones y estas se revisan para determinar si son las adecuadas o deben cambiarse.

Características de la investigación-acción

De manera resumida, la I-A tiene las siguientes características:

- Es una experiencia concreta, real, de un grupo de sujetos; no es una formulación *a priori* o estrictamente teórica.
- La problemática se construye a partir de procesos deliberativos y se asienta en un diagnóstico participativo que se construye con los propios implicados.
- Los investigadores trabajan con sujetos en contextos reales.
- Busca un cambio concreto en los sujetos con los que trabaja e investiga.
- En la formulación de los objetivos, la comunidad investigada participa, opina y se vincula activamente en la propuesta de investigación.
- Los investigadores no solo observan, además participan y se comprometen con la realidad que están investigando.
- Es una investigación de escala reducida, local.
- Levanta información que puede ser sistematizada y servir para explicar fenómenos más generales.
- Propone líneas de acción para intervenir en la realidad analizada.

- Se somete permanentemente a los juicios de los implicados (investigadores/sujetos investigados) (Oliveira, citado en Rojas, 2012, p. 4).

Kemmis y MacTaggart (1998, citados en Baucela, 2004) agregan que la I-A se caracteriza por construirse desde y para la práctica, pretende mejorar la práctica desde su transformación al mismo tiempo que la comprende, demanda la participación de los sujetos en las mejoras de su propia comunidad, exige una actuación grupal en la que los sujetos participan en todas las fases de la investigación y se configura como una espiral de ciclos de planeación, acción, observación y evaluación. La I-A no pretende comprobar hipótesis o tomar datos para sacar conclusiones, sino que apunta a la transformación de una realidad cambiando tanto al investigador como a las situaciones en que este actúa.

Rojas (2012) menciona que no hay otra forma de hacer I-A diferente a la colaboración, en la que tanto los investigadores como los investigados tienen voz y participación en las diferentes etapas del estudio y de la misma manera son beneficiados con los cambios que se proponen a partir de las observaciones.

Proceso de la investigación-acción

Según la Escuela Nacional de Salud Pública de Cuba (Ensap, 2002), la I-A se produce en un bucle recursivo entre planeamiento, acción, observación y reflexión, esto implica que estos momentos no son lineales y totalmente estructurados, sino que se requiere de flexibilidad para replantear lo que sea necesario mientras se va y se viene en el bucle. Cada uno de los momentos se entiende conforme lo señala la Ensap (2002) de la siguiente manera:

- *Planeación*: es el momento que por definición precede a la acción y en donde esta se describe de manera organizada; sin embargo, la planeación debe tener en cuenta que toda acción social es de cierta manera impredecible y arriesgada, por lo que debe ser flexible y acomodarse una vez se regrese en el bucle

- *Acción:* la acción está guiada por la planeación, una acción utiliza como plataforma la acción anterior, por lo que estas se encuentran relacionadas. A pesar de la planeación, la acción no está totalmente controlada, en lo esencial es arriesgada y toma lugar en tiempo real y con limitaciones materiales y políticas reales, muchas de ellas producto de los cambios sociales normales, por lo que la acción debe tener una cualidad tentativa y provisional, además de ser flexible para adaptarse a los cambios. En este punto es importante mencionar que la I-A difiere de la acción en que esta es observada y se recolecta información para ser analizada
- *Observación:* debe realizarse pensando en construir una base documental para su posterior reflexión, pero no debe ser demasiado rígida; al igual que los pasos anteriores debe ser lo suficientemente flexibles para no dejar afuera aquello que sucede inesperadamente, por ello se sugiere realizar los registros en un diario.
- *Reflexión:* además de rememorar la acción tal como quedó registrada en la observación, es un proceso activo que toma en cuenta las diferentes perspectivas que se presentaron, le halla sentido a los problemas, procesos y restricciones que se dieron en la acción, por lo general este momento es nutrido por las ideas de los participantes.

Una vez se ha realizado esta primera etapa, que como se mencionó no necesariamente es tan lineal como se describe, el bucle regresa, y la reflexión permite realizar nuevas planeaciones y ajustar las acciones.

Tipología de investigación-acción

Hay varios teóricos que han realizado propuestas referentes a los tipos de investigación acción teniendo en cuenta diferentes aspectos; sin embargo, la propuesta de Grundy (1982, 1991, citado en Baucela, 2004) es la que se expondrá a continuación:

- *Técnico*: las acciones son orientadas por expertos y se ejecutan teniendo en cuenta esquemas preconcebidos, direccionándose hacia determinados resultados. Se orienta a mejorar las acciones y la eficacia del sistema.
- *Práctico*: se orienta a la indagación y reflexión de la práctica a la luz de sus fines; y viceversa, la reflexión de los fines y valores a la luz de la práctica. Se orienta a la comprensión de la realidad.
- *Crítico*: parte de la idea de que no siempre se puede realizar la modalidad práctica, por las limitaciones institucionales e ideológicas; por lo tanto, es necesario plantearse la transformación de estas limitaciones, no solamente pensar en la acción, la manera de sobrellevar esos obstáculos es recurriendo a las fuentes teóricas que sirvan de toma de conciencia a esas limitaciones de la práctica. Se orienta a participar en la transformación social.

Esta investigación se encuentra dentro del tipo crítico de I-A debido a que la intención de este trabajo es participar en un contexto realizando la indagación de una situación —arteterapia y su impacto en la vida de los estudiantes—, comprendiendo una parte de la realidad de la población con la que se trabajó para hacer un aporte a la transformación de esa realidad.

La investigación-acción en educación superior

Este método de investigación, que parte de la acción para el cambio y la reflexión de estos procesos, es frecuentemente utilizado en educación de diferentes niveles; ofrece la posibilidad de revisar las acciones emprendidas por docentes y estudiantes y ajustarlas en beneficio de la comunidad estudiantil y académica en general. En lo referente a la I-A en educación, Rincón (1997, citado en Baucela, 2004) menciona que es uno de los modelos de investigación más adecuados para fomentar la calidad y promover la reflexión y la educación continua en el profesional.

Colmenares y Piñero (2008) hacen referencia a que la I-A se desarrolló en dos vertientes, una de ellas se orienta a hacia la sociología y la otra hacia la educación, en la cual aportaron investigadores como Freire, Stenhouse, Elliot, Carr y Kemmis. En Colombia, Bernardo Restrepo ha desarrollado diferentes I-A en el contexto educativo y ha realizado la distinción entre I-A educativa —orientada a la indagación y transformación en procesos escolares en general— y la I-A pedagógica —orientada a la formación de los docentes—.

Suárez Pazos (citado en Colmenares y Piñero, 2008) menciona que en el contexto educativo la I-A es una forma de indagar, explorar una situación con el ánimo de mejorarla, por lo que se presenta no solo como una herramienta de investigación, sino como una herramienta epistémica para el cambio educativo.

Colmenares y Piñero hacen mención sobre la importancia de la I-A en el contexto educativo:

La investigación-acción constituye una opción metodológica de mucha riqueza, ya que por una parte permite la expansión del conocimiento y por la otra va dando respuestas concretas a problemáticas que se van planteando los participantes de la investigación, que a su vez se convierten en co-investigadores que participan activamente en todo el proceso investigativo y en cada etapa o eslabón del ciclo que se origina producto de las reflexiones constantes que se propician en dicho proceso (2008).

Al pensar en el contexto educativo y en esta investigación, la I-A permite realizar planteamientos que flexibilicen el cómo de las asignaturas, el docente ajusta sus acciones de acuerdo con las respuestas del grupo de estudiantes, buscando así una mejora continua de los métodos de enseñanza y los procesos de aprendizaje. En el caso particular de la arteterapia, se va ajustando la sesión al ritmo y estado de los estudiantes y a los impactos observados en ellos.

Este proceso, según Schön (1983, citado en Colmenares y Piñero, 2008), implica pasar de un conocimiento práctico más bien inconsciente a un conocimiento reflexionado, crítico y teórico construido a

través del dialogo entre colegas, docentes y estudiantes, lo que le da al conocimiento pedagógico una dimensión más social.

La I-A en educación es una invitación a construir conocimiento donde los diferentes actores se ven involucrados no solo como sujeto que investiga y sujeto investigado, sino que todos aportan ideas, visiones, buscan opciones y la manera de influir en su propio grupo, por lo que se tiene en cuenta una jerarquía más horizontal y menos vertical, siendo esta última la tradicional en investigación. Es de esta manera que los propios estudiantes se encargan de revisar y replantear acciones para su asignatura, en este caso la arteterapia, y las observaciones de los estudiantes en conjunto con las del docente/investigador, ayudan a replantear y elegir nuevos esquemas que faciliten los procesos internos y humanos del estudiante para su crecimiento y desarrollo personal. Teniendo en cuenta esta idea, es importante revisar algunas características puntuales de la I-A en el contexto educativo.

Rojas (2012) postula algunas características del mencionado método de investigación y, según menciona la autora, estas fueron propuestas por Elliot:

- Resuelve problemas de los profesores y lleva a la práctica valores educativos.
- Favorece procesos de reflexión sobre los medios y fines pedagógicos; supone que reflexionar sobre la calidad de la enseñanza implica pensar en los procesos y formas de aprendizaje más que en los resultados.
- Promueve prácticas reflexivas y desarrolla una actitud permanente de autoevaluación profesional.
- Integra la teoría y la práctica como elementos indisolubles en la vida del maestro
- Promueve que los docentes reflexionen sobre sus problemas y los resuelvan como colectivo profesional, por lo que al realizar cambios se incluye lo institucional, lo normativo y lo cultural.

Por otra parte, Colmenares y Piñero (2008) mencionan algunas distinciones propias del contexto educativo cuando se pretende utilizar la I-A:

- *Objeto de estudio*: se exploran de manera natural los actos que suceden tanto dentro como fuera del aula; estos actos pueden ser de tipo pedagógico, administrativo, de gestión, de acción comunitaria, entre otros. Además de esta exploración hay que proponer acciones de cambio que experimentarán los actores del contexto educativo, por lo que no se tiene en cuenta solamente el problema en teoría o lo que se conoce de él por parte de los académicos y es importante para ellos.
- *Intencionalidad*: la finalidad, el objetivo de la I-A en educación, es mejorar la práctica, al mismo tiempo que se mejora la comprensión que de ella se tiene y de los contextos en que se realiza (Carr y Kemmis, 1988, citados en Colmenares y Piñero, 2008). Este es un trabajo que se realiza de manera conjunta, los diferentes actores reflexionan en torno al quehacer y el ser de la educación en diferentes niveles según los objetivos de cada investigación y así construyen significados compartidos y pueden modificar su realidad contextual. Es importante tener en cuenta que cualquier tipo de cambio afecta de diferentes maneras a los actores, por lo que estos cambios deben ser pensados teniendo en cuenta a quiénes beneficia y a quiénes puede perjudicar, todo ello en coherencia con los valores educativos y, por su puesto, estar atentos a los cambios colaterales no previstos.
- *Los actores y los investigadores*: en términos del contexto educativo, los investigadores no son solo los expertos que diseñaron la investigación, los investigados también son investigadores; docentes, estudiantes, directivos, administrativos, por lo que ellos también pueden tomar decisiones. Hay I-A que incluyen también a personas externas a la institución en que se está investigando, pero que están relacionados con ella, como padres de familia, personas de la comunidad en la que se encuentra

la institución, organismos públicos —secretarías de educación, ministerios de educación—, entre otros.

- *Los procedimientos*: es importante aclarar que si bien es usual que los docentes reflexionen sobre sus prácticas educativas, sus sesiones de clase y con base en ello realicen modificaciones, esto no quiere decir que ellos estén siempre y sin saberlo, utilizando la I-A; para su utilización se requiere de un procedimiento sistemático, basado en la recolección de observaciones de manera organizada, que son producto de las vivencias de los diferentes participantes y que posteriormente serán analizadas con algún sistema definido. Para la recolección de la información pueden utilizarse diferentes técnicas, como los registros anecdóticos, diarios o notas de campo, fotografías, videos, relatos autobiográficos, grupos focales, observadores externos, descripciones ecológicas del comportamiento, entrevistas, cuestionarios, pruebas de rendimiento de los estudiantes —como los exámenes—, estudios de caso, entre otros. La elección de la técnica dependerá de las necesidades de investigación, y la información recogida debe ser sistematizada y analizada en categorías para poder tener resultados, para luego revisar si se están cumpliendo los objetivos; además de realizar las propuestas de cambio —acción— teniendo un conocimiento sólido, basado en la investigación de la situación.

Además de estas distinciones propias de la I-A en educación, hay algunos pasos sugeridos que también están aterrizados a este contexto. Hay varios autores que trabajan con respecto al tema y proponen diferentes momentos de la I-A en educación, sin embargo, a continuación se profundizará en la propuesta realizada por Elliot (citado en Rojas, 2012), quien dice que el proceso de I-A en lo educativo se divide en tres grandes fases:

- *Identificación de una idea general*: se parte de una primera recolección de información utilizando la técnica más conveniente,

para realizar un diagnóstico que dé cuenta de la situación del grupo con el que se va a trabajar; es importante tener en cuenta las visiones y voces de los actores y realizar un consenso del área o tema en el que se va a intervenir.

- *Exploración o planteamiento de las hipótesis de acción:* estas hipótesis se entienden como aquellas ideas que se tienen para poder implementar y mejorar la situación del grupo, son las opciones de acción. Después del diagnóstico, el colectivo propone ideas que encierran sus valoraciones acerca de cómo y para qué mejorar la práctica de la enseñanza.
- *Construcción de un plan de acción:* este plan se genera a la luz del problema inicial en combinación con los diálogos que tienen los participantes durante el proceso investigativo. Debe ser un plan claro en cuanto a los medios y los recursos por utilizar para generar las acciones sobre el problema diagnosticado, generar las herramientas para recopilar información y contener sistemas de evaluación y seguimiento permanentes para cuidar la rigurosidad de la investigación y asegurar la participación de los actores.

Para cerrar este capítulo es importante mencionar que la I-A fuera de permitir la participación igualitaria del grupo educativo con el que se esté trabajando y darle voz en la realización y evaluación de cambios, trae consigo aportes a la experiencia del docente. Según Rojas (2012), la I-A es un método que profesionaliza la acción docente, que lo dota de una mirada analítica y reflexiva además de favorecer la modificación de las prácticas sociales y pedagógicas, por lo que es necesario que los docentes encuentren la manera de vincular la teoría con la práctica, de lo contrario sus acciones en el contexto educativo difícilmente mejorarán.

De esta manera, se espera con esta investigación realizar un aporte a la forma en la que se trabajan las asignaturas que están relacionadas con el desarrollo personal del estudiante y, de manera indirecta, del docente; partiendo de un método organizado que le permita a este

último reflexionar sobre su que hacer y sobre la manera en que la asignatura de arteterapia se desarrolla y facilita procesos internos en el estudiante, para así modificarla recursivamente dirigiéndola hacia cambios benéficos para la comunidad universitaria y en mayor medida para la sociedad colombiana.

Modelo educativo de la Universidad Minuto de Dios

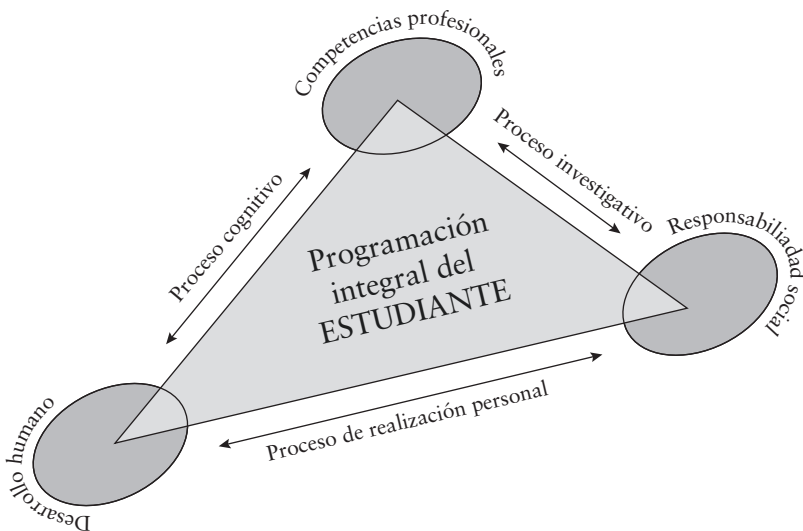
Esta investigación se realizó en un contexto de educación superior, por ello es importante establecer algunas características de la institución en la que se trabajó para comprender la manera como se articuló la cátedra de arteterapia dentro de los valores institucionales y el modelo pedagógico. Las descripciones que se presentan a continuación fueron tomadas de algunos documentos realizados por la Universidad Minuto de Dios (Uniminuto) en los que explican su modelo institucional.

El modelo educativo de la Uniminuto se concibe como un modelo praxeológico, lo que se entiende como el actuar humano reflexivo, es decir, se busca formar estudiantes que no actúen de manera impulsiva o basados solo en conocimientos teóricos, sino que puedan orientarse a cambiar su contexto buscando el beneficio personal y social. Este enfoque se centra en la educación integral, la cual apunta a desarrollar de manera armónica las diferentes dimensiones de la persona. Este modelo se enfoca por lo tanto a buscar que la persona se forme al combinar el saber —teoría— con la práctica —praxis—. La Uniminuto incorpora esta visión a todos sus programas mediante tres campos de formación:

1. *Desarrollo humano*: es inherente a la filosofía institucional y busca el equilibrio entre la formación académica y el proyecto de vida personal mediante un proceso cognitivo y de realización personal que apunta al desarrollo de todas las potencialidades de la persona permitiéndole ganar las competencias adecuadas para su opción personal y profesional.

2. *Responsabilidad social*: se expresa mediante una responsabilidad consciente y crítica frente a las problemáticas de las comunidades y el país; este campo se construye mediante un trabajo praxeológico, investigativo y de realización personal, el cual se ve materializado en las prácticas sociales y profesionales e integra el conocimiento adquirido durante la carrera con la situación real de las comunidades, que requiere de responsabilidad y compromiso.
3. *Competencias profesionales*: se logra a través de un proceso cognitivo e investigativo que vincula la teoría y la práctica y pretende la transformación de las personas, sus conocimientos, habilidades y destrezas, generando la actitud permanente de “aprender a aprender” y el hábito reflexivo, crítico e investigativo en un contexto de interdisciplinariedad, además de aplicación del conocimiento para interpretar y transformar la sociedad.

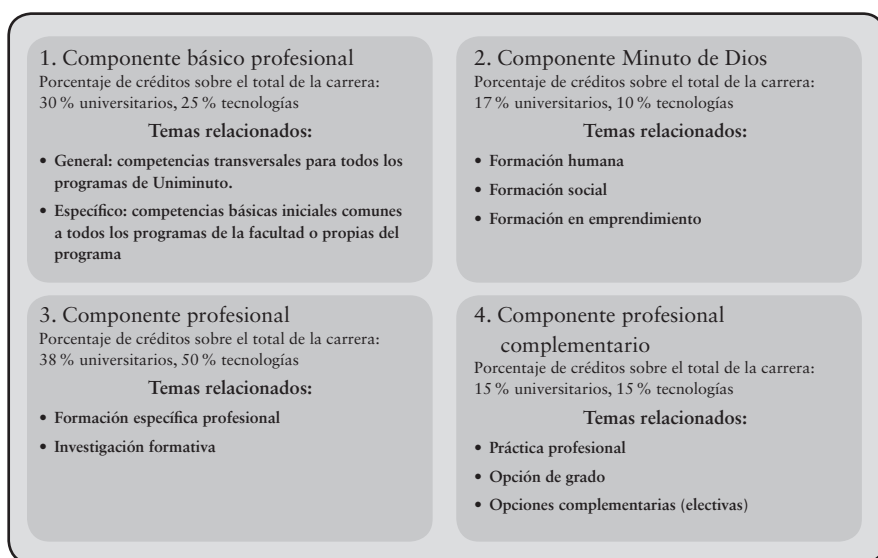
Figura 4. Campos de formación Uniminuto



Fuente: tomado de www.uniminuto.edu

Para la organización del modelo pedagógico, la estructura curricular se dividió en cuatro componentes curriculares, cada uno está organizado por áreas, núcleos o ejes, los cuales serán definidos según lo establezca la respectiva área del conocimiento; estas, a su vez, están compuestas por créditos obligatorios o electivos, previamente definidos por los comités curriculares de cada programa. A continuación se presenta la estructura curricular de la Uniminuto:

Figura 5. Modelo curricular Uniminuto



Fuente: tomado de www.uniminuto.edu

Esta estructura curricular muestra los énfasis que se realizan en la formación de los estudiantes: el primero de ellos se orienta a la competencia básica profesional y tiene que ver con conocimientos afines a todos los programas que promueven habilidades básicas en el estudiante; el segundo hace referencia a la dimensión humana, social y de emprendimiento; el tercero es el componente profesional relacionado con la formación específica del programa en el que el estudiante se esté formando, y el cuarto es un componente profesional complementario que se presenta para cerrar el ciclo de formación del estudiante y se refiere a sus prácticas profesionales y su grado.

Es importante mencionar que la investigación es donde la Corporación Universitaria Minuto de Dios vincula la teoría y la práctica, y tiene como campo principal de investigación el desarrollo humano y el desarrollo social sostenible; este se ramifica en cuatro subcampos en los que deben inscribirse todas las actividades de investigación que surjan de las facultades o de las unidades académicas, al igual que los proyectos de grado de los estudiantes. El objeto de las investigaciones no es la construcción de conocimiento generalizable, sino la autotransformación de quienes participan en concreto en cada situación educativa y de las comunidades a las que pertenecen o con las que investigan.

Se propende por una investigación de tipo praxeológico donde lo importante, para la Uniminuto a la hora de educar, es el proceso que viven los investigadores para llegar al conocimiento y no el conocimiento en sí, que enseñen para pensar, investigar y crear conocimiento de manera que se transforme la realidad. Es una investigación aplicada con enfoque interdisciplinario y centrada en la búsqueda del desarrollo humano y el desarrollo social.

Gracias al enfoque praxeológico se hizo posible la cátedra Taller Creativo, por medio de la cual se realizó esta investigación utilizando la arteterapia. Esta tiene como objetivo principal apoyar los procesos de autoconocimiento y autorregulación que le permitan al estudiante la toma de decisiones de manera reflexiva, lo que se articula muy bien con la praxeología, pues apunta a la formación del estudiante para que este actúe en el mundo teniendo en cuenta sus saberes y el contexto en que se encuentra, un actuar reflexionado.

Fase de planeación

El arte siempre ha sido y seguirá siendo una caja de sorpresas. Llegar a entender el potencial que hay detrás de la realización de cualquier obra de arte es comprender que no nos estamos enfrentando a una actividad cualquiera, sino que somos testigos de la creación y el reconocimiento de mundos que muchas veces ni siquiera los autores conocían hasta el momento de verlos plasmados en sus obras.

Así como una obra se va formando poco a poco, este proyecto empieza con la iniciativa de la Facultad de Ciencias de la Comunicación, de la Universidad Minuto de Dios, de crear una Tecnología en Realización Audiovisual que cumpliera con los lineamientos de la universidad y que le permitiera a más jóvenes formarse y lograr sus sueños. Esta tecnología iba a tener un componente especial, una clase en la que, a través de medios alternativos, se pudieran disminuir los índices de deserción, violencia, comportamientos antisociales, propios de los estudiantes de esa Facultad, identificando alertas y remitiendo a los estudiantes a Bienestar Universitario cuando fuera necesario para darles las ayudas pertinentes, sobre todo al inicio de su proceso académico.

Es en este escenario donde surgió el Taller Creativo como un curso introductorio en formato de laboratorio-taller, el cual busca fomentar en los estudiantes el autoconocimiento con el fin de canalizar el material inconsciente en propuestas creativas. Este taller comenzó teniendo los siguientes tres módulos: sonido, movimiento y artes plásticas. Cada uno especialmente diseñado para lograr que el estudiante sea estimulado e inspirado a través de experiencias artísticas, creativas y terapéuticas, a trabajar directamente con su material interior —emociones, pulsiones, ideas inconscientes, ideas creativas—. El módulo de expresión plástica fue un escenario ideal para empezar a buscar estrategias artísticas que lograran la obtención de esos logros en el campo de la educación, y, enmarcadas en este escenario, se comenzaron a plantear preguntas de investigación referentes al impacto de la arteterapia en la vida de los jóvenes estudiantes.

Para empezar a plantear la propuesta tanto del taller como de la investigación, se hizo un primer intento de identificación de los estudiantes de la Facultad, pues era la primera cohorte de esta tecnología y no se tenían datos anteriores para generar un “plan de vuelo”.

Se encontró que, en su mayoría, los estudiantes de la universidad son de estratos 2 y 3, y que quienes asisten a la Sede Principal y La Calle 90 son de Bogotá. En algunos casos los estudiantes pueden venir de poblaciones cercanas, aunque no son casos comunes debido a las sedes que la Uniminuto tiene en diferentes lugares del país. Hay estudiantes que trabajan en la mañana y estudian en la tarde o

en la noche. Adicionalmente, algunos estudiantes se van en medios de transporte alternativos como patines, patineta, bicicleta, moto, entre otros, por el ahorro que representa frente al uso del transporte tradicional.

En el presente, después de cuatro años de haber abierto la Tecnología en Realización Audiovisual, el número de estudiantes aumenta cada vez más debido a diferentes factores, entre los cuales está la ideología de la universidad que expone como lema “Educación para Todos”, buscando estrategias para la inclusión de todo tipo de personas sin filtros de admisión, como el resultado de las Pruebas Saber 11, entrevista o matrícula elevada. Esto exige del personal de la Uniminuto, no solo del Departamento de Bienestar, un constante seguimiento para lograr que todos los estudiantes que se matriculen en cualquier programa, finalicen su proceso académico con éxito. Otras estrategias utilizadas son el apoyo financiero y el acompañamiento psicológico.

Antes de empezar las clases y la investigación, se tuvieron reuniones con el director del programa, la decana de la Facultad y los tres profesores encargados de la asignatura para organizar un microcurrículo que pudiera responder a las necesidades de la población y de la Facultad. Después de unos meses de trabajo, se decidió que la organización, como se mencionó anteriormente, iba a ser por módulos y que cada módulo iba a constar de cinco sesiones. El orden de los módulos se dejó libre con el fin de empezar a probar cual sería el que más serviría al proceso. En otras palabras, las sesiones se organizaron de la siguiente manera:

- Sesión de inicio
- Cinco sesiones de artes plásticas
- Cinco sesiones de sonido
- Cinco sesiones de movimiento
- Sesión de cierre

De manera particular, porque es la que corresponde a esta investigación, la sesión de artes plásticas integró a su plan de trabajo la arteterapia como estrategia pedagógica para permitir que los estudiantes tuvieran dos momentos: uno de catarsis, en donde dejan salir todo tipo de sentimientos y emociones sin ningún filtro ni juicio a través de la técnica que se les proponga; y otro momento en el que, después de sacar el material interior, pueden empezar un proceso de reconocimiento o autodescubrimiento. Vale la pena aclarar que no es un acompañamiento terapéutico individual, sino más bien una atención comunitaria pedagógica donde se brindan espacios y estrategias para que los mismos estudiantes sean los que se encarguen de validar sus emociones y su propio conocimiento.

Se entiende de esta manera que el objetivo de las sesiones es, más que buscar la sanación interior de los estudiantes, el que ellos mismos se expresen, se reconozcan e identifiquen la existencia de su propia realidad y la puedan nombrar. Si después de realizar este proceso pueden reconocer una liberación de ciertos conflictos internos, es ganancia para la experiencia tanto personal como de la investigación. Pero si por el contrario, se evidencia que el estudiante está sumido en un estado que no se puede manejar, es remitido inmediatamente al Departamento de Bienestar para que los psicólogos le den la ayuda oportuna.

Con este contexto se comienza a pensar en la necesidad de investigar la experiencia de la arteterapia en los jóvenes y cómo esta técnica puede ayudarles expresar y resolver cuestiones personales, por lo que es necesario plantear desde la metodología cualitativa una estrategia de investigación que permita evidenciar qué sucede con los jóvenes y la arteterapia. Es así como se define la I-A como método de investigación, donde el planteamiento de las fases permite un acercamiento al fenómeno de estudio y su reconfiguración con cada análisis de la experiencia. También se definen como instrumentos de recolección de información los trabajos de los estudiantes y los textos a los que ellos permitan acceder, toda vez que se consideran el discurso y los trabajos artísticos como posibilidad de expresar la vivencia de la arteterapia para el joven.

Fase de acción

Al entrar en el grueso de las sesiones, es importante reafirmar que la metodología utilizada siempre proyectó la necesidad de una planeación que, en la mayoría de los casos, utiliza como material base la reflexión o evaluación del proceso anterior.

En este orden de ideas, las únicas clases que se planearon sin una experiencia previa fueron las realizadas en el 2011-1. Esto no quiere decir que no se haya tenido una base teórica y una experiencia pedagógica anterior para concertarlas. Solo que por ser las primeras generaron el proceso reflexivo de toda las demás y esto hace parte de la experiencia de la I-A.

Cada una de las cinco sesiones que se realizaron por semestre pasaron por un momento, previo a la acción, de descripción detallada de cada una de las actividades por realizar tanto para el desarrollo del taller como de la investigación. En un formato se establecían los tiempos, los espacios, los materiales, las técnicas por utilizar y unos posibles ejercicios por ejecutar en la clase, entendiendo, después del primer año de realización del taller, que toda acción, aún más si es social, es de cierta manera impredecible. Esto generó en la planeación, pero sobre todo en la práctica del taller, una flexibilidad sana y necesaria para acomodarse al grupo y sus propias necesidades. Las técnicas podían ser las mismas, pero la manera de abordarlas y motivarlas dependía del grupo que tomaba la sesión, por lo que era necesario acudir a la flexibilidad de la I-A.

El número de sesiones permaneció constante hasta el segundo semestre del 2013, cuando la clase fue cambiada para los lunes. Esto en otro país puede no tener relevancia, pero en Colombia, uno de los países con más festivos del mundo, si afectó el número de sesiones por semestre. Se redistribuyeron las sesiones obteniendo más o menos cuatro por módulo y definitivamente se tuvo que omitir la sesión de inicio.

Cada sesión, con una duración de tres horas, mantuvo la misma estructura: *warming up* o calentamiento, trabajo plástico, diálogo o espacio de socialización y cierre.

El *warming up* o calentamiento (figura 6) se pensó para “aterri-zar” a los jóvenes a la clase. Generalmente vienen de otras actividades académicas y llegan cargados y sin herramientas claras para empezar otra acción, entonces se dispone de quince minutos aproximadamente para que, por medio de diferentes actividades lúdicas, puedan moverse, estirarse, reírse, improvisar, pensar rápido, relajarse y pararse en el aquí y ahora de la sesión. Es un momento que disfrutan mucho porque los despierta y los llena de energía.

Figura 6. Actividad de calentamiento o *warming up*



El trabajo plástico es el momento más extenso de la sesión y se podría decir que es uno de los más importantes. Antes de empezar el ejercicio plástico en sí, se realiza una práctica de concentración y receptiva que permite la plena presencia en los estudiantes. A través de la respiración se invita a estar plenamente conscientes para poder percibir lo que no es verbal y lo que está ocurriendo dentro de cada uno. Luego de un tiempo, en esta práctica se invita al estudiante a entrar en la consigna que se tiene preparada para esa sesión. En silencio y con los ojos cerrados se interioriza y se le permite al ser recordar, evocar, crear lo que quiera.

Luego se plantea la actividad plástica por realizar y, si es necesario, se les brinda alguna teoría básica, bien sea para motivar la expresión o para direccionar la ejecución de la técnica.

Generalmente este tiempo se acompaña de un tipo de música que les permita concentrarse. Se pone para que todo el grupo pueda escucharla y se sugiere no tener dispositivos que interrumpan la clase. Luego de terminar el trabajo se destina un momento personal para intentar leer la imagen y escribir un texto casi espontáneo, tratando de generar un diálogo con la obra que resultó. Este es un momento muy especial, aunque los primeros semestres no fue muy nutrido y les resultaba difícil. Pero en el primer semestre del 2013 se hizo un cambio, la escritura creativa tomó el lugar del sonido, y esto ayudó a que los estudiantes tuvieran más herramientas para expresarse por este medio.

Figura 7. Trabajo plástico



El momento del diálogo o socialización se realizaba los primeros semestres a través de una mesa redonda y la persona que quería compartía el texto escrito, la obra u otra experiencia. Pero con el paso del tiempo los grupos se fueron haciendo cada vez más grandes, pasando de diez a veinte personas. Esto hacía que las socializaciones fueran cada

vez más extensas y difíciles. Entonces se tomó la decisión de empezar la socialización por parejas. Esta decisión disminuyó la ansiedad que algunos estudiantes experimentaban cuando se veían enfrentados al grupo completo y permitió además tener tiempos muy importantes de autoconocimiento y fortalecimiento de lazos interpersonales. Vale la pena añadir en este punto que se les daban a los estudiantes unas pautas básicas para la socialización, como el saber escuchar, el respeto, la curiosidad al momento de plantear preguntas para ayudar al descubrimiento del otro, no realizar juicios, no interpretar, estar pendiente del lenguaje no verbal, entre otras, que no solo les sirven para la socialización de las clases, sino para su propia vida.

En algunos casos se hizo necesario añadir otro espacio de diálogo entre actividades, nuevamente debido a las características del grupo.

Finalmente, el cierre es un momento relevante porque allí se entiende que el momento del proceso ya se dio y que paso a paso se va construyendo el camino del autoconocimiento.

El tiempo establecido para cada momento de la sesión se designaba de acuerdo con el grupo, con la actividad planteada y con la complejidad de la técnica.

Ahora, en cuanto a las técnicas empleadas, se tuvieron en cuenta las dimensiones de los materiales y los niveles de expresión e interacción con los medios de Lusebrink (2009). A partir de las teorías que ella plantea, se escogió trabajar primero los materiales más resistentes, como los lápices de colores y marcadores, con el fin de no generar ansiedad en los estudiantes al tener más control al momento de utilizarlos. Esa primera sesión se empieza siempre con un nivel de expresión totalmente cinestésico y sensorial para que tengan un primer acercamiento sin tanta presión frente al resultado.

En la mayoría de los semestres se trabajó el *collage* en la segunda sesión, pensando en la ventaja que les da a los estudiantes que no tienen facilidad para el dibujo y que aún tienen paradigmas frente al hecho de expresarse a través del arte, puesto que el *collage* es una técnica que brinda las imágenes hechas y solo hay que tomarlas. Pero desde el primer semestre del 2014 se decidió cambiarlo para el final de la sesión como un momento especial de cierre y conclusión del proceso que llevó cada estudiante, y como herramienta para mostrar los diferentes

aspectos que siempre van a estar influyendo en la vida, aprovechando su carácter cognitivo.

Esta decisión se tomó pensando en el nivel de expresión de esta técnica y cómo se podría sacar más provecho de sus virtudes. Por eso, esta última experiencia funcionó muy bien y permitió sintetizar y recoger conclusiones sobre el proceso llevado en la clase, que salieron de los mismos estudiantes y enriquecieron la experiencia.

Para aportar al nivel sensorial se trabajó la arcilla, entendida como un material fluido, libre y con pocas instrucciones de uso. La poderosa arcilla tiene la virtud de ser estimulante, logrando hacer a la persona más consciente de lo interno al momento de trabajarla.

Aunque siempre el acercamiento al material se dio de manera absolutamente cinestésica, en los primeros semestres se trabajó de una manera muy controlada y racional. Esto no impidió que el material permitiera un diálogo y una representación, pero si situó la experiencia en un nivel que no era el apropiado, impidiendo sacar el mayor provecho de las sesiones.

A medida que fueron avanzando en los semestres, la arcilla fue tomando autonomía, pasando por un momento interesante donde se intentó articular el material con la técnica de animación cuadro a cuadro o *stop motion*. Esta transición permitió entender que la utilización de la arcilla podía llegar a ser más libre, pero ahora estaba el obstáculo de la animación. Esta técnica, aunque a los estudiantes les gustaba mucho, volcaba su interés a la calidad estética del trabajo, obviando el contenido interior que podía aflorar al momento de la experiencia. A eso hay que sumarle que los tiempos se volvían muy cortos y con ello no era posible dedicar el tiempo necesario a las socializaciones. En el 2014 la arcilla se mueve 100 % en un nivel cinestésico-sensorial, evocando a través de las sensaciones las nociones más profundas. Es justo a ese punto donde se quería llegar con el material.

La cuarta técnica utilizada fueron las máscaras. Estas máscaras, entendidas como otra forma de modelar diferente a la de la arcilla, permitieron evidenciar el estado de las relaciones entre los miembros de los grupos. Además de ser una actividad relajada, se mueve en el

nivel afectivo, logrando generar tanto en el que la hace como en la persona sobre la que la hacen, sensaciones y sentimientos que luego de las socializaciones son asociados a la manera como se interrelacionan y a su autoimagen.

Por último, con la pintura como técnica privilegiada para plasmar cualquier tipo de noción y que juega entre el nivel perceptual y el simbólico, el estudiante encuentra significados propios referenciales con ayuda del docente. Este material se trabaja primero de manera guiada para ayudar al estudiante que no tiene ningún acercamiento anterior o malas experiencias que no le permiten sentirse cómodo. Luego se prosigue con el trabajo libre, donde cada uno plasma lo que quiera sin juicios ni obstáculos.

Los cambios realizados respondieron a las necesidades de los estudiantes y de la investigación: después de los procesos de observación basados en la I-A se realizaban los cambios que eran necesarios para poder comprender mejor el proceso arteterapéutico en el joven y facilitar su experiencia de autoconocimiento y autorregulación.

La mayoría de los materiales utilizados en las clases los aporta el estudiante, es decir las cartulinas, las revistas, las tijeras, la arcilla y la gasa enyesada. Materiales como colores, marcadores, pegante, pintura y pinceles los aportó el docente para no cargar al estudiante con costos que no puede asumir. A partir del primer semestre del 2015 la totalidad de los materiales los aportó la Universidad.

Durante todas las sesiones se invita a los estudiantes a llevar un “diario creativo” donde se consigne la mayor información posible que resulte en el tiempo que duran las clases. Esto quiere decir que el diario no es privativo del taller sino que es un cuaderno donde cada estudiante es libre de expresar lo que sienta en el momento que quiera y de la forma que prefiera.

Hasta el 2013-1 las primeras sesiones y algunas posteriores, dependiendo del estudiante, se consignaron en el diario creativo debido a que, siendo la primera clase, todos los estudiantes juiciosamente llegaron con el diario. A partir del segundo semestre del 2013 se decide cambiar el carácter obligatorio del diario y proponerlo como una actividad provechosa exponiendo todos los beneficios que trae consigo

el tener un registro de todo el proceso. Esto se hizo con el fin de desligar el hecho de llevar un diario, con la nota del semestre, porque se hacía evidente que los estudiantes pensaban en llenar el diario para mostrarle a profesor que sí estaban haciendo la tarea.

Sin embargo, durante todos los semestres se invita a los estudiantes a tener el diario y a llevarlo a la clase.

Al finalizar cada clase, y para obtener información para la investigación, además de la que registra la docente, se le solicitaba a los estudiantes que lo desearan un escrito referente a su experiencia en la sesión y que lo donaran a la investigación.

Después de describir un poco en qué consisten las sesiones es importante resaltar que durante el desarrollo de la clase la observación juega un papel primordial; no solo para poder responder efectivamente a las circunstancias particulares de la sesión, sino para construir una base que servirá para una posterior reflexión y planeación de las siguientes sesiones.

Cuando se analiza esa información para la construcción de la próxima intervención, los comentarios y textos de los estudiantes tienen un peso considerable, ya que hacen parte de las diferentes perspectivas que deben tenerse en cuenta al momento de evaluar los procesos.

Además de analizar los textos de los estudiantes, era necesario planear un protocolo de desarrollo curricular para la realización del Taller Creativo, evaluarlo semestre a semestre, modificarlo y así, al cabo de los cuatro años de investigación, realizar una propuesta que oriente la realización de procesos arteterapéuticos en contextos de educación superior. Por ello, es fundamental articular las voces de los estudiantes materializadas en los textos, la planeación y la reestructuración de las clases y el contexto de la educación superior.

Para esto se realizó un programa modelo por semestre y tres microcurrículos (ver anexo 1), los cuales tuvieron como objetivo servir de mapa orientador para el desarrollo de las clases y del Taller Creativo en el módulo de artes plásticas, y reflexionar sobre los cambios por realizar para los siguientes semestres, siguiendo la propuesta de la I-A.

A continuación se presentan los formatos de estas dos estructuras organizativas curriculares.

Tabla 2. Estructura organizativa del Taller Creativo para cada semestre

PROGRAMA MODELO - 1	
Fecha de aplicación:	Nombre de la asignatura:
N.º total de horas:	N.º de módulos por asignatura:
Módulos:	
N.º de horas por módulo:	N.º de sesiones por módulo:
N.º de horas por sesión:	Periodicidad de las sesiones:
N.º de estudiantes por semestre:	Salón:
Profesores a cargo por módulo:	
Horario:	
Estructura de la sesión:	
Momentos de evaluación:	
Procedimiento de evaluación:	
Técnicas plástico-visuales utilizadas:	
Criterios de inclusión:	
Propuestas complementarias:	
Observaciones:	

Tabla 3. Estructura organizativa de las clases de cada sesión de artes plásticas

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º	Nombre de la sesión:
N.º total de horas:	Materiales:
Actividades:	
Ajustes para tener en cuenta:	

Estos dos modelos se realizan teniendo en cuenta las estructuras propuestas por la Universidad Minuto de Dios y respondiendo a las normas de calidad que rigen a la institución. La estructura del programa modelo se realiza antes de iniciar el semestre, ya que es el documento orientador de la materia, mientras que el formato de las sesiones, si bien estas tienen una planeación previa para realizar en cada clase, es alimentado después de realizar cada una; en ese momento es posible para la docente/investigadora narrar cuáles fueron las actividades

realizadas, si se requirió algún cambio en el plan inicial de la sesión y se elabora una evaluación sobre el funcionamiento de la clase, el logro de objetivos, el impacto que tuvo en los jóvenes y de esta manera se analiza si es necesario realizar ajustes para el siguiente semestre en que se utilice esa técnica.

Fase de interpretación de resultados

Para el análisis de los resultados es importante aclarar que se consideraron como resultados del proceso arteterapéutico los trabajos de los estudiantes y los textos que ellos escribían después, tanto en su diario creativo como los relacionados con los trabajos que realizaban. Estos discursos dan cuenta del autoconocimiento del estudiante y de los procesos de autorregulación que ellos evidencian frente a la situación plasmada en el trabajo artístico y, por lo general, expresaban algún dilema que generaba inquietud en el joven.

Debido a lo íntimo de la narración de los estudiantes, y que para alguno de ellos era material muy privado, no se tuvo acceso al texto de ningún diario creativo, pero se contó para la investigación con los trabajos que algunos estudiantes quisieron entregar a la docente/investigadora y los textos que los acompañaban. De los cuatro años de trabajo con los estudiantes en el Taller Creativo, se seleccionaron de manera aleatoria 56 textos entre aquellos que los estudiantes quisieron compartir con la docente/investigadora, teniendo en cuenta que hubiera dos textos por cada técnica artística en cada semestre de trabajo. Sin embargo, no fue posible tener algún texto referente a la técnica de máscaras, pues los participantes no escribieron material extra con sus sensaciones, reflexiones o pensamientos al finalizar la tarea artística sino que lo hicieron en el diario creativo, situación que también se presentó para la técnica de dibujo durante los dos semestres del 2012 y el 2013-I.

Adicional a esta muestra, se enviaron vía correo electrónico las siguientes preguntas a los estudiantes que habían tenido la clase, para retomar así sus respuestas como textos de análisis:

- ¿Cuál clase recuerda más?
- ¿Cuál fue su experiencia en esa clase?
- ¿Recuerda algo que generó un *insight* que haya repercutido hasta hoy?

De todos los estudiantes que habían participado en el taller y que recibieron el correo con las preguntas, solo respondieron tres. Debido a que fueron pocos los jóvenes que respondieron, se tomaron todas las respuestas y no se realizó muestreo; con estos últimos textos se estableció la muestra de textos para esta investigación.

Una vez fueron seleccionados se utilizó el análisis de contenido para comprender la información que habían proporcionado los estudiantes desde un nivel distinto. Esta técnica ha sido utilizada por ciencias como la Filosofía, la Sociología, la Antropología, Psicología y la Lingüística para comprender textos, sin embargo, la tarea de definirla resulta compleja, ya que dependiendo de los discursos por analizar, la ciencia que los analiza, el contexto y la investigación, el análisis del discurso varía. Es posible que la multiplicidad de formas de realizar la técnica mencionada esté relacionada con la variedad de concepciones de discurso, el cual según Íñiguez (2003) es un término polisémico, dependiendo de la ciencia, el autor, las inclinaciones de este, el contexto, entre otros aspectos, con que se entiende y se aborda el mismo.

Por las múltiples definiciones de análisis del discurso se retomarán tres que resultan útiles para comprender el ejercicio que se realizó. La primera de ellas es de Stubbs (1983, citado en Íñiguez, 2003), quien define la técnica como el intento de estudiar la organización del lenguaje por encima de la oración o la frase, por lo tanto, apunta al estudio de estructuras lingüísticas mayores, como la conversación o el texto; el análisis del discurso también se utiliza en contextos sociales y en el uso del lenguaje, más concretamente con la interacción entre personas.

Brown y Yule (1983, citado en Íñiguez, 2003) dicen que el análisis del discurso es el análisis de la lengua en su uso, por lo que no puede ser la descripción de formas lingüísticas con independencia de sus propósitos y funciones.

Por último, Íñiguez y Antaki (1994, citado en Íñiguez, 2003) definen el discurso como un conjunto de prácticas que promueven ciertas relaciones sociales y el análisis del discurso consiste en estudiar de qué manera esas prácticas actúan en el presente manteniendo y promoviendo esas relaciones.

Es claro entonces que en esta investigación no se realizará un estudio de estructuras lingüísticas o gramaticales, sino que se tendrán en cuenta los discursos de los jóvenes plasmados en forma de texto en un contexto, con sus significados, los cuales en este caso particular nos hablarán no solamente de las relaciones con otros según la manera en que se da el discurso, sino que también hablarán de las relaciones consigo mismos, de sus procesos de autoconocimiento y autorregulación.

Según Santander (2011), uno de los requisitos para realizar el análisis del discurso es definir el problema de investigación y delimitar el campo en el que se va a trabajar. En este caso se vincula al objetivo de esta investigación centrado en la arteterapia. Por otro lado, el autor agrega que es fundamental que la información por analizar sea de tipo discursivo, ya que pueden existir símbolos, signos, imágenes, representaciones, entre otros, que son susceptibles de ser analizados, pero se debe recurrir a otra técnica diferente.

En el análisis del discurso que aquí se realizará se utiliza un sistema de categorías, el cual, según Santander (2011), puede establecerse de dos formas según el interés del investigador: inductiva o deductivamente. En la primera, también llamada categorización emergente, se parte de no tener categorías previas al análisis del texto, por lo que el investigador se acerca a la información sin concepciones teóricas previas y basándose en los temas que ha encontrado en los textos define cuáles son las categorías; si opta por la categorización deductiva, partirá entonces de un marco teórico y unas hipótesis por revisar, por lo que definirá categorías que le ayuden a comprobar las hipótesis antes de analizar los textos.

En el caso de esta investigación, aunque se parte de un marco teórico que le da un contexto, la categorización fue inductiva; esta surgió de la revisión de los textos que escribieron los estudiantes y de los temas y los significados que más estaban presentes en ellos.

Para el análisis de contenido de los textos se realizó una primera categorización haciendo uso del *software* Atlas Ti. Al ingresar los textos, se realizó un conteo de palabras identificando cuáles eran las que más se repetían en los escritos de los estudiantes, luego se agruparon por similitud, obteniendo un primer acercamiento a la categorización y una guía para revisar los textos hermenéuticamente, para lograr así la categorización definitiva.

Una vez se revisaron los textos con más detenimiento, se reagruparon ya no por palabras sino que se tuvieron en cuenta frases y su contexto, posteriormente se organizaron en la siguiente tabla:

Tabla 4. Organización de los textos seleccionados para el análisis de resultados

Categoría	Descriptor	Texto	Observaciones
En este espacio se ubica el nombre de la categoría a la que pertenece el texto.	Es un tema que aparece de manera significativa dentro del discurso de la categoría y que permite que esta se evidencie.	En este lugar se plasman las narraciones de los jóvenes de manera textual.	En esta casilla se realizan observaciones o se aclara el contexto de la frase de ser necesario para comprender por qué se ubicó en determinada categoría.

Una vez se organizaron los textos por categorías fue posible comprender las diferentes alusiones que estos hacían, a qué áreas del autoconocimiento y de la autorregulación se inclinaban más los participantes y de qué manera impactó la arteterapia en su proceso en ese momento de su vida. Además, fue posible encontrar varias relaciones entre categorías y así darle mayor profundidad al proceso.

De manera transversal se realizaron reflexiones a lo largo de los cuatro años de investigación referentes al impacto del Taller Creativo y el direccionamiento para que permitieran procesos de autoconocimiento en los estudiantes, es por esto que desde la I-A se realizó no solo la investigación en arteterapia, sino que se pudo replantear la forma como se debían realizar las clases para lograr sintonizarse con el

estudiante, sus necesidades y direccionarlos para descubrir, redescubrir y repensar aspectos de sus vidas; es por esto que se llevó a cabo el correspondiente análisis al programa modelo de cada semestre y al desarrollo de cada sesión.

Análisis: ¿sirve o no sirve?

Al revisar los textos seleccionados de los trabajos de los estudiantes surgieron tres grandes categorías, las cuales dieron cuenta de una narrativa dominante frente a la experiencia artística para los jóvenes: autoconocimiento, autorregulación y proyectos a futuro.

En autoconocimiento se agruparon todos aquellos textos sobre el conocimiento de hechos acerca de sí mismos, el cual abarca muchas esferas de la vida de una persona, incluye información acerca de su anatomía, economía, posesiones, actividades favoritas, gustos y disgustos, entre otros, que se convierte en creencias que tienen las personas sobre sí mismas, lo que ellos consideran que son.

Hay varios descriptores que evidencian el autoconocimiento en los jóvenes. Los que emergieron fueron los siguientes:

- *Familia*: agrupa los textos que hacen referencia al conocimiento del joven en relación con la familia a la que pertenece.
- *Recursos*: son aquellos textos donde el joven reconoce sus propias habilidades, destrezas y fortalezas que le permiten enfrentar dificultades o problemas y resolverlos.
- *Sentimientos*: son aquellas sensaciones emocionales que surgieron en el joven antes, durante o después del ejercicio

arteterapéutico; algunas de ellas son cómodas o satisfactorias, mientras que otras generan incomodidad e insatisfacción. Algunos sentimientos estuvieron muy ligados a los recursos de los jóvenes.

- *Pasado*: son textos que hacen alusión al pasado del joven, a su historia. Algunos de ellos comentan recuerdos que emergieron con la arteterapia y expresan añoranza o algún deseo por modificar aspectos de su pasado.

Otra categoría encontrada fue la autorregulación, la cual hace referencia a aquellos textos que expresaban cómo el joven estaba ejerciendo un control integral de sí mismo, lo que conduce a la posibilidad de modificar su entorno y participar conscientemente de la construcción de su realidad. También se relaciona con aquellos pensamientos, sentimientos y acciones que de manera cíclica se van adaptando y que persiguen la consecución de metas personales. Es decir que, en términos de esta investigación, el estudiante regula su propio ser en conexión con un contexto y consigo mismo y su conciencia plena o *mindfulness* para encontrar no solo su propio equilibrio, sino alcanzar sus objetivos de vida. En esta categoría emergieron los siguientes descriptores:

- *Conciencia*: hace referencia a la conexión que tiene el joven consigo mismo, lo que le permite identificar características suyas, proyectos, emociones, ideas, creencias y regularse con respecto a ellas.
- *Libertad*: este descriptor reúne textos referentes a que el joven, al realizar su proceso de autorregulación, toma decisiones para hacer cambios en su vida o en su forma de pensar, sentir o actuar con respecto a alguna situación.

Finalmente surge la categoría proyectos a futuro, en la cual se agruparon los textos que hacían referencia a algunas ideas con respecto al futuro que los jóvenes se planteaban después del ejercicio arteterapéutico. Algunos de ellos son específicos y otros abordan el camino que están iniciando o que desean iniciar. A continuación se presenta el cuadro con las categorías y los textos de los jóvenes

Tabla 5. Textos de los jóvenes clasificados en categorías y descriptores

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Familia	Lo café puede estar relacionado con la lejanía que tengo con mi papá y el luto que le guardo a mi abuelo.	La mayor cantidad de pintura utilizada fue café.
Autoconocimiento	Familia	Pero pues creo que esto de tomar mucho lo odio es porque odio ver a mi mamá en ese estado.	La frase sale después de la socialización en parejas. Una compañera le pregunta por qué todo lo relaciona con alcohol.
Autoconocimiento	Familia	También representa el amor que siento por mi familia, ellos son el motor de mi vida, por ellos me levanto día a día pensando en hacer las cosas bien.	
Autoconocimiento	Familia	Lo acepto, y es casi caer en la cuenta de que soy muy unida a mi familia	
Autoconocimiento	Familia	A veces encuentro mucha nostalgia por momentos duros que me han pasado. Aún sigo marcada por la ausencia de mi padre, y lo veo ajeno a mi vínculo o a lo que me rodea.	

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Familia	Me di cuenta de que mi vida está rodeada afectivamente por mi madre y mi hermana.	Empezó la clase diciendo que se sentía sola en la vida.
Autoconocimiento	Familia	Quiero tener la familia que no tengo.	Sus papás están en proceso de divorcio.
Autoconocimiento	Familia	A pesar de tanto y aún sin conocerlo, ella si lo amó.	Está hablando de su papá, a quien no conoce.
Autoconocimiento	Familia	Si tal vez mis padres no se hubiera separado tuviéramos otra situación, tal vez como hermanos nos quisiéramos más, no hubiéramos pasado tantas necesidades. Todo pasa porque tiene que pasar... gracias al valor de mi mamá, porque somos hombres y mujeres de paz.	Esto pasa en la clase de arcilla donde ella realiza un feto y cuenta qué habría hecho ella para cambiar la realidad que viven actualmente.
Autoconocimiento	Familia	La vida me dio la oportunidad de tener una madre de la cual estoy muy orgullosa y me siento muy feliz de ser lo que soy, aunque haya cosas por mejorar.	
Autoconocimiento	Familia	Mi imagen representaba una situación difícil en la que se encontraba mi núcleo familiar, sobre todo las diferencias que había con mi hermana.	

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Familia	Descubrir que necesitaba dejar el dolor de la pérdida de mi abuela fue muy difícil, pero ese día tomé la decisión de empezar el proceso y ahora me doy cuenta de que fue lo mejor que me pudo pasar.	Exalumno que cuenta cómo, en una clase donde se trabajó el <i>collage</i> , decidió tomar un camino diferente del cual está orgullo.
Autoconocimiento	Recursos	Hice unas manos rezando porque ahora sé que lo puedo lograr.	Duró mucho tiempo con la arcilla sin saber qué hacer, hasta que de un momento a otro esculpió unas manos.
Autoconocimiento	Recursos	En el coco se ve la pasión con la que hago las cosas.	Se refiere a la imagen del coco que está en el centro del <i>collage</i> .
Autoconocimiento	Recursos	Esta clase me ayudó a encontrarme conmigo mismo de una forma que yo no sabía que era capaz de hacerlo.	
Autoconocimiento	Recursos	La cerca antes del atardecer simboliza este límite que nosotros mismos nos ponemos. Las personas y las pesas en el suelo me simbolizan a mí, mis pensamientos, mis emociones.	
Autoconocimiento	Recursos	Justo después de hacer la pintura y entender el conflicto, tuve un sueño en el que encontré la solución a los problemas.	Esto es muy común en procesos arteterapéuticos.

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Recursos	Fue muy difícil aceptar que siempre hay una solución cerca para traspasar esas barreras que muchas veces nos ponemos nosotros mismos.	
Autoconocimiento	Recursos	Aprendí que nos debemos aceptar tal y como somos y que debemos aprender a ser seguros de lo que hacemos y decimos.	La socialización grupal ayudó mucho a generar esa seguridad.
Autoconocimiento	Recursos	Expresarnos de esta manera nos ayuda, por lo menos a mí, a tener autoconfianza.	La expresión a través del arte sin utilizar las palabras.
Autorregulación	Recursos	Significa que soy feliz, que siempre lucho por lo que quiero y que ante todo mi familia siempre está presente.	
Autoconocimiento	Recursos	Más que pensar en lo que me rodea pude encontrarme conmigo misma, cambiar lo malo, las cosas que no me hacen bien y convertirlas en buenas. También descubrí muchas cosas que no creía existentes. Estas clases me ayudan mucho a “encaminarme” en mi vida.	Esta experiencia pasó en una clase de arcilla.
Autoconocimiento	Recursos	Luego creo que me sentiría bien porque rompí una gran barrera dentro de mi ser.	Es un texto más poético que resultó después de trabajar la arcilla. Pero la barrera que menciona es superar el qué dirán.

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Recursos	Me di cuenta de qué tengo, de que no está mal pedir ayuda cuando se necesite.	Se le dificultó mucho el ejercicio de la arcilla porque el material estaba muy húmedo, hasta que se animó a pedirle a un compañero que le dejara revolver los dos materiales para homogeneizarlos.
Autoconocimiento	Recursos	Esta clase me gustó mucho porque me ayudó a interiorizarme y a encontrarme.	<i>Collage.</i>
Autoconocimiento	Recursos	Todas esas imágenes me enseñan que no soy una persona materialista, me considero más bien realista.	
Autoconocimiento	Recursos	Me di cuenta de que esos colores es lo que pido: esperanza y positivismo. El rojo a un lado puede ser por las ganas que tengo de salir adelante por medio de lo que me apasiona.	La caracterización de los colores es generada de manera personal.
Autoconocimiento	Recursos	Creo que no es tan mala la feminidad, siempre he tratado de pasar desapercibida.	Esta expresión se da después de la socialización cuando los compañeros exponen su idea de feminidad y la manera como la ven a ella.
Autoconocimiento	Recursos	Me pude conocer mejor como persona, conociendo que cada cosa que hago representa algo de mí.	

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Recursos	No tengo dudas de lo que quiero hacer. Tengo organizada un poco mi vida.	El <i>collage</i> reafirma la realidad que él tiene de sí mismo.
Autoconocimiento	Recursos	En mi <i>collage</i> represento todas las renovaciones que he tenido a través de las mismas. La apertura de la mente es el inicio a mi conocimiento personal.	
Autoconocimiento	Recursos	Esta clase me hizo darme cuenta de que hay vacíos en mi vida y que extraño personas. Aprendí a conocerme y entendí el porqué de mis gustos y algunas actitudes.	
Autoconocimiento	Recursos	Reconozco mi necesidad de ser más relajada conmigo.	Al socializar la pintura, reconoció el exceso de perfeccionismo.
Autoconocimiento	Recursos	Las actividades desarrolladas en la clase de hoy me permitieron escudriñar un poco en mi ser interior.	A través del dibujo el estudiante se tomó el tiempo necesario para verse a él mismo hasta el punto de reconocer en sus obras aspectos que no sabía.
Autoconocimiento	Recursos	Pude empezar a entender lo que es leer las imágenes y creo que dicen muchas cosas de mí.	
Autoconocimiento	Recursos	Liberar los miedos, las cosas que me hacen mal.	
Autoconocimiento	Recursos	Me permití conocer algo más de mí y de todas las cosas que guarda mi cabeza.	La pintura fue la técnica perfecta para producir en el estudiante el <i>insight</i> .

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Recursos	Porque me ayudó a conocerme mejor e identificar los colores con los que me siento representado.	
Autoconocimiento	Recursos	Aprendí que puede que superficialmente yo no note mis preocupaciones o conflictos internos, pero por ejercicios como los que realizamos sé que ahí están y que de una u otra forma los expreso.	Durante las clases anteriores decía que no tenía problemas y que no necesitaba autoconocerse. Fue el encuentro con la pintura lo que le permitió abrirse un poco más.
Autoconocimiento	Recursos	Exaltamos nuestro ser interior lleno de inocencia y creatividad.	
Autoconocimiento	Recursos	Me di cuenta de que hay algunas cosas que no me dejan superar las adversidades que me presenta la vida.	
Autoconocimiento	Recursos	La clase es una exploración hacia adentro de mí y creo que el resultado final lo evidencia así como “el autorretrato”. Pude confirmar que tengo conflictos con mi expresividad corporal, gran gusto por las manualidades y capacidad artística tanto manual como mental.	
Autoconocimiento	Recursos	Me llevo reflexiones muy adentro.	
Autoconocimiento	Recursos	Me di cuenta de que si a simple vista no parece que haya cosas que me afecten, mi inconsciente me demuestra lo contrario.	Se dio cuenta, a través del <i>collage</i> , de que intenta llenar vacíos a través de estar en grupos.

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Recursos	Esperar que alguna razón social o algún objeto o hecho pueda darme su ayuda para seguir adelante es un gran error.	Empezó la clase diciendo que nadie lo ayudaba y no quería seguir viviendo. Al finalizar la actividad de la arcilla cambió su punto de vista y habló sobre no esperar de otros lo que le toca hacer a él.
Autoconocimiento	Recursos	Hoy entendí algunas cosas que nunca me había puesto a pensar.	
Autoconocimiento	Recursos	Creé un cerebro porque realmente todos o la mayoría de los problemas que me suceden en la vida los tengo es en la mente.	Este fue el segundo ejercicio de arcilla.
Autoconocimiento	Recursos	Después de socializar en la clase sé que sin estos dos lados no podríamos vivir, es decir, sin rectitud y relajación.	Fue necesaria la socialización para generar este tipo de reflexiones.
Autoconocimiento	Recursos	Interioricé muchísimo, abrí mi mente inconsciente, pero lo hice de manera inusual. Conocí un poco más de mí.	
Autoconocimiento	Recursos	Aquí me di cuenta del valor de muchas cosas	
Autoconocimiento	Recursos	Pero lo que sé es que hay cosas que hay que cambiar.	
Autoconocimiento	Recursos	Es un camino que empiezo.	El estudiante experimenta el <i>insigth</i> generando deseos de cambio.

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Recursos	No sabía cómo reaccionaría cada persona al mirarme. No sé qué opinaban, solo sabía que venía a aprender y a conocer gente a la cual tengo que conocer y admirar porque cada uno tiene cualidades, me gustó mucho haber bailado y saltado como para socializar y no apenarse cuando me miraran.	La relación con los otros compañeros permitió que se rompieran barreras personales.
Autoconocimiento	Recursos	Cura el llanto de los demás, los ayuda a ser independientes, los ayuda a buscar su libertad.	Demuestra la necesidad de ayudar a los otros en su texto.
Autoconocimiento	Recursos	Mis compañeros al ver mi <i>collage</i> me ayudaron a ver cosas buenas.	Necesitó de los comentarios de sus compañeros para poder reconocer cosas buenas en su <i>collage</i> . Se trabajó sobre eso.
Autoconocimiento	Recursos	Las cosas positivas que pude desarrollar más en clase fueron la del desarrollo social, que es una fuente en mi vida para ser feliz.	El desarrollo social al que se refiere es la relación que pudo generar con sus compañeros.
Autoconocimiento	Recursos	Esta clase fue de esas experiencias que me permiten interactuar mucho más.	Porque le ayuda a entender sus sentimientos al plasmarlos en la pintura.
Autoconocimiento	Recursos	Pude expresarme, hacer algo que no pensé que me gustara, reírme y pasar un momento agradable en el que pude aprender más de mí y mis capacidades.	

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Recursos	Creo que mi autoestima es un poco alta.	
Autoconocimiento	Recursos	Pude descubrir cosas que no sabía del todo. Estaban ahí escondidas para mí.	
Autoconocimiento	Sentimientos	El miedo, más que nada, es el que nos enjuicia y no nos deja ir hacia el atardecer. A veces tranquilo, a veces mi terquedad, desespero o ansiedad no me dejan avanzar.	
Autoconocimiento	Sentimientos	Descubrí que la mayoría de las veces que sentía miedo no era por el qué dirán, sino miedo a explorar mi inconsciente. En pocas palabras, me tengo más miedo es a mí mismo.	
Autoconocimiento	Sentimientos	Representa los sueños y los anhelos pero con el cuidado y la precaución que los rodea. También veo un gran combate interno que hay adentro entre dos fuerzas.	En esta clase se trabajó la pintura.
Autoconocimiento	Sentimientos	Eran de color morado porque para mí ese color es confusión, igual al conflicto que teníamos entre nosotras.	Habla del conflicto con su hermana y la apropiación de un color para expresar el sentimiento.
Autoconocimiento	Sentimientos	Salgo satisfecha ya que gracias al conocimiento de la profesora puedo conocer un poco más de mí: emociones, miedo, de mí misma.	La socialización por parejas la hicimos las dos.

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Sentimientos	La verdad odio las personas que toman mucho.	
Autoconocimiento	Sentimientos	En esta clase me sentí muy ansioso porque sentí que tengo un camino muy largo que recorrer.	Esta emoción se podría considerar agradable por el contexto de la frase donde se entiende que la experiencia genera una gran expectativa.
Autoconocimiento	Sentimientos	Hay momentos donde la claridad de mi mente se torna confusa y difusa, donde creí tener todos los recuerdos en cofres de pureza que salen y disparan colores de melancolía que me llevan a un renacer innato.	
Autoconocimiento	Sentimientos	También miedos o fobias que a medida del tiempo han surgido y que hoy las veo aparecer en un pedazo de arcilla.	Miedo a la soledad.
Autoconocimiento	Sentimientos	Soy una mujer muy sentimental, fiel y noble en el fondo. Siempre estoy muy alegre y positiva.	
Autoconocimiento	Sentimientos	Al principio me sentí un poco apenada por lo que mostré —mamarrachos—, después me sentí muy a gusto con todo.	
Autoconocimiento	Sentimientos	El azul me da tranquilidad.	Se trabajaron varios colores para identificar sus características.

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Sentimientos	Cuando dibujé mi retrato me sentí un poco insegura, pero después lo terminé y me gustó mucho.	
Autoconocimiento	Sentimientos	En clase me siento muy feliz.	Desde la primera clase, la estudiante demostró afinidad con el proceso.
Autoconocimiento	Sentimientos	A pesar de las peleas siento que ese es mi sitio de felicidad, alegría y unión.	La estudiante ha tenido problemas con algunas personas de la clase.
Autoconocimiento	Sentimientos	Todo está emparejado, lleno de amor, alegría, vanidad, seguridad.	
Autoconocimiento	Sentimientos	Es muy agradable poder mostrar lo feliz que se puede ser rodeada de amor y distintas cosas que lo completan todo.	
Autoconocimiento	Sentimientos	El miedo y la inconformidad es una desventaja con la realidad.	La clase de dibujo le costó mucho. Por ser la primera clase, no quería compartir sus trabajos con el grupo, hasta que poco a poco, y al ver a sus compañeros, fue entrando en la actividad.
Autoconocimiento	Sentimientos	He querido volar y ser libre, sin miedo a no saberlo hacer o caerme tal vez. Quiero sentirme sin ataduras, sin cadenas, sin cárcel, quiero volar alto.	
Autoconocimiento	Sentimientos	En esta pintura hay relajación, tranquilidad y alegría, es lo que encierro en todo eso. Creo que es porque en la clase me siento viva.	

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Sentimientos	Para mí ha sido difícil la idea de que alguien no sienta lo mismo que yo siento por ella. En esta ocasión me he sentido encerrada en el sentimiento que me carcome el alma.	Está pasando por una ruptura amorosa.
Autoconocimiento	Sentimientos	Lo creado por nosotros salía de nuestro yo interno, de nuestras emociones y pensamientos ocultos.	
Autoconocimiento	Sentimientos	El ejercicio me gusta porque trabajo la arcilla y escribo como me siento, como me veo y como me conozco.	Este fue uno de los ejercicios en donde el estudiante se desempeñó con más libertad.
Autoconocimiento	Sentimientos	Sí, hay muchas cosas ocultas a las cuales quisiera darle un sentido o salirme de tanta regla.	Reconoce que la figura paterna es muy estricta y exigente —militar—.
Autoconocimiento	Sentimientos	Le gusta mostrarse como es.	El texto es escrito en tercera persona.
Autoconocimiento	Sentimientos	Me identifico con el color rojo porque representa la pasión que siento hacia mi rol como realizador audiovisual.	
Autoconocimiento	Sentimientos	Aún soy muy inocente y positiva.	A través del <i>collage</i> pudo empezar a reconocerse porque no podía ver nada de ella misma.
Autoconocimiento	Sentimientos	Este <i>collage</i> me hace ver que soy muy sensible, un poco pasivo y muy social.	

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Sentimientos	Le recordaría a cada poro de mi piel que es sensible y vulnerable.	La experiencia con la arcilla despierta emociones totalmente relacionadas con las sensaciones y el cuerpo.
Autoconocimiento	Sentimientos	Tengo que conocerme.	En la clase —pintura— reconoció lo que le produce la inexistencia del padre.
Autoconocimiento	Sentimientos	He evidenciado que siempre he sido víctima del engaño, aunque siempre intento vivir con las esperanzas de que en alguien podré confiar.	
Autoconocimiento	Sentimientos	En el dibujo quise representar la perfección que tengo en cuanto a mi vida.	
Autoconocimiento	Sentimientos	Dibujé el lápiz haciendo una línea perfecta o recta, al igual quise representar una balanza porque quiero tener equilibrio en mi vida. No quiero tener el pensamiento de está prohibido el perfeccionismo.	Los compañeros le dicen que no es bueno ser tan perfeccionista, pero ella reconoce que el perfeccionismo no la encasilla ni la ata, simplemente es una herramienta que usa para hacer la cosas bien.
Autoconocimiento	Sentimientos	Estas imágenes reflejan lo segura y contenta que estoy con lo que tengo, voy segura por el camino que llevo.	
Autoconocimiento	Sentimientos	A veces somos tan inseguros que nos cuesta aceptarnos tal y como somos.	El ejercicio realizado fue un autorretrato a través del dibujo.

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Sentimientos	El pozo que diseñé representa el vacío en el que estoy cayendo en este momento, en el cual no encuentro una solución para resolver los problemas que me están invadiendo en mi vida; no podría hacer nada porque no encuentro a alguien para que me brinde su ayuda.	
Autoconocimiento	Sentimientos	Me gustó todo porque me sentí bien y creo que mis compañeros igual, nos acercamos y no se respiró envidia en el ambiente.	El conocimiento y la relación con los otros marcaron un punto de partida para el estudiante.
Autoconocimiento	Sentimientos	La clase estuvo de maravilla, me sentí absolutamente cómoda.	
Autoconocimiento	Sentimientos	Fue divertido y relajante, los comentarios sueltos y con tanta espontaneidad de mis compañeros, hacen buen ambiente.	Reconoce la necesidad del grupo para un mejor desempeño de la experiencia.
Autoconocimiento	Sentimientos	Yo lo interpreto como una persona que toma mucho y qué haría yo para cambiarlo si fuera esa persona.	
Autoconocimiento	Pasado	En la pintura se nota mucho que me gusta la naturaleza, pero la oscuridad o la soledad también, que a veces pienso mucho en las diferentes cosas que me pasan, que me gusta lo viejo o el pasado.	

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Pasado	Quisiera cambiar mi pasado, aprender de mis errores.	Después de hablar con el estudiante sobre su <i>collage</i> , él mismo empezó a reconocer decisiones que no le gustaban de su pasado y el querer cambiar el presente con decisiones nuevas.
Autoconocimiento	Pasado	Es un encuentro de emociones, de sucesos no muy recientes de mi pasado donde se encuentra la unión, la felicidad, pero a la vez la tristeza y el romper vínculos importantes en la vida.	El <i>collage</i> para el estudiante se convirtió en un espejo donde pudo ver reflejada su propia realidad.
Autoconocimiento	Pasado	Si fuera un feto, estimularía a mis padres a que nunca se separaran y que, durante mi estadía en la panza de mi mamá, mi padre se enamorara más de ella. Me le aparecería en los sueños a los dos para que se dieran cuenta que los necesitaría juntos a la hora de nacer.	Texto desarrollado después de una clase con arcilla.
Autoconocimiento	Pasado	Momentos que son entrañables y me hacen falta. Quizá que quisiera volver a repetir o volver el tiempo e iniciar.	
Autoconocimiento	Pasado	Me sentí un poco impaciente, pero en el buen sentido de la palabra, al pintar, pero me gustó mucho.	La actividad lo llevó a un recuerdo de la infancia.

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autoconocimiento	Pasado	Las notas quedan a un lado y podemos ser nosotros mismos, los niños que alguna vez fuimos.	
Autoconocimiento	Pasado	Momentos, recuerdos que a la vez me retraen o me limitan de alguna manera.	Reconocimiento de debilidades.
Autoconocimiento	Pasado	Las huellas en blanco porque quiero que resalte el camino, además quiero sobrepasar ese camino, es decir mi vida.	
Autorregulación	Conciencia	Me tocó aprender a confiar plenamente en otra persona que era mis ojos y mi boca.	Reflexión de un exalumno, recordando la experiencia de las máscaras.
Autorregulación	Conciencia	Este tipo de ejercicios sin duda alguna permiten reflexionar sobre miles de sucesos que pienso todo el tiempo en mi interior.	Con esta primera experiencia —dibujo— le empezó su proceso de autoconocimiento, generando procesos internos de autorregulación.
Autorregulación	Conciencia	Uno viene del colegio con muchos vacíos y problemas y esta clase me ayudó a aterrizar, a valorar lo que tengo y con qué cuento.	El concepto “aterrizar” el estudiante lo explica como caer en la cuenta de para entender su realidad.
Autorregulación	Conciencia	Recordé unas historietas que hacía y me puse a realizar las actividades que la profe nos puso y por eso sé que no me queda nada grande.	No quería realizar el ejercicio pero buscó recursos del pasado para generar un click con la actividad.

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autorregulación	Conciencia	Solo puedo escribir que los miedos que tengo son los que me impiden hacer las cosas, pero cuando los supero me doy cuenta de que todo está genial.	La estudiante, durante una clase de dibujo, entiende cuáles son sus impedimentos y reconoce qué pasa cuando toma decisiones diferentes al respecto.
Autorregulación	Conciencia	Empezamos a bailar y no paraba de reírme, pero entendí que si seguía haciéndolo estaba haciendo mal el ejercicio.	Durante la actividad lúdica previa a los ejercicios plásticos tuvo que tomar la decisión de autocontrolarse al verse reflejada en el comportamiento de los otros.
Autorregulación	Conciencia	Sé que los pude haber hecho mejor.	Esta expresión no es de frustración. El estudiante reconoce sus capacidades y el esfuerzo y la intención que puso en realizar la actividad.
Autorregulación	Conciencia	Soy capaz de muchas cosas que nunca me imaginé y eso me pone muy feliz. Creo que cada día podré hacer algo nuevo. No hay límite.	<i>Collage.</i>
Autorregulación	Conciencia	Creo que esto significa que a pesar de cada tropiezo o cada tristeza siempre me levanto fuerte.	Después de realizar el texto del <i>collage</i> y socializar en grupo, genera esta reflexión. El texto termina con ideas tranquilas y positivas.
Autorregulación	Conciencia	Sé que tengo que trabajar en mi genio.	

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autorregulación	Conciencia	Reflexiona y piensa sobre sus errores, pero aún más importante que eso es tomar acción.	
Autorregulación	Conciencia	Esta clase fue muy útil ya que me di cuenta de algunas soluciones que tengo que contemplar para mejorar algunos vacíos en mi vida.	En la socialización complementa esta reflexión añadiendo que las soluciones para mejorar sus vacíos son dejar el orgullo y pedir ayuda.
Autorregulación	Conciencia	Con esta clase descubrí que “soy un maestro de mí”.	
Autorregulación	Conciencia	Aunque en sí lo más complicado fue entender que la tardanza no está en esperar a esa persona sino comprender que está dentro de mí.	Reconoce la importancia de no esperar que alguien lo ayude sino la necesidad de buscar acciones que salgan de él mismo.
Autorregulación	Conciencia	Fue muy difícil aceptar que hay una solución pronta para traspasar las barreras que me impiden seguir.	Después del ejercicio se da cuenta de que no es tan difícil la solución. Solo hacía falta nombrar el problema para entender que no es tan grave.
Autorregulación	Conciencia	La solución la encontré dentro de mí.	Tiene que ver con la frase anterior. El estudiante estaba esperando que alguien le ayudara, pero se dio cuenta de que lo que necesita es poner de su parte y no esperar que algo le caiga del cielo.

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autorregulación	Conciencia	Siento que mi niño interior sale y mi yo más maduro lo observa detenidamente para aprender y seguir avanzando.	
Autorregulación	Conciencia	Tener más confianza en mí, saber que lo puedo lograr, con apoyo o sin apoyo, con sabiduría, amor y paciencia.	Termina su reflexión con esta frase. Pero antes dice que a partir de ese día toma la decisión de no dejar que las cosas malas la absorban y que quiere avanzar pensando un poco más en ella.
Autorregulación	Conciencia	Entiendo que en cada movimiento se van a presentar obstáculos, como en mi vida, pero tengo la opción de ganar en mis manos.	Hizo un ajedrez como metáfora perfecta de su vida y de cómo la percibe.
Autorregulación	Conciencia	Esperar que algo pueda ayudarme para seguir adelante no es la solución. La clase me ayudó a entender que la solución no la puedo buscar por fuera de mí.	
Autorregulación	Conciencia	Me decepcionan las personas.	No quiere hablar de sus problemas porque no confía en nadie. Pero la clase fue liberadora al encontrar otra forma de hablar de su conflicto —la familia que no tiene—.

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autorregulación	Libertad	Me hace pensar que todo empieza cuando es necesario y que nosotros somos los únicos que decimos “ya basta”, quienes terminamos algo.	Su decisión se enfoca a la capacidad que se tiene para tomar todo tipo de decisiones.
Autorregulación	Libertad	Somos los únicos participantes de ello, por ende los únicos que terminamos cuando sea el momento indicado.	Decisiones.
Autorregulación	Libertad	Piensa para tomar una decisión por simple que sea.	Reconoce su personalidad racional y comparte lo importante que ha sido para ella la necesidad de estar muy segura de las decisiones que toma.
Autorregulación	Libertad	Con el mentón en alto, mira hacia el cielo para volar de nuevo.	Hizo una ave fénix porque reconoce su capacidad de levantarse de entre las cenizas, y su necesidad actual de empezar de nuevo.
Autorregulación	Libertad	Me esfuerzo por conseguir lo que quiero.	En su reflexión previa reconoce sus debilidades y necesidades, pero toma la decisión de empezar a buscar lo que le hace falta.
Autorregulación	Libertad	Expresarlos ya me hace sentir más libre.	El hecho de decir su problema, expectativa, carga, y demás, hace que empiece su proceso de autorregulación.
Autorregulación	Libertad	Hacerlo en esta clase fue liberador. Es otra manera de hablar.	

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Autorregulación	Libertad	Entonces es para hacer conciencia de que realmente todo lo genero yo en la cabeza, pero que todo tiene solución.	Reconoce en dónde se generan sus conflictos y esto le permite vislumbrar la solución.
Autorregulación	Libertad	Mostrar una buena cara a las cosas, tomar un respiro, no dejar que las cosas malas absorban mi vida	Es un proceso total de autorregulación. Es una decisión que toma frente a su situación actual.
Autorregulación	Libertad	Hay que enfrentar y aceptar lo que vemos, sentimos y vivimos, y no basarnos en algo paralelo o irreal.	
Autorregulación	Libertad	La idea es pasar, atravesar ese camino y llegar al éxito, a la meta, dejando huella y sembrando cosas buenas por todo el trayecto, para que todos tengan un camino grandioso y bello.	
Autorregulación	Libertad	Hoy sé que estoy lista para volar y sonreír.	Después de una decepción amorosa puede generar esta reflexión.
Autorregulación	Libertad	Esto me sirvió muchísimo para no ser tan tímido y poder relacionarme con otras personas.	La socialización y los ejercicios de improvisación le ayudaron a superar su timidez.

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Proyectos a futuro		Quiero poner los pies en la tierra y saber desde temprana edad qué es lo que quiero para mi futuro sin dejar atrás a mi familia, pero teniendo en cuenta que no quiero involucrarme sentimentalmente con alguien sin antes conseguir lo que quiero y cumplir mis sueños y mis metas propuestas.	“Los pies en la tierra” tiene el mismo sentido que el concepto “aterrizar” anteriormente mencionado.
Proyectos a futuro		Quiero luchar por cumplir mis sueños.	
Proyectos a futuro		Y al pensar que nada es suficiente me da más sed del mundo, de ser reconocido y de aportar grandes cosas.	
Proyectos a futuro		¡ESTE ES EL INICIO!	El estudiante termina con esta frase un párrafo en donde evidencia que el conocer más de él le abre puertas para empezar un nuevo camino.
Proyectos a futuro		Es un tiempo que buscaré de alguna manera para seguir intentando maniobras como esas.	Reconoce la necesidad y efectividad de este tipo de estrategias para continuar con el proceso de autoconocimiento.
Proyectos a futuro		Una mirada que no ve hacia el frente posando sino hacia un lado proyectando, visualizando la realidad que tanto anhela.	La estudiante se reconoce positiva, creativa, con un estilo propio y capaz de tomar decisiones.

(Continúa)

CATEGORÍA	DESCRIPTOR	TEXTO	OBSERVACIONES
Proyectos a futuro		Es un camino que, creo, debo empezar.	La estudiante tiene un encuentro con su propia feminidad tan rechazada por muchos años.
Proyectos a futuro		Expectativas para mi vida.	Después del trabajo con arcilla se reconocen anhelos y recuerdos que desembocan en querer cosas nuevas.
Proyectos a futuro		Tengo sueños que cumplir a futuro, pero para eso debo madurar.	Reconoce el camino, el tiempo y el proceso para alcanzar sus sueños.
Proyectos a futuro		¡Fin no!, ya que todos queremos seguir este camino que hoy empezamos, y la verdad no puedo esperar la próxima clase, así de simple.	
Proyectos a futuro		Que este camino de autodescubrimiento continúe porque me falta mucho por conocer.	
Proyectos a futuro		Sigo amando mi carrera cada vez más, quiero seguir aprendiendo.	

En la tabla anterior se incluyeron los textos de los estudiantes de manera literal, no fueron modificados. Analizando su contenido se definieron las categorías y se clasificaron para posteriormente volver a analizar los textos agrupados y darle paso al siguiente capítulo de esta investigación.

En los resultados se tendrán en cuenta las observaciones realizadas por la docente, que, aunque no están escritas como tal en un texto, son

una voz que también hace parte de la experiencia de la arteterapia. Para ella fue posible observar comportamientos en los jóvenes, evidenciar experiencias, escuchó las socializaciones y trabajó con algunos estudiantes en su obra, por lo que sus observaciones son de gran utilidad para alcanzar los objetivos propuestos.

En el anexo 2 se presenta la descripción de los modelos y su realización en la etapa de investigación.

Categorías encontradas

Del ejercicio artístico desarrollado para esta investigación se obtuvieron resultados no solo de los elementos que emergen en los estudiantes en relación al autoconocimiento y la autorregulación, sino que, gracias a las observaciones realizadas, también hay aspectos del grupo y de los materiales que son importantes rescatar, ya que estos formaron parte de la evaluación del proceso investigativo y permitieron ir replanteando las intervenciones con el paso de los semestres de clase.

Es importante mencionar que este trabajo fue posible gracias a varios factores, sin embargo hay dos importantes para resaltar: como se mencionó en el marco teórico, para participar en el proceso artístico que tiene lugar en esta investigación, no es necesario que los estudiantes tengan alguna formación previa en arte, ni conocer los materiales o su manejo. Los jóvenes que fueron parte de este proyecto pudieron ser incluidos libremente y sin restricción alguna.

Según Papalia y otros autores (2010), a partir de la adolescencia es posible realizar operaciones mentales complejas, como la conexión con símbolos, construcción de metáforas, interpretación de algún elemento, imaginar posibilidades y jugar con el tiempo comprendiendo cómo este varía. Estas operaciones son necesarias en el proceso que permite la elaboración de obras artísticas con enfoque terapéutico.

En lo referente a los materiales fue importante para la realización de la obra, y con ello permitir la salida de contenidos internos, que los jóvenes tuvieran un primer acercamiento al material por utilizar durante

la sesión del día, para conocer de qué manera se comporta este, cómo lo pueden trabajar, cómo se utiliza y demás características sin el temor de afectar la obra negativamente. Esto sin olvidar el énfasis en la obra y en el significado de la misma como objetivo principal, no en la estética final.

Para reflexionar un poco frente a algunos materiales en específico, se pudo observar que la arcilla es un material que se relaciona mucho con el cuerpo, que implica tocar, masajear, moldear y en cierta medida produce suciedad; es necesario manejarla a un punto en que el material permita crear, pues si está demasiado húmeda o demasiado seca no es posible trabajar con ella. Es por esto que al trabajarla se despiertan movimientos internos relacionados con emociones y sentimientos, por lo que muchos estudiantes hicieron obras con gran contenido emocional al utilizar la arcilla.

Hice una mujer desnuda. Porque si fuera una sentiría y palparía todo mi ambiente. Dejaría que cada poro de mi piel se impregnara de ese suelo en el que reposo. Me sentiría gloriosa de poder vivir, movería mi cuerpo en todas las direcciones para dimensionar la textura. Me dejaría de prejuicios ante la suciedad del piso y me tumbaría sobre él como si fuera un campo de suaves y frescas rosas, aunque sea un asfalto carrasposo se debe sentir bien (Participante).

El anterior es un fragmento de una reflexión poética realizada por una participante. Como esta, se vio en varias situaciones que la arcilla generaba una conexión con las emociones de los jóvenes y algunos elaboraron textos de este estilo y, de la misma manera, vivieron sus procesos de autoconocimiento y autorregulación.

Por otra parte, en estas sesiones se les sugería a los estudiantes que, si su arcilla estaba muy húmeda o muy seca, buscaran un compañero que tuviera la característica opuesta a su material y las mezclaran, para que así la arcilla alcanzara su punto de manejo. Esta situación implicaba interacción entre los participantes, lo cual no significaba mayor esfuerzo para unos, mientras que para otros sí, por

lo que tenían que enfrentarse a un primer reto frente a sus conflictos internos y buscar la manera de solucionarlo.

Me di cuenta de qué tengo, que no está mal pedir ayuda cuando se necesite (Participante).

Esta fue una reflexión de autoconocimiento realizada por un joven que batallaba con su arcilla y se negaba a mezclarla con la de alguien más; finalmente decidió hacerlo y pudo obtener un material manejable y realizar su obra, por lo que concluye que no está mal pedir ayuda y esto se convierte en un recurso que puede utilizar en futuras ocasiones.

En lo referente a la realización del *collage* se observa que este permite ordenar y concluir experiencias vividas, es por ello que se decidió utilizarla como técnica de cierre; este proceso se da gracias a que la elaboración del *collage* es similar a la manera como funciona el cerebro. También se observó que bajaba los niveles de ansiedad en aquellos participantes que no tienen muchas habilidades manuales para el arte, ya que al tener imágenes obtenidas en revistas o periódicos no es necesario que ellos las dibujen o las elaboren.

Se puede decir que en este *collage* pude ver cómo intento llenar los vacíos con diferentes grupos y relaciones. Me di cuenta de que si a simple vista no parece que hayan cosas que me afecten, mi inconsciente me demuestra lo contrario (Participante).

En esta frase una participante realiza una conclusión sobre un área de su vida, por lo que en el proceso de autoconocimiento se da cuenta de algo que antes no había notado gracias a la elaboración de su *collage*, y en ese momento puede tomar la decisión de trabajar.

Con las máscaras sucedió una situación particular, al elaborarlas, los jóvenes debían servir de modelos mientras un compañero cubría su rostro con el material, situación que resultó muy difícil para algunos, por lo que solicitaban que no se les taparan los ojos o la boca o ambos, esto se asociaba con sentirse inseguros. En algunos casos, quien

estaba siendo cubierto por el material tomaba un espejo para verse y darle indicaciones a su compañero sobre cómo realizar la máscara, lo que convertía este ejercicio en una actividad de confianza o desconfianza en el otro.

La clase que más recuerdo es la de las máscaras. Me divertí muchísimo aunque recuerdo que me dio claustrofobia al no poder hablar ni ver. Recuerdo que me tocó aprender a confiar plenamente en otra persona que era mis ojos y mi boca. Esto me sirvió muchísimo para no ser tan tímido y poder relacionarme con otras personas (Participante).

En este texto se puede evidenciar un poco el proceso del joven, él fue de los pocos que respondieron las preguntas que se enviaron por correo a los estudiantes que habían tenido la clase. Lo interesante es el comentario que hace referencia a enfrentar su miedo a confiar y permitir que otro sea quien direcciona, a cómo esto le permitió otro tipo de relaciones y dejar un poco de lado su timidez gracias a lo que pudo experimentar en las clases. Más adelante, cuando se aborden las categorías, se retomará el tema de la confianza en los jóvenes.

En relación con ese mismo proceso de confiar, está el tema de vivir los ejercicios artísticos con un grupo de compañeros de estudio; frente a este, se pueden generar ciertos miedos o angustias tanto en la elaboración del trabajo como en la socialización. Lo que se observó durante los cuatro años que duró la investigación fue que el grupo tiene una gran importancia durante las sesiones, además de hacer posible interacciones entre los jóvenes, ayuda a los tímidos o asustadizos para que se arriesguen a crear o puedan compartir materiales; también juega un papel fundamental como contenedor de emociones, tranquilizando en el momento de la socialización, lo que facilita que los participantes puedan expresarse de manera más libre, sin temor a juicios sobre sus ideas, sentimientos o sus trabajos. Así se puede percibir en el siguiente texto elaborado por una estudiante:

Me gustó todo porque me sentí bien y creo que mis compañeros igual, nos acercamos y no se respiró envidia en el ambiente (Participante).

Por esto se puede pensar que el proceso de las obras artísticas sería una experiencia diferente si no se realizara un momento de socialización o si el grupo generara malestares y dificultades. Resulta necesario establecer las reglas que se comentaron en la fase de acción, desde el inicio de las sesiones, para que los estudiantes tengan claro que no se trata de un espacio para juzgar la estética de un trabajo, los sentimientos o pensamientos de otros, si no que, por el contrario, se les invita a acompañar, a orientar, a preguntar por el trabajo de su compañero con el fin de ayudarlo en su propio proceso.

Se mencionaba que el momento de socialización es fundamental en el proceso terapéutico, para el autoconocimiento y la autorregulación, por lo que fue necesario modificarlo a medida que se iba evaluando el desarrollo de las clases y de la I-A. Al inicio los grupos eran pequeños, de aproximadamente diez personas, por lo que se podía llevar a cabo la socialización con esa cantidad y conservar un ambiente de intimidad y tranquilidad. Con el pasar de los semestres, los grupos fueron creciendo, por lo que para algunos estudiantes resultaba un factor tensionante y producía ansiedad expresarse frente a tantas personas, por ello se tomó la decisión de formar grupos más pequeños y, finalmente, se trabajaba en parejas, lo cual, según los estudiantes, facilitó su expresión.

La docente/investigadora hacía presencia por momentos en cada grupo y en ocasiones algunos estudiantes se acercaban a comentar experiencias que habían tenido con la realización de su trabajo. Ella, de alguna manera, jugaba el papel de acompañar y regular los procesos del grupo y de sus individuos. Se pudo notar cómo, gracias a los trabajos, la socialización y las reglas que se habían propuesto, la clase se tornaba en un ambiente seguro, un espacio de crecimiento, de introspección libre y de formación de lazos, de vínculos relativamente tranquilos y amables entre los participantes.

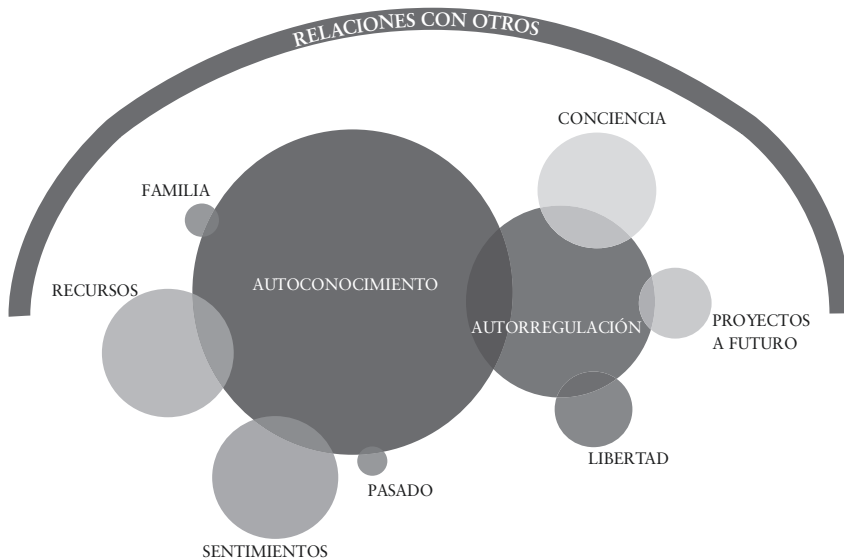
En este caso, el grupo le permitió al joven la resolución de algunas de sus necesidades psicológicas básicas (Herrera, 1995), dentro de las que se pueden destacar la necesidad de autoafirmación, de independencia, de relación íntima personal y la aceptación por parte del grupo. En relación con esta idea, en ocasiones, algunos estudiantes tenían dificultad para entablar relaciones, ser muy expresivos o simplemente hablar. Una situación que se observaba en estos casos, es que chicos con estas características encuentran en el arte otra forma de lenguaje, de comunicación para expresar su contenido interno; frecuentemente para ellos era más fácil realizar sus obras de arte, reconocer sus conflictos internos y conectarse con sí mismos en comparación con aquellos jóvenes extrovertidos. Esto sugiere un recurso importante en aquellos jóvenes que son poco sociables y que en el transcurso de la materia tuvieron que encontrar formas de socializar con otros, tal y como lo demanda el mundo.

Este aspecto se relaciona con lo mencionado por Jones (2005), ya que incluye la experiencia no verbal como un espacio de gran utilidad para el momento terapéutico; el uso de medios artísticos amplía la capacidad expresiva y comunicadora de una persona, quien puede asociar su obra con palabras o imágenes y esto puede representar un proceso terapéutico.

Una vez abordados los aspectos generales de los resultados, es momento de iniciar con los específicos y así dar respuesta al objetivo general de la investigación, el cual apunta a la comprensión de los elementos del autoconocimiento y la autorregulación que emergieron en los jóvenes al realizar los talleres. Para ello se presenta a continuación la siguiente figura que conjuga aquellos elementos importantes hallados en los resultados.

Para iniciar con la explicación de la figura, se debe comentar que los círculos representan la recursividad del proceso. Los ejercicios artísticos y los momentos que facilitan no son lineales, sino que se experimentan de manera cíclica y en la medida en que los círculos se tocan unos con otros se puede entender que todo el proceso está conectado, por lo que las tres grandes categorías tienen conexiones entre ellas.

Figura 8. Categorías y descriptores de la experiencia de los jóvenes en el Taller Creativo



Es importante resaltar que en la figura el tamaño de los círculos representa qué tan presentes estuvieron estas categorías en los textos de los jóvenes. El autoconocimiento fue la categoría que más presencia tuvo, lo cual tiene un sentido teórico, ya que es el principal objetivo de los ejercicios artísticos planteados. Los descriptores familia y pasado tuvieron menos presencia en relación con recursos y sentimientos, y de allí que se pueda pensar que el autoconocimiento se enfoca en la introspección, en el proceso de encuentro consigo mismo del joven, de lo cual da cuenta la conexión con sus sentimientos, además de encontrar en sí mismo sus recursos, habilidades, destrezas y actitudes para enfrentar situaciones de la vida y resolver conflictos. Con esta última idea se puede pensar el arte como un facilitador o potenciador de recursos en el joven, y se puede convertir en un factor protector de situaciones de riesgo para los adolescentes.

La categoría autorregulación estuvo menos presente que la de autoconocimiento; esto puede relacionarse con que, teóricamente hablando, este segundo proceso se vive sin necesidad de que se llegue a

la autorregulación. Ese momento implica no solo conocerse en cierta área, sino dominarse a sí mismo en ese aspecto o tomar la decisión de hacerlo, seguido de la realización de cambios, por lo que es un proceso que requiere de otros esfuerzos e *insights* por parte del joven. El descriptor conciencia habla de la primera parte del proceso, la de regularse a sí mismo, y libertad da cuenta de las decisiones que toman los adolescentes de realizar algún cambio en su vida.

Estas dos primeras categorías están íntimamente conectadas entre ellas, a tal punto que en algunas frases del estudiantes era perceptible que se estaban experimentando los dos procesos al mismo tiempo:

Sé que lo pude haber hecho mejor (Participante).

Esta cita evidencia cómo el joven conoce un aspecto de sí mismo, sabe de sus capacidades, y cómo el proceso de autorregulación al evaluar su trabajo le permite entender que hubiera podido hacerlo mejor.

Por último, aparece la categoría proyectos a futuro, la cual es un hallazgo interesante. Como parte del proceso, el joven se autoconoce, se autorregula y en uso de su libertad no solo toma decisiones de cambios, sino que comienza a plantearse proyectos, y a revisar de qué manera puede conducir su vida hacia las metas que desea obtener.

Es así como el arte permite potenciar y reconocer recursos, facilita el proceso de autoconocimiento y de resolución de conflictos pendientes, ayuda a que el joven se autorregule y tome decisiones, y también genera una especie de impulso para darse cuenta del camino pendiente por recorrer y la necesidad de estructurar planes para recorrerlo en consecuencia con los deseos de cada persona.

Finalmente, hay un elemento que atraviesa todo este proceso y que está presente en los textos de los jóvenes: las relaciones con los otros. Ellos reconocen la importancia de relacionarse con otros y en los textos aparecieron la familia, el grupo con el que toman la clase y la docente/investigadora como parte de esos otros. Es por esto que resulta coherente la reflexión que se realizó anteriormente respecto a la importancia del grupo para el joven en su proceso. Además de convertirse en un factor protector para él, en términos de Wolin y Wolin

(1993), la interacción con otros es de ayuda para el desarrollo de adultos competentes, seguros y afectuosos.

Salgo satisfecha ya que gracias al conocimiento de la profesora puedo conocer un poco más de mí: emociones, miedo, de mí misma (Participante).

De esta cita es interesante rescatar el papel que juega el docente en el proceso del estudiante. Además de hacer parte de “los otros” para relacionarse, es un orientador quien con su conocimiento guía las sesiones, ayuda al joven a reconocerse y expresarse, lo cual se da en su relación con los jóvenes desde una postura diferente a la de docente tradicional e investido de autoridad y conocimiento, por lo que es importante jugar un rol de acompañamiento, de cercanía y confianza con el joven, de lo contrario el proceso terapéutico se verá entorpecido.

En el capítulo de resultados se definieron las categorías y los descriptores, por lo que es momento de profundizar en los aspectos que se encontraron en estos, una vez se han abordado los aspectos generales de los resultados.

Autoconocimiento

Familia

En esta categoría surgieron textos que daban cuenta de la familia como un espacio funcional de desarrollo, en el que los jóvenes se sentían protegidos, unidos, motivados para alcanzar metas, sentían orgullo y agradecimiento por aquellas madres que solas los “sacaron adelante”. A través de su trabajo expresaban aquellas sensaciones y pensamientos agradables hacia su familia, como se puede notar en la siguiente cita:

Representa el amor que siento por mi familia, ellos son el motor de mi vida, por ellos me levanto día a día pensando en hacer las cosas bien (Participante).

Surgen en oposición a estas historias de familia, otras narraciones en las que se relatan adicciones de alguno de los padres y un malestar constante con el tema, separación de los padres y abandono por parte del padre; ambas situaciones los jóvenes las viven de manera negativa, añoran que su familia esté junta e imaginan que, de haber permanecido así, su vida hubiera sido mejor. Asimismo, de alguna manera, en el tema de separación se percibe un nivel de responsabilidad en el joven por no haber hecho lo suficiente para que sus padres continuaran juntos:

Y que durante mi estadía en la panza de mi mamá, mi padre se enamorara más de ella (Participante).

Posiblemente esta situación de malestar tiene relación con uno de los factores de riesgo que menciona Herrera (1999), el cual se relaciona con el ambiente familiar inadecuado, que no proporciona el ambiente de desarrollo y seguridad necesario dada la separación de los cónyuges. Sin embargo, a pesar de la sensación de malestar en los jóvenes que expresan la situación de separación de sus padres o de abandono del padre, hay agradecimiento hacia la madre que se encargó de la crianza.

En este descriptor se resalta que no aparecieron historias de familia que hicieran referencia a violencia o abuso de algún tipo, por lo que se podría pensar que los ambientes familiares son relativamente tranquilos; la situación difícil que comentan los jóvenes tiene que ver con la separación de los padres y lo complicado que ha resultado para los hijos asumirla. Dentro de los textos hay una sola alusión a una situación de pareja que representó dolor para la joven que la comenta, pero no se presentó ningún otro texto referente a este tipo de relación.

Recursos

En este descriptor surgieron múltiples habilidades, destrezas y visualización de caminos para resolver situaciones en los jóvenes, lo que se convierte en un factor protector para sus vidas y para enfrentar el

mundo, de manera que se convierte en un factor importante que emerge a través del arte.

Es posible que este aspecto se relacione con la idea de Romero (2006), quien dice que la arteterapia es una posibilidad de salir del círculo habitual en que se encuentra la persona, permitiéndole encontrar nuevos caminos, desarrollar capacidades, reinventar ideas o proyectos y, en general, cambiar a partir de la nueva mirada que se tiene de la realidad. Esto explicaría que emerjan tantos textos en torno a los recursos identificados, ya sean de manera previa a la arteterapia o en el momento de elaborar la obra.

En los textos los jóvenes mencionan que descubren potencial para alcanzar logros, aunque no especifican qué tipo de logros tienen ni cuáles fueron esas habilidades para conseguirlos, lo mismo sucede con las menciones que hacen sobre encontrar maneras de resolver sus problemas. Hablan de barreras que ellos mismos se han puesto, de ser conscientes de esas barreras y romperlas, proceso del que también se hacen responsables:

Fue muy difícil aceptar que siempre hay una solución cerca para traspasar esas barreras que muchas veces nos ponemos nosotros mismos (Participante).

Dentro de sus recursos reconocen también una ganancia de confianza, la necesidad de tomar decisiones y hablan de conocerse mejor, de aceptarse, encontrarse consigo mismos, descubrir aspectos de sí que antes no habían visto y que se traducen en habilidades, de abrir su mente y entenderse. Este punto hace parte clara del autoconocimiento y tiene que ver con la búsqueda de identidad propuesta por Erickson (1950, citado en Papalia, 2010), la cual es una concepción coherente del yo compuesta por valores, metas y creencias con las cuales la persona adquiere un compromiso. Erickson agrega que este proceso no necesariamente es doloroso y confuso, sino que puede ser un proceso tranquilo y de encuentro consigo mismo. No se sabe cómo es el proceso para los jóvenes, pero sí se percibe cierta satisfacción por los hallazgos que hacen de sí mismos:

También descubrí muchas cosas que no creía existentes. Estas clases me ayudan mucho a “encaminarme” en mi vida (Participante).

Mencionan emociones como la felicidad asociadas al momento que viven, así como una intención de cambio basada en un “darse cuenta”, afirman que es necesario cambiar “las cosas malas por buenas” y, como se ha mencionado, se hacen responsables de estos cambios. Afirman que no pueden quedarse esperando a que alguien encuentre las soluciones por ellos, reconociendo también que cuando es necesario se puede pedir ayuda y, a la vez, ayudar a otros y reconocer sus cualidades. Otro punto que describen algunos de ellos es los vacíos que experimentan, preocupaciones y conflictos internos que no habían notado.

Aprendí que puede que superficialmente yo no note mis preocupaciones o conflictos internos, pero por ejercicios como los que realizamos sé que ahí están y que de una u otra forma los expreso (Participante).

Este punto se relaciona con que el vacío existencial es uno de los problemas más graves de nuestra sociedad (Magaña, Sabala y Gómez, 2004), que los jóvenes lo identifiquen puede convertirse en el primer paso de la búsqueda de sí mismos y de resolución de sus conflictos internos, lo que se convierte en un recurso para ellos en la medida en que aprenden a estar en contacto consigo mismos e identificar sus necesidades.

Sentimientos

Durante el proceso surgieron sentimientos de diferentes tipos en los jóvenes, lo cual se puede relacionar con los momentos de conciencia de sí mismo que trae la técnica. Esto se conecta con el *mindfulness*, cuando el cuerpo y la mente alcanzan niveles de calma que permiten claridad en los procesos internos, entre ellos el emocional (Losa y Pérez, 2013).

Una de las emociones que surgió de manera frecuente fue el miedo. Este se relacionaba con sentirse impedido para continuar, para conocerse a sí mismos, “no saber volar”, por lo que al parecer se conecta

con desconfianza de sus habilidades y con encontrar áreas o elementos de sí mismos que les causen algún tipo de molestia, incluso mencionan combates internos entre fuerzas.

Descubrí que la mayoría de las veces que sentía miedo no era por el qué dirán, sino miedo a explorar mi inconsciente. En pocas palabras, me tengo más miedo es a mí mismo (Participante).

Algunos de ellos mencionaron sentir alguna fobia y sentir odio hacia las personas que son adictas al alcohol. Se sienten inseguros y no se aceptan como son, además de encontrarse sin salida frente a alguna situación que están experimentando. También surgieron la sensibilidad, vulnerabilidad, inocencia, sentirse decepcionados amorosamente, haber sido engañados y, por ello, tener dificultades para confiar.

He evidenciado que siempre he sido víctima del engaño [...], aunque siempre intento vivir con las esperanzas de que en alguien podré confiar (Participante).

El tema de la desconfianza aparece frecuentemente. La cita anterior es un ejemplo de lo que experimentan los jóvenes, lo cual emergió con los ejercicios artísticos, por ello cabe preguntarse qué sucede con los jóvenes y sus reacciones al ser decepcionados o engañados. A tan corta edad mencionan que se les dificulta volver a confiar, por lo que sería interesante revisar qué les está sucediendo y cómo son sus procesos de selección de una persona en la que “pueden confiar” o la manera como depositan la confianza en alguien para así ayudarlos a fortalecerse en esta área y facilitar los procesos de relación con otras personas.

Por otro lado, mencionan emociones más satisfactorias como la alegría, fidelidad, nobleza, tranquilidad, amor, seguridad, unión, relajación, pasión por su carrera, satisfacción con la vida, comodidad y sentirse bien con el grupo. Estas sensaciones si bien puede que no produzcan los procesos reflexivos y de movilización que provocan las anteriores, producen estados de bienestar y de tranquilidad que son útiles para la persona y la ubican en una posición diferente, incluso en ciertos niveles de claridad mental para poder tomar decisiones.

Pasado

Birtchenell (1987) propone que trabajar plástica y visualmente ayuda a la persona a hacerle revivir escenas inconclusas de su vida y darle la oportunidad de construir un desenlace simbólico distinto que alivie su malestar. Por esta situación es posible que haya surgido la categoría pasado, en la que los estudiantes se permiten regresar para intentar resolver esos conflictos, algunos de ellos mencionan que quisieran cambiar el pasado y aprender, se sienten tristes con respecto a este, hubo vínculos que rompieron y añoran, quisieran devolver el tiempo para unir a aquellas personas que se separaron. Por otro lado, pensar en el pasado les produce felicidad, les recuerda la unión, quisieran regresar a su yo niño y así ser ellos mismos.

Es un encuentro de emociones, de sucesos no muy recientes de mi pasado donde se encuentra la unión, la felicidad, pero a la vez la tristeza y el romper vínculos importantes en la vida (Participante).

Es interesante que frente al pasado que quisieran resolver, los jóvenes evocan posibles soluciones como regresar en el tiempo, unir a los que se separaron, aprender, cambiar. Las primeras opciones a lo mejor son soluciones no viables, pero, como mencionaba Birtchenell, los jóvenes se encuentran con la posibilidad de enfrentarse a la situación y darle una solución simbólica; a esto se suma que aprender y cambiar se pueden constituir en una lección de vida y un posible paso a la autorregulación.

Autorregulación

Conciencia

Namburg (1947) concibe la arteterapia como un proceso que acentúa el aspecto no verbal y ayuda a la toma de conciencia de una realidad interior que antes era desapercibida. Este proceso se conecta con la autorregulación, en la medida en que conocemos un aspecto nuestro, tenemos consciencia de este, y aprendemos a regularnos.

Estos aspectos no siempre son concretos, pueden estar relacionados con procesos de pensamiento, emociones, relaciones, es así que los jóvenes mencionaron aspectos relacionados con aprender a confiar en otros, reflexionar sobre sus pensamientos, sobre sus creencias, reconocer sus habilidades acudiendo a recursos del pasado, reconocer sus propios miedos y superarlos, entender cuál es el sentido de la arteterapia y regularse para realizar bien las actividades, darse cuenta de sus barreras y superarlas, acudir a sus habilidades para desarrollar nuevas actividades, entender que si “caen” pueden volver a “levantarse”. Es posible que este descriptor suene similar al que se denomina recursos, pero la diferencia entre los dos es que, en este último, los jóvenes descubren habilidades y piensan de qué manera pueden usarlas, si encuentran barreras piensan que pueden superarlas, en consciencia, como es parte del proceso de autorregulación, no solo reconocen lo que hay en sí mismos, sino que hay una evidencia en el texto de que ese aspecto fue trabajado, de que el proceso de autorregulación tuvo lugar en el joven:

Solo puedo escribir que los miedos que tengo son los que me impiden hacer las cosas, pero cuando los supero me doy cuenta que todo está genial (Participante).

Soy capaz de muchas cosas que nunca me imaginé y eso me pone muy feliz. Creo que cada día podré hacer algo nuevo. No hay límite (Participante).

En el caso de los dos jóvenes que vivieron ese proceso, estos textos dan cuenta de una ruptura interna que les permitió desarrollar otras habilidades y ponerlas en juego.

Otros textos hacen referencia a encontrar su niño interior y aprender de él, confiar en sí mismos, y varios jóvenes de nuevo se responsabilizan por encontrar soluciones “dentro de sí”:

La solución la encontré dentro de mí (Participante).

Esta frase fue elaborada por un joven cuyo trabajo hacía referencia a caer en un pozo y sentir que no tenía salida, que se encontraba solo y nadie le ofrecía ayuda, pero luego de realizar su proceso de autoconocimiento y autorregulación se dio cuenta que solamente él podía darle solución a su situación.

Libertad

Este fue un descriptor muy interesante que evidenció el ejercicio libre respecto a la toma de decisiones para sus vidas basándose en procesos autorreguladores. Luego de darse cuenta y conocerse, el regularse a sí mismos les permite tomar decisiones de manera diferente a como lo harían si no vivieran el proceso. Esto se relaciona con la propuesta de Zimmerman (2000, citado en Sánchez y Paniagua, 2007), quien concibe la autorregulación como la cualidad más importante que tenemos como seres humanos, pues esta permite un control integral de nosotros mismos, es decir, se constituye en el ejercicio reflexivo de la toma de decisiones para uno mismo y en libertad.

Es así como aparecen textos referentes a la toma de decisiones para sus vidas, a pensar en estas decisiones, darle fin a los momentos que deben terminar, sentirse orgullosos y volar. La metáfora del vuelo es usada en algunas ocasiones por diferentes estudiantes y lo relacionan con la libertad de ser lo que ellos desean y de expresión; hablan también de respirar, no permitir que lo malo absorba su vida y aceptar su realidad, de hecho varios de ellos utilizan la metáfora del “camino”, al cual se refieren como un terreno para sembrar.

Con el mentón en alto, mira hacia el cielo para volar de nuevo
(Participante).

Hoy sé que estoy lista para volar y sonreír (Participante).

Estos textos de dos estudiantes hablan de sus procesos de autorregulación y toma de decisiones, ambos utilizan la metáfora del vuelo, la cual remite a la libertad y al inicio de la misma en algún área de sus vidas; el proceso genera en ellos una apertura para un momento por venir de sus vidas.

Proyectos a futuro

Como se mencionaba anteriormente, el surgimiento de este descriptor se constituye en un aporte importante de esta investigación; a quien lo experimenta, este proceso artístico le permite autoconocerse, autorregularse y con ello tomar decisiones en libertad, además, esas decisiones apuntan no solo al aquí y al ahora, sino que proyectan a futuro. Los jóvenes realizaron procesos internos que les permiten comenzar a organizar sus metas y proyectos, por lo que definen de cierta manera qué necesitan para lograr esos objetivos. Es por esto que aparecen textos con la metáfora de “poner los pies en la tierra”, “aterrizar” y desde aquí poder planear para conseguir sus metas.

En este punto aparecen, como parte del plan que se mencionaba, el buscar tiempo para autodescubrirse, aprender, conocerse más, madurar, proyectarse, visualizar. Los jóvenes se remiten a procesos internos que apuntan a metas de desarrollo humano, de crecimiento de ellos como personas, lo cual es bastante llamativo, ya que es usual definir metas de tipo material, familiar o económico y descuidar las que tienen que ver con la persona, con su propio desarrollo.

Que este camino de autodescubrimiento continúe porque me falta mucho por conocer (Participante).

¡Fin no!, ya que todos queremos seguir este camino que hoy empezamos, y la verdad no puedo esperar la próxima clase, así de simple (Participante).

Zimmerman (2000, citado en Peñalosa, Landa y Vega, 2006) comenta que, como parte del proceso de autorregulación, se persigue la consecución de metas personales, por lo que tiene mucho sentido que este tipo de textos hayan aparecido en el ejercicio artístico.

Después de la revisión de los resultados es importante aclarar que las categorías y los descriptores dan cuenta de los elementos que surgieron durante las sesiones del Taller Creativo en los jóvenes estudiantes de primer semestre de la tecnología. Fue posible observar que ellos experimentaron momentos de cuestionamiento personales,

de encuentro consigo mismos, de búsqueda y consecución de soluciones, de *insights*, de planeación de metas a futuro relacionadas con su desarrollo como seres humanos, así entonces se logró por medio del Taller Creativo apuntarle a la formación integral y praxeológica por la que propende la Uniminuto.

Esta formación integral puede ser contemplada por las materias que hacen parte de la carrera y que buscan preparar al estudiante para ejercer en el mundo del trabajo, sin embargo, como se mencionaba en el marco teórico, las instituciones de educación superior han descuidado el ser. A pesar de haber preocupación por este e intención de desarrollar estas competencias en los estudiantes, las estructuras curriculares se quedan cortas para propiciar espacios en donde los adolescentes puedan trabajar su ser y permitir que sus dilemas, preocupaciones, conflictos y angustias como seres humanos se expresen de manera libre, sin temor a juicios o a que las angustias se incrementen. Deben contar con un ambiente seguro, en compañía de un profesional y un grupo que oriente el proceso y contenga las emociones, esto para encontrar posibles soluciones a sus situaciones, entre las que contemplan pedir ayuda, y esto requiere que la universidad cuente con el personal y las estructuras internas para poder ofrecer y brindar el fortalecimiento de factores protectores en el joven.

Es momento que las instituciones educativas, tal y como lo ha comenzado a hacer uno de los programas de Uniminuto, se preocupen por la formación integral de los jóvenes, pues son ellos quienes impactarán el mundo a gran escala al llegar a su adultez. Esto no significa que en el presente no lo hagan, solo que en un futuro próximo ocuparán posiciones de poder, de mando, serán más libres para tomar decisiones y, dependiendo de las herramientas que se les den, ellos ayudarán en la reparación o destrucción del mundo.

Propuesta de programa modelo del Taller Creativo

Después del análisis de la experiencia de los estudiantes, se presenta una propuesta de programa modelo para el Taller Creativo como facilitador de procesos de autoconocimiento y autorregulación que apunten al desarrollo humano de los jóvenes y la formación integral por parte de las instituciones de educación superior.

PROGRAMA MODELO FINAL	
Fecha de aplicación:	Nombre de la asignatura: Taller Creativo
N.º total de horas: 51 horas	N.º de módulos por asignatura: 3
Módulos: expresión plástica, escritura creativa y expresión corporal, con una sesión de inicio.	
N.º de horas por módulo: 15 horas	N.º de sesiones por módulo: 5
N.º de horas por sesión: 3 horas	Periodicidad de las sesiones: una vez a la semana.
N.º de estudiantes por semestre:	Salón:
Profesores a cargo por módulo:	
Horario: Sesión de inicio: Escritura creativa: Expresión plástica: Expresión corporal:	
Estructura de la sesión: <i>warming up</i> , trabajo plástico, diálogo, cierre.	
Momentos de evaluación: al inicio del tratamiento, después de cada sesión, al final de tratamiento.	
Procedimiento de evaluación: mayor parte observación directa. Adicionalmente se trabaja la autoevaluación y la coevaluación, en cada sesión, sobre la relación del usuario y su trabajo plástico, su actitud general ante el tratamiento y su evolución.	
Técnicas plástico-visuales utilizadas: dibujo, arcilla, pintura, máscaras, <i>collage</i> .	
Criterios de inclusión:	
Propuestas complementarias:	
Observaciones:	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 1	Nombre de la sesión: Sesión de inicio
N.º total de horas: 3 Horas	Materiales: Lápices de colores Parlantes
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Se empieza la sesión con una presentación del director de la Tecnología en Realización Audiovisual. Da la bienvenida a los nuevos estudiantes y presenta a los docentes. • Cada docente presenta de manera rápida su módulo antes de empezar con las actividades experienciales. • Primera actividad experiencial: ejercicio de presencia a través de una pequeña meditación que se complementa con la elaboración de un mandala. • Segunda actividad experiencial: ejercicio de resonancia y sonido grupal. • Tercera actividad experiencial: ejercicio de expresión a través del baile con diferentes ritmos. 	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 2	Nombre de la sesión: Dibujo y narración
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Marcadores Hojas blancas
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Se acoge a los estudiantes con una pequeña charla amena que los contextualice frente al proceso que van a empezar. • Cada pareja improvisa sobre una canción, elegida al azar, de la banda sonora de <i>Amélie</i>, dos veces. La primera sin palabras y en la segunda pueden escoger si improvisan sin palabras o con palabras. • Pequeña socialización. • Plena presencia: sentados en círculo se hacen masajes unos a otros. Luego se hace una meditación corta. Recapitulación: se cierran los ojos y se repasa el día, incluso la semana. Se empieza visualizando cómo se sienten en ese momento y luego recuerdan los días hasta encontrar un acontecimiento que dejara huella en la semana anterior. Tan pronto como se identifique deben detenerse en los aspectos más sobresalientes, los pensamientos más significativos, sentimientos, sucesos, intercambios, personas, lugares, entre otros. Luego, en una hoja, se plasman en imágenes el o los acontecimiento que se descubrieron, tratando de responder la pregunta ¿cómo me sentí en ese momento y cómo me siento ahora? • Socialización. • Ejercicio de asociación libre: con las palabras que sugirieron y unas imágenes surrealistas hacer un texto que contenga todas las palabras. • Realizar un dibujo que ilustre el texto elaborado. • Socialización en grupo. • Video: “Dale la vuelta a la tortilla”. 	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 3	Nombre de la sesión: Arcilla
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Bloque de arcilla Bolsa plástica
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se habla sobre el diario y cómo ha sido el proceso de cada uno. Es un momento para preguntar un poco sobre su semana y compartir algunos minutos antes de empezar la clase. • Sensibilización y calentamiento: recorrer con los pies descalzos diez superficies diferentes y ser conscientes de las diferentes sensaciones y recuerdos. • Pequeña socialización. • Hacer una gran bola de arcilla con los pedazos de todos los estudiantes. Luego dividirla para que cada uno tenga la misma cantidad con una mejor textura. • Hacer una bola cada uno. Mirar la bola y libremente dejar a la mente pensar en algo para luego representarlo con la arcilla. • Escribir: si yo fuera el objeto que representé, ¿qué me diría? o ¿qué haría? • Socialización respondiendo preguntas como: ¿cómo fue mi experiencia con la arcilla?, ¿cómo me siento?, ¿qué hice? y ¿qué escribí? • Volver a hacer una bola de arcilla. • Deformarla con los ojos cerrados y luego descubrir qué forma tiene y ayudar a la arcilla a completar esa forma. • Observar el trabajo de todos. 	
<ul style="list-style-type: none"> • En parejas: <ul style="list-style-type: none"> » Ser curiosos y preguntar sobre el objeto tratando de indagar con más profundidad sobre el porqué de esa representación. » Estar atentos a la actitud física. • Socialización. • Escribir un texto que resuma y cierre la sesión. 	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 4	Nombre de la sesión: Pintura
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Témperas o vinilos (amarillo, azul, rojo, blanco y negro) Pinceles (grueso y delgado) Dos octavos de cartulina
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Ejercicio de improvisación corporal. <ul style="list-style-type: none"> » Movimientos según la música. » Crear a partir de una canción con tiempo de creación —un minuto—. » Crear sobre la canción al tiempo que suena —un minuto—. • Momento de plena presencia recordando un momento que sea muy fuerte o que sea recurrente. • Plasmarlo sobre una hoja. • Socialización: se coloca sobre el piso y cada uno piensa en una palabra para cada trabajo. • Cómo puedo arreglar el dibujo sin cambiar de hoja con los mismos materiales que tengo. • Socialización. 	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 5	Nombre de la sesión: Máscaras
N.º total de horas: 3	Materiales: Gasa enyesada Vaselina Camiseta vieja o delantal Vaso plástico Tijeras
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: se realiza un estiramiento con todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • En un momento de meditación se pide a los estudiantes que creen una imagen que represente las diferentes partes o aspectos de ellos mismos, las características que poseen —sentimientos, intelecto, humor, y otros—, y recuerden el defecto y la virtud que trabajaron la clase anterior. • Después de este ejercicio los jóvenes permiten que esta percepción se plasme de forma gráfica. • El siguiente ejercicio es coger esta imagen e integrarla sobre una máscara (gráfica) que luego pasan a realizar por parejas con gasa enyesada bajo instrucciones previas. • Socialización y cierre. 	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 6	Nombre de la sesión: <i>Collage</i>
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Revistas Un octavo de cartulina Tijeras Pegante
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: se realiza un estiramiento con todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • Momento de plena presencia recordando todas las clases y pensando en su “Yo artístico”. • Revisar todos los trabajos que se hicieron y hacer un <i>collage</i>. • Socialización. • ¿Hay algo que cambiar de mi <i>collage</i>?, ¿Cómo puedo arreglar el <i>collage</i> sin cambiar de hoja? • Elaboración del texto final. • Socialización. 	

Después de ocho programas modelo y una autoevaluación del proceso propuesto durante cuatro años de investigación, se estructuró un programa modelo final. Este respondió a la necesidad de generar una estrategia creativa e innovadora que permitiera comprender los elementos constates que se presentan en los jóvenes de la población muestra, para lograr así espacios donde pudieran ser conscientes de su ser interior.

Aunque solo se tomó para esta investigación el módulo de expresión plástica, los otros dos módulos —escritura creativa y expresión corporal— lograron apoyar este proceso para que el estudiante fuera estimulado e inspirado a través de experiencias artísticas, creativas y terapéuticas, a trabajar directamente con su material interior —emociones, pulsiones, ideas inconscientes, ideas creativas—.

Con las actividades artísticas terapéuticas se lograron dinámicas pedagógicas creativas que hicieron del Taller Creativo un espacio

plenamente estructurado para detonar el pensamiento creativo en los estudiantes de primer semestre a través de un aprendizaje experiencial.

Dentro del módulo que nos interesa se escogieron cinco técnicas por su facilidad, cercanía y recursividad frente a estudiantes que, en su mayoría, tuvieron una experiencia artística casi inexistente en su periodo escolar. Cada técnica se direccionó para sacar el mayor provecho en el menor tiempo posible y lograr resultados evidentes para los estudiantes.

A partir de las dimensiones de los materiales y los niveles de expresión e interacción con los medios propuesto por Lusebrink (2009), se utilizó en primer lugar el dibujo con lápices de colores o marcadores porque son materiales más resistentes, esto con el fin de no generar ansiedad en los estudiantes al tener más control en el momento de utilizarlos. Esa primera sesión se debe empezar con un nivel de expresión totalmente cinestésico y sensorial para que tengan un primer acercamiento sin tanta presión frente al resultado.

En la segunda sesión se trabajó la arcilla para entrar a estimular directamente el cuerpo y vincularlo a las sensaciones transmitidas por las puntas de los dedos, a la modulación de la presión y la tensión musculares, a la diferencia de los gestos y al compromiso más grande de toda postura. Paralelamente, la actividad corporal de representación por el modelado desencadena una respuesta emotiva, una resonancia afectiva más ligada al trabajo que a su resultado.

Aunque en la mayoría de los semestres se trabajó el *collage* en la segunda sesión, se reconoce que el lugar más adecuado es en la sesión final para utilizarlo como herramienta articuladora de todo el proceso. Por esta razón se deja la arcilla en la segunda sesión, obteniendo muy buenos resultados en el proceso de autoconocimiento.

La tercera sesión consistió en una invención muy personal. A través de la técnica de la pintura con el color, la textura y la libertad de movimientos, se plasman de forma única emociones de acuerdo con las sensaciones del autor. El juego entre el nivel perceptual y el simbólico estimula directamente el inconsciente del estudiante logrando obras con un contenido interior muy potente.

En la cuarta sesión se trabajó, además de la percepción que el estudiante tiene de él mismo, el estado de sus relaciones con los otros.

Todo esto a través de las máscaras. La necesidad del otro y la vulnerabilidad frente al control total que se evidencia en las parejas al momento de realizar las máscaras es el mayor descubrimiento que se alcanzó en esta clase.

Por último, se trabaja el *collage* como un arte versátil que se mueve en la libertad, usándolo para hacer fluir la expresión de la fuerza creadora y los símbolos propios. El *collage* permite ver los retazos de los que está hecha una persona: ideas, sentimientos, odios, esperanzas, sueños, materiales diversos que forman su unidad, así como el proceso de autoconocimiento durante la clase. Es por esta razón que, al ubicarse en la última sesión, articula todas las clases anteriores y facilita sacar conclusiones y finaliza el proceso.

Conclusiones

Además de lo comentado en el análisis de resultados respecto a todos los aspectos relacionados con esta investigación, se pueden rescatar algunos aspectos adicionales que vale la pena mencionar a continuación.

Para realizar la propuesta del programa modelo del Taller Creativo y que tuviera el impacto deseado en los estudiantes universitarios a nivel de autoconocimiento y autorregulación, fue necesario articular las experiencias de los jóvenes, los procesos que vivieron durante la clase, la teoría y la experiencia de la docente/investigadora. Es así que este trabajo contiene información valiosa de lo que emerge en las personas cuando viven una experiencia artística con enfoque terapéutico. A través de sus textos se hicieron visibles sus procesos interiores, sus reflexiones y la intención de realizar cambios.

Si bien en la arteterapia no se orientan las sesiones hacia un tema específico y lo que los jóvenes plasman en los trabajos es inconsciente, se encontraron varias coincidencias en los temas que los jóvenes abordan, los cuales se pueden evidenciar en los descriptores. Este hallazgo de la investigación resulta muy importante y da luces a las instituciones universitarias y a los departamentos de bienestar universitario, sobre cuales son los dilemas de los jóvenes, qué preocupaciones tienen, qué riesgos corren, en qué temas es importante trabajar con ellos a nivel

preventivo desde las diferentes intervenciones que se realicen en las universidades, y también da luces sobre lo que es importante para los jóvenes que ingresan al mundo universitario.

Esta información resulta útil para los docentes, quienes en ocasiones se dedican a verter sus conocimientos en los jóvenes, olvidando la dimensión humana y su importancia. Los docentes pueden identificar en sus estudiantes aquellas áreas importantes para fortalecer y utilizar de manera creativa su cátedra en búsqueda no solo de que el joven aprenda un oficio, sino que se forme integralmente.

Por otra parte, la propuesta realizada en cuanto al programa modelo se constituye en un mapa de navegación, una guía forjada a través de lo que se observó en los estudiantes y las experiencias de la docente/investigadora, que orientará cátedras de este tipo no solo en la Uniminuto, sino en cualquier universidad colombiana. Se parte de una preocupación, como se observó en el inicio de este libro, por la formación del ser, pero los esfuerzos realizados son insuficientes, de manera que los resultados obtenidos en esta investigación deben constituirse en un motivador para las instituciones universitarias en el trabajo contundente con el ser del estudiante, con todo lo que lo constituye como humano y el programa modelo es su orientador para que el Taller Creativo sea implementado por estas instituciones en sus diferentes programas de estudio.

Al pensar en la introducción de la cátedra en las universidades, es pertinente señalar que esta experiencia se realizó con estudiantes de pregrado y de primer semestre, por lo que en futuras investigaciones sería útil revisar qué sucede si el proceso se continúa y, por ejemplo, se realiza un Taller Creativo II o un Taller Creativo III, de manera que se pueda entender qué impacto tendría el proceso artístico en los jóvenes si se le da continuidad. Es así que se realizará la invitación a la Uniminuto, pionera en introducir el tema con sus estudiantes, a darle continuidad al taller y así mismo se extiende la invitación a otras universidades para que lo implementen.

Además de esta área de investigación, también resultaría interesante observar estos procesos en estudiantes de posgrado, quienes se encuentran en otra etapa del ciclo vital, han tenido experiencias diferentes y posiblemente contacto con el mundo laboral, pero que de igual

manera, son seres humanos que se encuentran en proceso de desarrollarse, de aprender, de evaluarse, de autoconocerse, de autorregularse y de cambiar; el que sean adultos no quiere decir que no necesiten resolver asuntos y realizar cambios en sus vidas.

Otra posible investigación tiene que ver con la experiencia del docente en arteterapia. Si bien este requiere de conocimientos y formación en el área, no se sabe de qué manera esta persona experimenta su proceso con los estudiantes y cómo este proceso la transforma. En esta investigación fue posible evidenciar, a través de la I-A materializada en los programas modelos y los diseños de cada sesión, cómo se fue transformando la clase; sin embargo, no se sabe cómo vivió la docente su propio proceso con los estudiantes, qué áreas de sí misma como ser humano fueron tocadas, qué cambios experimentó, qué se requirió de ella para poder trabajar en esta clase y, al terminar cada semestre, cómo impactó el Taller Creativo en ella. Esta idea de investigación resultaría interesante si se comparan diferentes experiencias docentes, teniendo varios matices de estilos en arteterapia.

Al abordar la experiencia con el arte, se realizaron varias observaciones, y una de ellas confirma que, como técnica terapéutica, el arte permite expresar ideas de la imaginación, explorar emociones y sentimientos de manera no verbal a través del lenguaje simbólico. Permite estimular los sentidos, ordenar, reparar, transformar, hacer catarsis y autoevaluarse gracias a la distancia de seguridad que se genera al observar la propia obra y los conflictos retratados.

Este proceso, a partir de lo simbólico, no se presenta para todas las personas al mismo tiempo, ni con la misma intensidad y mucho menos en la misma actividad. El ritmo de su autoconocimiento lo marca el mismo individuo, en este caso el estudiante. Inexplicablemente, cada persona tiene ese motor autorregulador interior que es afectado o encendido en el momento justo y, a veces, sin mucha intervención consciente. Son sus vivencias, su pasado, sus recursos, sus mismos conflictos los que se evidencian de manera particular con una técnica específica o con un ejercicio personal.

En esta investigación hubo estudiantes que, desde la primera clase, estuvieron dispuestos y sin ningún impedimento interior, mientras que hubo otros que se demoran más en empezar su proceso hacia el *insight*.

Ahora bien, no se puede negar el carácter catártico del arte y el potencial que esto representa para los jóvenes cargados de miedos, preocupaciones y conflictos internos. El lenguaje no verbal artístico los ayuda a exteriorizar, de manera inconsciente, todas esas emociones y movimientos que se experimentan en su interior y que muchas veces ni ellos mismos saben que existen, ni cómo explicarlos o simplemente expresarlos.

Al tener en cuenta estas reflexiones se debe pensar que, al implementar el programa modelo —Taller Creativo— en las universidades, se requiere de un docente que esté no solo capacitado en el área, sino que cuente con la sensibilidad suficiente para poder acompañar al joven en su proceso. Se requiere de una persona que sea empática y que además cuente con las habilidades para contener las emociones que surgen en el proceso catártico y le ayude al joven a canalizarlas, a expresarlas sin coartar su libertad, por lo que se requiere una persona que les dé libertad a los estudiantes en su proceso creativo.

En el futuro, cuando algunas universidades implementen el Taller Creativo, también resultaría interesante escuchar e investigar sobre las experiencias de los docentes con sus estudiantes y revisar qué elementos emergieron en ellos gracias al proceso artístico.

Otro aspecto para revisar es el tema de la desconfianza como una constante en prácticamente todos los estudiantes. La desconfianza a las personas, al medio, a todo lo que los rodea. Este tema es realmente importante porque se ha vuelto un virus social que se sufre en toda Colombia. Las circunstancias por las que atraviesa el país hacen que desde la cuna se enseñe a desconfiar hasta de la misma familia y romper con este tipo de enseñanzas es arduo.

En algunas clases se trató este tema y los estudiantes insisten en la necesidad de protegerse como uno de los beneficios de desconfiar, por esta razón fue tan difícil con algunos grupos la socialización y se hicieron necesarias las actividades de calentamiento para ir rompiendo este tipo de barreras con las que todos llegan.

Empezar a crear un buen ambiente y hacer que el estudiante vea poco a poco que la clase es un espacio diferente a todos los que tiene durante la semana ayuda mucho a que comience la sesión con una

actitud distinta y pueda reconocer y entender la desconfianza como un fenómeno externo aprendido y, por supuesto, controlable por él mismo.

Por otra parte y abordando el contexto institucional, el que la Universidad Minuto de Dios tenga como principios básicos el humanismo cristiano, la actitud ética, el espíritu de servicio, la excelencia, la inclusión, la equidad educativa, la sostenibilidad, la praxeología, la comunidad educativa, la comunidad participativa y la identidad cultural, permite que se utilicen estrategias de acompañamiento efectivas no solo del Departamento de Bienestar Universitario sino de cada una de las facultades.

Esta realidad se hace necesaria para poder cumplir con el ideal del padre Gabriel García Herreros, fundador y creador de todo el proyecto Minuto de Dios, que no se limita a los temas educativos sino que abarca las necesidades básicas de la población del sector, y que siempre tuvo como lema “Educación para todos”.

El acompañamiento se hace trascendental para lograr que todos aquellos que inician un proceso educativo lo culminen exitosamente, aún en medio de realidades complejas típicas de la población. Es por esta razón que se cuenta con un coordinador de acompañamiento a estudiantes por Facultad y un equipo capacitado y pertinente en el Departamento de Bienestar Universitario que están en constante comunicación con los profesores para acoger los casos que los docentes reporten y hacerles a los estudiantes un seguimiento psicológico, o el que exija su estado en ese momento.

Esto no quiere decir que no se presenten casos de deserción estudiantil, de conflictos psicológicos o de embarazos adolescentes, solo que el número de casos no es el que se espera o se ve en otras instituciones de educación superior del país.

Este marco universitario hizo posible que el Taller Creativo fuera implementado y que los estudiantes experimentaran los beneficios que trae el arte, de manera que se requieren universidades como la Uniminuto, interesadas en sus estudiantes, en su desarrollo personal, interesadas en la sociedad colombiana, universidades que evalúen no solo el estado y actuar de los profesionales, sino de los seres humanos. Las universidades deben formar personas que puedan sentirse bien

consigo mismas y así mismo relacionarse con otros desde la búsqueda del beneficio colectivo, el profesionalismo, la ética, la convivencia y el buen trato.

Propiciar el bienestar psicológico influye de manera directa en el rendimiento académico del estudiante; además de incidir claramente en sus procesos internos, disminuye su cansancio, le brinda mayor eficacia en el estudio, aumenta la dedicación y la autoeficacia generando mayor satisfacción asociada con el estudio, reduce el abandono escolar, permitiéndole al estudiante evidenciar posibilidades reales y claras de alcanzar esos sueños o propósitos resultantes de la reflexión de su propia sublimación.

Se le invita entonces a las instituciones de educación superior en Colombia a acudir a herramientas como las terapias artísticas para la formación de los jóvenes y a darle la dimensión e importancia que estos procesos requieren para impactar a futuro en la sociedad y en la cultura del país.

Después de entender las necesidades psicológicas básicas del joven, como la necesidad de autoafirmación, de independencia, de relación íntima personal y de aceptación grupal tal como lo muestra este proceso investigativo, se puede concluir que las intervenciones apoyadas en el arte son útiles para colaborar en los procesos de autoconocimiento y autorregulación de los jóvenes. Fue evidente, a través de las categorías y sus descriptores, el impacto que tiene en la vida de los participantes y cómo les ayuda para entender sus dilemas y comenzar a trabajarlos. De hecho fueron varios los descriptores que emergieron en la investigación que se traducen en temas por trabajar con los adolescentes y cuyo proceso inició o tomó fuerza gracias al Taller Creativo. Es posible que de la resolución de estos aspectos en la vida del joven y de otros que puedan surgir de su participación en la arteterapia, se pueda pensar en adultos saludables a nivel emocional y con criterios claros para tomar decisiones, lo cual se evidencia en el surgimiento de la categoría planes a futuro, la cual fue un hallazgo importante para esta investigación, en la medida en que gracias al arte el joven se posiciona de manera consciente frente a sí mismo y a lo que desea para su vida, logrando así tomar decisiones tras evaluar las situaciones.

Finalmente, respecto al programa modelo, responde claramente a la necesidad de crear una estrategia creativa e innovadora para comprender los elementos que se presentan en los jóvenes de la población muestra y facilitar espacios donde estos mismos jóvenes pueden ser conscientes de su ser interior.

Apoyados de los otros dos módulos, escritura creativa y expresión corporal, se estimula e inspira al estudiante a trabajar con sus emociones, recuerdos, ideas inconscientes, hasta generar un diálogo que le permite identificarlos y asimilarlos al punto de propiciar procesos de autorregulación.

Dentro del módulo de expresión plástica, las cinco técnicas escogidas por su facilidad, cercanía y recursividad frente a estudiantes, que en su mayoría tuvieron una experiencia artística casi inexistente en su período escolar, permitieron acceder al ser interno de la mayoría de los participantes.

Anexo 1. Microcurrículos

Microcurrículo 2011-2012

INFORMACIÓN GENERAL DEL CURSO	
Nombre de la asignatura	Taller Creativo
Programa o unidad académica que la ofrece	Tecnología en Realización Audiovisual
Número de créditos	3 créditos
Modalidad	Presencial

SÍNTESIS
La asignatura consta de tres módulos: música, expresión corporal y expresión plástica. Cada uno está especialmente diseñado para lograr que el estudiante sea estimulado e inspirado a través de experiencias artísticas, creativas y terapéuticas, a fin de que lleguen directamente al interior de la persona, permitiendo, a través de un aprendizaje experiencial, un autoconocimiento que es el motor y puerta para enfrentar miedos y aprehensiones que impiden la creatividad y un sano desarrollo de la persona.

JUSTIFICACIÓN
<p>La represión de sentimientos hostiles o irracionales puede alterar el impulso original que lleva al equilibrio y a la sana creatividad. Cuando esto sucede, la relación entre la experiencia y el concepto que el individuo tiene de sí mismo entran en tensión, produciendo malestar y afectando la forma en que el individuo se relaciona con los demás.</p> <p>Es muy importante permitir que las emociones, pensamientos, creencias y sensaciones tomen color, forma, sonido y movimiento. Esto para profundizar en los contenidos subconscientes que afloran y que sirven como canalización de energía creativa y como material para la creación artística. De esta manera, se logra que el material inconsciente se haga presente en forma visual para trabajar sobre el mundo de las imágenes internas del psiquismo de la persona y ayudarla a desarrollarse de modo sano, equilibrado y pleno en el inicio de su vida adulta y profesional.</p>

OBJETIVOS
OBJETIVO GENERAL
<p>El objetivo que guía este taller es utilizar herramientas que faciliten la comunicación y expresión de aspectos internos de la persona, cuya verbalización resulta difícil por diversas causas. Se pretende facilitar la expresión mediante medios no verbales como la música y el sonido, la expresión corporal y diversas técnicas provenientes de las artes plásticas, a fin de estimular la creatividad y el sano desarrollo de la persona.</p>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p>Saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Motivar un proceso de autoconocimiento a través de diferentes experiencias en clase. • Conocer la creatividad en diferentes escenarios y con diferentes herramientas provenientes de las artes.
<p>Hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar propuestas creativas en cada uno de los módulos del taller que impliquen mociones internas fortaleciendo la comunicación verbal y no verbal. • Favorecer el fenómeno grupal por el cual se habilita el compartir vivencias personales en un marco de respeto y comprensión mutuas.
<p>Ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Potenciar el contacto interno con las dimensiones emocional, corporal e intuitiva de los estudiantes, que son fuentes fundamentales para la creatividad. • Generar un marco de inclusión grupal, de contención y pertenencia, y en este sentido estimular unas relaciones humanas dignas, ricas y creativas. • Lanzarse a romper los límites y los temores propios y luchar hasta trascender con sus propuestas.

COMPETENCIAS
COMPETENCIAS COGNITIVAS (del SABER)
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer diferentes técnicas plásticas que permiten la comunicación no verbal. • Analizar y potenciar la capacidad de improvisación. • Interpretar y analizar sus propios trabajos y confrontarlos con la realidad a la que se enfrentan. • Comprender a través de experiencias concretas el concepto y el sentido de “lo musical” en el ser humano. • Integrar a sus estudios e intereses la noción de ritmo, concepto esencial en las artes del tiempo. • Entender los procesos internos, anatómicos y psicológicos en juego a la hora de enfrentarse a la experiencia del canto. • Entender los lineamientos básicos de la estructura dramática. • Entender la estructura básica de la comunicación y sus elementos.
COMPETENCIAS PROCEDIMENTALES O INSTRUMENTALES (del HACER)
<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la producción plástica para permitir a cada participante elaborar y compartir aspectos de sí mismo. • Plantear propuestas plásticas, individuales y en grupo que permitan expresar mociones internas. • Asumir e integrar la información emotiva proveniente de experimentar a profundidad el canto con la voz natural. • Sustener un proceso continuo de actividad creativa a lo largo del semestre. • Adquirir la capacidad de estar presentes y atentos en cada momento y de reaccionar a los estímulos externos. • Descubrir el tiempo justo que debe durar cada acción y los ritmos de la escena. • Tener la capacidad de escuchar y estar abierto a las propuestas de los compañeros de escena encontrando el momento justo y la forma de proponer. • Desarrollar la capacidad de sacar de adentro lo que se necesita en cada momento para resolver una situación. • Inventar y materializar imágenes poéticas.
COMPETENCIAS ACTITUDINALES (del SER)
<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer ese fenómeno grupal por el cual se habilita el compartir vivencias personales en un marco de respeto y comprensión mutuas. • A partir de diferentes actividades, reconocer aspectos positivos y negativos propios, permitiendo que estos sean la motivación de trabajos plásticos. • Construir y mantener relaciones personales ricas, respetuosas y creativas dentro de la clase.

(Continúa)

- Entenderse como parte de un grupo, del cual se depende a la vez que se alimenta con cada una de las actitudes y contenidos individuales.
- Comprender que la creatividad no es un asunto de artistas o especialistas, sino una actitud pacífica y constructiva hacia la propia persona y el entorno.
- Asumir e integrar la información emotiva proveniente de experimentar a profundidad el canto con la voz natural.
- Favorecer ese fenómeno grupal por el cual se habilita el compartir vivencias personales en un marco de respeto y comprensión mutuas.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS		
COMPETENCIA	CRITERIOS DE DESEMPEÑO (Resultados de aprendizaje)	CONTENIDOS
Conocer diferentes técnicas plásticas que permiten la comunicación no verbal.	<ul style="list-style-type: none"> • Primeros acercamientos a técnicas como <i>collage</i>, modelado, máscaras, pintura y <i>stop motion</i>. • Análisis sobre lo expuesto. • Creación de obras personales. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Introducción a conceptos relacionados con dibujo, narración, <i>collage</i>, modelado, <i>stop motion</i>, máscaras y color.
<p>Comprender a través de experiencias concretas el concepto y el sentido de “lo musical” en el ser humano.</p> <p>Entender los procesos internos, anatómicos y psicológicos en juego a la hora de enfrentarse a la experiencia del canto.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reaprendizaje de la respiración completa. • Conocer la anatomía del canto. • Comprender la profundidad de la experiencia de cantar en grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios conscientes de respiración a través de técnicas de canto y de yoga • Técnicas lúdicas para entrar en contacto con la voz cantada. • Ejercicios en grupo: entonación, canto al unísono y canto en canon. • Ejercicios de canto tomados de la pedagogía Waldorf.

<p>Integrar a sus estudios e intereses la noción de ritmo, concepto esencial en las artes del tiempo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Recordar y reincorporar el sentido de lo rítmico en el tiempo. • Comprender que vivimos en esquemas de ritmos y hacer conscientes los ritmos propios. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios rítmicos y juegos de movimiento. • Reflexiones, verbales y escritas, sobre la naturaleza del tiempo y el ritmo como concepto vital y artístico.
<p>Analizar y potenciar la capacidad de improvisación.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de improvisación con música. • Análisis de ejercicios personales y de grupo. • Ejercicios de trabajo bajo presión. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recorrido por diferentes maneras de improvisar en las artes plásticas. • Ejercicios de comunicación no verbal a través de ruidos y sonidos del propio cuerpo.
<p>Interpretar y analizar sus propios trabajos y confrontarlos con la realidad a la que se enfrentan.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Visualización y análisis de experiencias propias y de los demás. • Sensibilización frente realidades ajenas. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El autoconocimiento de las capacidades y falencias propias y como se pueden manejar. • La capacidad de entender al otro y mejorar la comunicación interpersonal. • Autoanálisis de los símbolos inconscientes en la obra de arte.
<p>Utilizar la producción plástica para permitir a cada participante elaborar y compartir aspectos de sí mismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de ejercicios plásticos. • Exposición y comunicación de resultados. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticos enfocados al dibujo, narración, <i>collage</i>, modelado, <i>stop motion</i>, máscaras y color.
<p>Plantear propuestas plásticas, individuales y en grupo que permitan expresar mociones internas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de ejercicios. • Exposición y comunicación de resultados. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticos enfocados al dibujo, narración, <i>collage</i>, modelado, <i>stop motion</i>, máscaras y color.

(Continúa)

<p>Asumir e integrar la información emotiva proveniente de experimentar a profundidad el canto con la voz natural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Perder el miedo a expresarse con la propia voz natural de manera bella, sostenida y emotiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencias con las emociones a través de la voz. • Ejercicios de contacto con la voz natural. • Reflexiones guiadas en el diario creativo.
<p>Favorecer ese fenómeno grupal por el cual se habilita el compartir vivencias personales en un marco de respeto y comprensión mutuas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios personales y grupales. • Puestas en común de vivencias y resultados personales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de autoconocimiento enfocados a la relación con los demás.
<p>Sostener un proceso continuo de actividad creativa a lo largo del semestre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Completar el diario creativo, como matriz de ideas, sensaciones y semillas de futuros trabajos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir al menos tres veces por semana en el diario, a través de propuestas y ejercicios guiados.
<p>A partir de diferentes actividades, reconocer aspectos positivos y negativos propios, permitiendo que estos sean la motivación de trabajos plásticos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios personales y grupales. • Puestas en común de vivencias y resultados personales. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de expresión plástica enfocados al conocimiento personal.
<p>Construir y mantener relaciones personales ricas, respetuosas y creativas dentro de la clase.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar un ambiente alegre, respetuoso y creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales en todos los módulos. • Ejercicios de escucha y de reflexión en grupo.
<p>Entenderse como parte de un grupo, del cual se depende a la vez que se alimenta con cada una de las actitudes y contenidos individuales.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Generar un ambiente de cooperación y ayuda mutua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales en todos los módulos. • Ejercicios de escucha y de reflexión en grupo. • Ejercicios de canto grupal.

Comprender que la creatividad no es un asunto de artistas o especialistas, sino una actitud pacífica y constructiva hacia la propia persona y el entorno.	<ul style="list-style-type: none"> • Entender, asimilar e integrar la verdadera actitud creativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario creativo. • Ejercicios experienciales en clase.
Adquirir la capacidad de estar presentes y atentos en cada momento y de reaccionar a los estímulos externos.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales. • Exposición y comunicación de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de atención, de contacto y de relación.
Descubrir el tiempo justo que debe durar cada acción y los ritmos de la escena.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales. • Exposición y comunicación de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales con música, danza y acciones cotidianas.
Tener la capacidad de escuchar y estar abierto a las propuestas de los compañeros de escena encontrando el momento justo y la forma de proponer.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales. • Exposición y comunicación de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de improvisación para estimular la escucha y la apertura.
Desarrollar la capacidad de sacar de adentro lo que se necesita en cada momento para resolver una situación.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales. • Exposición y comunicación de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de improvisación actorales. • Manejo de emociones.
Inventar y materializar imágenes poéticas.	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de obras grupales. • Exposición y comunicación de resultados. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de indagación de pintura y escultura.

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS
<ul style="list-style-type: none"> • El taller puede convocarse desde un tema particular y tener una modalidad por la cual cada participante trabaje cuestiones propias proyectadas por una consigna ofrecida a todo el grupo. • Adicionalmente a las actividades propias de cada módulo, el estudiante realizará un diario creativo desde el comienzo de las clases hasta terminar el semestre, en donde consignará la mayor cantidad de experiencias posibles en el formato que más le convenga. • Educación experiencial y arte terapia. • Escuela del desvendar de la voz. • Técnicas de yoga. • Liberación a través del juego.

EVALUACIÓN
EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO
Al comienzo de cada sesión se realizarán las actividades pertinentes para estudiar el grupo y la mejor manera de afrontar el desafío creativo.
EVALUACIÓN DEL PROCESO:
<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia. • Realización de ejercicios en clase. • Diario creativo. • Trabajos escritos o primeras experiencias audiovisuales. • Lecturas. • Actitud y disposición frente a cada módulo.
EVALUACIÓN FINAL (Mecanismos para establecer la calificación definitiva)
El profesor de cada módulo es autónomo de generar una evaluación que arroje la calificación pertinente que a su vez se conversará para concebir la nota final. El alumno también tendrá la oportunidad de autocalificarse, como parte de su evaluación final.

RECURSOS Y FUENTES DE INFORMACIÓN

Bibliografía

- Huyghe, R. y Rudel, J. (1994). *El arte y el mundo moderno*. Barcelona: Planeta Barcelona.
- Salvat Editores. (1975). *Historia del arte*. Barcelona: Salvat Editores.
- Huyghe, R. (1990). *El arte y el hombre*. Barcelona: Planeta.
- De Micheli, M. (2006). *Las vanguardias artísticas del siglo xx*. Madrid: Alianza Editorial
- Pawlik, J. *Teoría del color*. M. E. Editores
- Munari, B. (2002). *Diseño y comunicación visual*. Gustavo Gili
- Kandinsky, W. (1997). *De lo espiritual en el arte*. Barcelona: Barral.
- Wünsch, W. (2004). *La formación del hombre a través de la música: La enseñanza de la música en la escuela Waldorf*. Barcelona: Cuadernos Pau de Damasc.
- Petraglia, M. (2010). *A música e sua relação com o ser humano*. Botucatu: Textos OvirAtivo.
- Ware, C. (1998). *Basics of Vocal Pedagogy. The Foundation and Process of Singing*. Mineápolis: Mc Graw Hill, University of Minnesota.
- Werbeck-Svärdström, V. (2004). *A Escola do Desvendar da voz, Antroposófica*. Sao Paulo.
- Zuleta, A. *Programa básico de dirección de coros infantiles*. Ministerio de Cultura, Dirección de Artes, Área de Música, Plan Nacional para la Convivencia.
- García, S. (1998). *Teoría y práctica del teatro*. Bogotá: Teatro La Candelaria.

Páginas web

- Los efectos del arte en la adolescencia. Ana Bonilla Rius. En: <http://www.arteterapia.com.mx/adolescencia.pdf>
- ¿Qué es arteterapia? Judith Miriam Mendelson. En: <http://www.holistica2000.com.ar/Articulosanter/Articulosant106.htm>

Elaboró	Revisó	Aprobó
Diana Godoy Luis Eduardo Montaña Rodrigo Restrepo	Gabriel Duarte	

Microcurrículo 2013-2014

INFORMACIÓN GENERAL DEL CURSO	
Nombre de la asignatura	Taller Creativo
Programa o unidad académica que la ofrece	Tecnología en Realización Audiovisual
Número de créditos	3 créditos
Modalidad	Presencial

SÍNTESIS
<p>La noción del arte como herramienta, que construye procesos de autorregulación y conocimiento tanto a nivel personal como grupal, abre un horizonte de infinitas posibilidades para explorar al interior de las terapias artísticas.</p> <p>Dentro de este contexto se presenta esta asignatura, la cual consta de tres módulos: música con escritura creativa, expresión corporal y expresión plástica. Cada uno está pensado para lograr que el estudiante, a través del aprendizaje experiencial, llegue directamente a sus contenidos internos, permitiéndole dar pasos hacia el autoconocimiento, que es el motor y puerta para enfrentar miedos y aprehensiones que impiden la creatividad y un sano desarrollo de la persona.</p>

JUSTIFICACIÓN
<p>La evidente falta de inteligencia emocional de los estudiantes influye en todas sus áreas, incluyendo, por supuesto, la académica, y pone de manifiesto que muchos no se reconocen ni reconocen el mundo interior en el que viven y la represión de sentimientos hostiles o irracionales que pueden alterar el impulso original que lleva al equilibrio y a la sana creatividad. Cuando esto sucede, la relación entre la experiencia y el concepto que el individuo tiene de sí mismo entran en tensión, produciendo malestar y afectando la forma en que el individuo se relaciona con los demás.</p> <p>Es muy importante permitir que las emociones, pensamientos, creencias y sensaciones tomen color, forma, sonido y movimiento. Esto para profundizar en los contenidos inconscientes que afloran y que sirven como canalización de energía creativa y como material para la creación artística, para lograr que el material inconsciente se haga presente en forma visual y ayudar al desarrollo de modo sano, equilibrado y pleno en el inicio de su nuevo estilo de vida.</p>

OBJETIVOS
OBJETIVO GENERAL
<p>Generar un proceso de autoconocimiento, mediante medios no verbales como la música (escritura creativa), la expresión corporal y diversas técnicas provenientes de las artes plásticas, para facilitar la comunicación y expresión de aspectos internos de la persona, cuya verbalización resulta dificultosa por diversas causas. Se pretende facilitar la expresión, a fin de estimular la creatividad y el sano desarrollo de la persona.</p>
OBJETIVOS ESPECÍFICOS
<p>Saber:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Empezar y motivar un proceso de autoconocimiento a través de diferentes experiencias en clase. • Conocer la creatividad en diferentes escenarios y con diferentes herramientas provenientes de las artes. • Comprender los recursos literarios como la metáfora y la prosa, así como la exploración imaginativa de personajes y situaciones a través de la escritura creativa. • Concebir la unidad conciencia-acción de comunicación, integrando al individuo consigo mismo, a través de técnicas artísticas tales como el teatro y la expresión corporal.
<p>Hacer:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar propuestas creativas en cada uno de los módulos del taller que impliquen mociones internas fortaleciendo la comunicación verbal y no verbal. • Favorecer el fenómeno grupal por el cual se habilita el compartir vivencias personales en un marco de respeto y comprensión mutuas. • Explorar diferentes lenguajes de comunicación que permitan ampliar la interacción del estudiante con el entorno y sus agentes involucrados.
<p>Ser:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Permitir el uso de una mirada estética de sí mismo y del entorno en donde el individuo se exprese y manifieste su cultura, es decir, contenga e interprete los valores de la sociedad. • Potenciar el contacto interno con las dimensiones emocional, corporal e intuitiva de los estudiantes, que son fuentes fundamentales para la creatividad, a través de la interacción con diferentes materiales y técnicas. • Generar un marco de inclusión grupal, de contención y pertenencia, y en este sentido estimular unas relaciones humanas dignas, ricas y creativas. • Lanzarse a romper los límites y los temores propios y luchar hasta trascender con sus propuestas.

COMPETENCIAS
COMPETENCIAS COGNITIVAS (del SABER)
<ul style="list-style-type: none"> • Conocer diferentes técnicas plásticas que permiten la comunicación no verbal. • Analizar y enriquecer la capacidad de improvisación como potenciadora de la creatividad. • Interpretar y analizar sus propios trabajos y confrontarlos con la realidad a la que se enfrentan. • Comprender a través de experiencias concretas el concepto y el sentido de “lo musical” en el ser humano. • Comprender que la creatividad no es un asunto de artistas o especialistas, sino una actitud pacífica y constructiva hacia la propia persona y el entorno.
COMPETENCIAS PROCEDIMENTALES O INSTRUMENTALES (del HACER)
<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar la producción plástica para permitir a cada participante elaborar y compartir aspectos de sí mismo. • Plantear propuestas plásticas, individuales y en grupo que permitan expresar emociones internas. • Asumir e integrar la información emotiva proveniente de experimentar a profundidad el canto con la voz natural. • Sustener un proceso continuo de actividad creativa a lo largo del semestre. • Tener la capacidad de escuchar y estar abierto a las propuestas de los compañeros de escena encontrando el momento justo y la forma de proponer. • Inventar y materializar imágenes poéticas.
COMPETENCIAS ACTITUDINALES (del SER)
<ul style="list-style-type: none"> • Favorecer ese fenómeno grupal por el cual se habilita el compartir vivencias personales en un marco de respeto y comprensión mutuas. • A partir de diferentes actividades, reconocer aspectos positivos y negativos propios, permitiendo que estos sean la motivación de trabajos plásticos. • Construir y mantener relaciones personales ricas, respetuosas y creativas dentro de la clase. • Entenderse como parte de un grupo, del cual se depende a la vez que se alimenta con cada una de las actitudes y contenidos individuales. • Comprender que la creatividad no es un asunto de artistas o especialistas, sino una actitud pacífica y constructiva hacia la propia persona y el entorno. • Desarrollar la capacidad de sacar de adentro lo que se necesita en cada momento para resolver una situación. • Adquirir la capacidad de estar presentes y atentos en cada momento y de reaccionar a los estímulos externos.

DESARROLLO DE COMPETENCIAS		
COMPETENCIA	<ul style="list-style-type: none"> • CRITERIOS DE DESEMPEÑO • (Resultados de aprendizaje) 	CONTENIDOS
Conocer diferentes técnicas plásticas que permiten la comunicación no verbal.	<ul style="list-style-type: none"> • Primeros acercamientos a técnicas como <i>collage</i>, modelado, máscaras, pintura y <i>stop motion</i>. • Análisis sobre lo expuesto. • Creación de obras personales. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Dibujo y narración. • <i>Collage</i>. • Modelado y <i>stop motion</i>. • Máscaras y autorretrato. • Psicología del color.
Int Analizar y potenciar la capacidad de improvisación.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de improvisación con música. • Análisis de ejercicios personales y de grupo. • Ejercicios de trabajo bajo presión. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Recorrido por diferentes maneras de improvisar en las artes plásticas. • Ejercicios de comunicación no verbal a través de ruidos y sonidos del propio cuerpo.
Interpretar y analizar sus propios trabajos y confrontarlos con la realidad a la que se enfrentan.	<ul style="list-style-type: none"> • Visualización y análisis de experiencias propias y de los demás. • Sensibilización frente realidades ajenas. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • El autoconocimiento de las capacidades y falencias propias y como se pueden manejar. • La capacidad de entender al otro y mejorar la comunicación interpersonal.
Comprender a través de experiencias concretas el concepto y el sentido de “lo musical” en el ser humano.	<ul style="list-style-type: none"> • Reaprendizaje de la respiración completa. • Conocer la anatomía del canto. • Comprender la profundidad de la experiencia de cantar en grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios conscientes de respiración a través de técnicas de canto y de yoga. • Técnicas lúdicas para entrar en contacto con la voz cantada. • Ejercicios en grupo: entonación, canto al unísono y canto en canon. • Ejercicios de canto tomados de la pedagogía Waldorf.

(Continúa)

<p>Utilizar la producción plástica para permitir a cada participante elaborar y compartir aspectos de sí mismo.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración de ejercicios plásticos. • Exposición y comunicación de resultados a través de las socializaciones. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticos arteterapéuticos enfocados a: • Dibujo y narración. • <i>Collage</i>. • Modelado y <i>stop motion</i>. • Máscaras y autorretrato. • Psicología del color.
<p>Plantear propuestas plásticas, individuales y en grupo que permitan expresar mociones internas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Elaboración personal de ejercicios. • Realización de ejercicios puntuales en grupo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios prácticos arteterapéuticos enfocados a: • Dibujo y narración. • Modelado y <i>stop motion</i>. • Máscaras y autorretrato.
<p>Asumir e integrar la información emotiva proveniente de experimentar a profundidad el canto con la voz natural.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Perder el miedo a expresarse con la propia voz natural de manera bella, sostenida y emotiva. 	<ul style="list-style-type: none"> • Experiencias con las emociones a través de la voz. • Reflexiones guiadas en el diario creativo.
<p>Sostener un proceso continuo de actividad creativa a lo largo del semestre.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Completar el diario creativo, como matriz de ideas, sensaciones y semillas de futuros trabajos. 	<ul style="list-style-type: none"> • Escribir al menos tres veces por semana en el diario, a través de propuestas y ejercicios guiados.
<p>Tener la capacidad de escuchar y estar abierto a las propuestas de los compañeros de escena encontrando el momento justo y la forma de proponer.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales • Exposición y comunicación de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de improvisación para estimular la escucha y la apertura.
<p>Inventar y materializar imágenes poéticas.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Creación de obras grupales. • Exposición y comunicación de resultados. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de Indagación de pintura y escultura.

Favorecer ese fenómeno grupal por el cual se habilita el compartir vivencias personales en un marco de respeto y comprensión mutuas.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios personales y grupales. • Reflexión personal y socialización de vivencias y resultados personales. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de autoconocimiento enfocados a la relación con los demás.
A partir de diferentes actividades, reconocer aspectos positivos y negativos propios, permitiendo que estos sean la motivación de trabajos plásticos.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios personales propios de la arteterapia. • Reflexión personal y socialización de resultados personales. • Diario creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de expresión plástica enfocados al conocimiento personal.
Construir y mantener relaciones personales ricas, respetuosas y creativas dentro de la clase.	<ul style="list-style-type: none"> • Procurar un ambiente alegre, respetuoso y creativo. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales en todos los módulos. • Ejercicios de escucha y de reflexión en grupo.
Entenderse como parte de un grupo, del cual se depende a la vez que se alimenta con cada una de las actitudes y contenidos individuales.	<ul style="list-style-type: none"> • Generar un ambiente de cooperación y ayuda mutua. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales en todos los módulos. • Ejercicios de escucha y de reflexión en grupo.
Comprender que la creatividad no es un asunto de artistas o especialistas, sino una actitud pacífica y constructiva hacia la propia persona y el entorno.	<ul style="list-style-type: none"> • Entender, asimilar e integrar la verdadera actitud creativa. 	<ul style="list-style-type: none"> • Diario creativo. • Ejercicios experienciales en clase.
Desarrollar la capacidad de sacar de adentro lo que se necesita en cada momento para resolver una situación.	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales. • Exposición y comunicación de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de improvisación actorales. • Manejo de emociones.

(Continúa)

<p>Adquirir la capacidad de estar presentes y atentos en cada momento y de reaccionar a los estímulos externos.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios grupales. • Exposición y comunicación de resultados. 	<ul style="list-style-type: none"> • Ejercicios de atención, de contacto y de relación.
---	--	--

ESTRATEGIAS PEDAGÓGICAS

- Los estudiantes participan activamente desde un tema particular en cada clase, trabajando cuestiones propias proyectadas por una consigna ofrecida a todo el grupo desde el profesor.
- Adicionalmente a las actividades de cada módulo, el estudiante realizará un diario creativo desde el comienzo de las clases hasta terminar el semestre, en donde consignará la mayor cantidad de experiencias posibles en el formato que más le convenga (no obligatorio).
- En el módulo de artes plásticas se trabajará la educación experiencial a través de ejercicios propios de la arteterapia.
- Escuela del desvendar de la voz.
- Técnicas de yoga.
- Liberación a través del juego.
- Ampliación y comprensión de la visión del mundo a través de una perspectiva que tenga en cuenta la metáfora y el potencial de cada situación para ser usada de manera creativa y literaria.

EVALUACIÓN

EVALUACIÓN DE DIAGNÓSTICO

La evaluación en el Taller Creativo es un proceso continuo que contempla el desempeño y compromiso del estudiante durante todas las clases.

En cada módulo se estableces distintas evaluativas para que las competencias sean asumidas a profundidad.

En el módulo de música con escritura creativa, se lleva a cabo un proceso de co-evaluación, pues las historias son leídas al grupo, y un proceso de autoevaluación al final de las actividades.

En el módulo de expresión corporal la evaluación contempla la participación en clase, la creación a través de la capacidad de utilizar recursos expresivos y la reflexión sobre el reconocimiento de sus capacidades y falencias al momento de realizar el trabajo corporal.

Finalmente, en el módulo de expresión plástica cada sesión se autoevaluará sin evaluar el producto plástico sino el proceso y la actitud del mismo estudiante. Al finalizar el módulo se realizará una co-evaluación acompañada de una evaluación propia del estudiante.

EVALUACIÓN DEL PROCESO
<ul style="list-style-type: none"> • Asistencia. • Actitud y disposición. • Realización de ejercicios en clase. • Trabajos escritos. • Lecturas. • Aptitudes frente a cada módulo.
EVALUACIÓN FINAL (Mecanismos para establecer la calificación definitiva)
<p>El profesor de cada módulo es autónomo de establecer una evaluación que arroje la calificación pertinente que a su vez se conversará para concebir la nota final. El alumno también tendrá la oportunidad de autocalificarse, como parte de su evaluación final.</p>

RECURSOS Y FUENTES DE INFORMACIÓN
<p>Bibliografía</p> <ul style="list-style-type: none"> • Huyghe, R. y Rudel, J. (1994). <i>El arte y el mundo moderno</i>. Barcelona: Planeta Barcelona. • Salvat Editores. (1975). <i>Historia del arte</i>. Barcelona: Salvat Editores. • Huyghe, R. (1990). <i>El arte y el hombre</i>. Barcelona: Planeta. • De Micheli, M. (2006). <i>Las vanguardias artísticas del siglo xx</i>. Madrid: Alianza Editorial • Pawlik, J. <i>Teoría del color</i>. M. E. Editores • Munari, B. (2002). <i>Diseño y comunicación visual</i>. Gustavo Gili • Kandinsky, W. (1997). <i>De lo espiritual en el arte</i>. Barcelona: Barral. • Wunsch, W. (2004). <i>La formación del hombre a través de la música: La enseñanza de la música en la escuela Waldorf</i>. Barcelona: Cuadernos Pau de Damasc. • Petraglia, M. (2010). <i>A música e sua relação com o ser humano</i>. Botucatu: Textos OvirAtivo. • Ware, C. (1998). <i>Basics of Vocal Pedagogy. The Foundation and Process of Singing</i>. Mineápolis: Mc Graw Hill, University of Minnesota. • Werbeck-Svärdström, V. (2004). <i>A Escola do Desvendar da voz, Antroposófica</i>. Sao Paulo. • Zuleta, A. <i>Programa básico de dirección de coros infantiles</i>. Ministerio de Cultura, Dirección de Artes, Área de Música, Plan Nacional para la Convivencia. • García, S. (1998). <i>Teoría y práctica del teatro</i>. Bogotá: Teatro La Candelaria. • Oucault, M. (1986). <i>La crisis de la razón</i>. Murcia: Universidad de Murcia.

(Continúa)

- Cameron, J. (1995). *El camino del artista*. Buenos Aires: Aguilar.
- Sharp, C. (2000). *A Writer's Workbook*. Nueva York: St. Martins Griffin.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Kramer, E. (2000). *Art as Therapy: Collected Papers*. Londres: Jessica Kingsley Publishers.
- Jung, C. (2008). *El mundo interior* (Documental, 85 minutos).
- Lusebrink, V. "Imagery and visual expression in therapy".
- Kramer, E. (1985). "Transferencia y Contratransferencia" y "Sublimación", en *El arte como terapia infantil*. México: Editorial Diana, pp. 60-68 y 89-112. 60-68.

Elaboró	Revisó	Aprobó
Diana Godoy Luis Eduardo Montaña Rodrigo Restrepo	Gabriel Duarte	

Microcurrículo 2015-2016

Este microcurrículo no cuenta con el mismo formato que los dos anteriores debido a que estos se están reevaluando los formatos institucionales para aplicar correctamente al proceso de Acreditación Multicampus de la Institución. La Facultad solicitó la información sin ningún tipo de formato, solo pidió unos campos particulares para luego reajustarlo.

1. Información general del curso

Denominación del Curso

Curso introductorio en formato de laboratorio-taller, que busca fomentar en los estudiantes el autoconocimiento con el fin de canalizar el material inconsciente en propuestas creativas.

Número de horas de acompañamiento directo

Cada sesión de trabajo es de 3 horas presenciales, lo que hace un total de 45 horas.

Número de horas de trabajo autónomo

Cada estudiante debe dedicar alrededor de 1 hora de trabajo individual por cada hora de sesión de clase.

Total de horas de trabajo académico

La relación de horas presenciales y horas de trabajo autónomo es de 1 hora presencial por 1 hora de refuerzo complementario. Esto da un total de 90 horas de trabajo académico.

El curso consta de 3 créditos académicos y está ubicado dentro del área de realización.

2. Descripción del curso

Taller Creativo es un espacio plenamente estructurado para detonar el pensamiento creativo en los estudiantes de primer semestre a través de un aprendizaje experiencial.

Consta de tres módulos: escritura creativa, expresión corporal y expresión plástica. Cada uno está especialmente diseñado para lograr que el estudiante sea estimulado e inspirado a través de experiencias artísticas, creativas y terapéuticas, a trabajar directamente con su material interior (emociones, pulsiones, ideas inconscientes, ideas creativas).

Esto permite, a través de procesos que van más allá de la propia disciplina audiovisual, un autoconocimiento que es el motor y puerta para enfrentar miedos y aprehensiones que impiden la creatividad y un sano desarrollo de la persona, ampliando, así mismo, su mirada del mundo y las acciones propias que se generen dentro de él.

3. Justificación

Siendo fieles al enfoque del modelo educativo de la Uniminuto, que busca un desarrollo integral del estudiante a través de la praxis, el Taller Creativo entra a jugar un papel muy importante dentro de todas las actividades académicas que hacen parte del escenario disciplinar de esta Universidad.

Es de vital importancia comprender que las premisas de la pedagogía convencional no son suficientes, puesto que contribuyen a la desintegración de la persona. En el aula el cuerpo se limita a ser recipiente estático, limitado o cohibido de un contenido teórico que pocas veces explora formas reales, materiales y corporales de comprenderse.

Se desconoce que la represión de sentimientos hostiles o irracionales puede alterar el impulso original que lleva al equilibrio y a la sana creatividad. Cuando esto sucede, la relación entre la experiencia y el concepto que el individuo tiene de sí mismo entran en tensión produciendo malestar y afectando la forma en que el individuo se relaciona con los demás.

Fenómenos como estos evidencian la falencia de inteligencia emocional en los estudiantes que influencia todas sus áreas, incluyendo, por supuesto, la académica, y que pone de manifiesto que muchos no se reconocen ni reconocen el mundo en el que viven.

Es apremiante permitir que las emociones, pensamientos, creencias y sensaciones tomen color, forma, sonido y movimiento. Esto para profundizar en los contenidos subconscientes que afloran y que sirven como canalización de energía creativa y como material para la

creación artística. Todo esto con el respectivo acompañamiento, acorde a la necesidad del estudiante.

4. Objetivos de formación

La educación artística favorece la autonomía y los procesos de construcción de sujeto mediante la articulación de un conjunto de prácticas textuales, corporales, verbales y visuales, que busca comprender el proceso mediante el cual las personas se relacionan consigo mismas y con las demás (Giroux, 1998).

La metodología expuesta propone los siguientes objetivos:

- Generar en el estudiante un interés vivo por contar y leer historias.
- Comprender y usar los recursos literarios como la metáfora y la prosa, así como la exploración imaginativa de personajes y situaciones a través de la escritura creativa.
- Concebir la unidad conciencia-acción de comunicación, integrando al individuo consigo mismo, a través de técnicas artísticas tales como el teatro y la expresión corporal.
- Permitir el uso de una mirada estética de sí mismo y del entorno en donde el individuo se exprese y manifieste su cultura, es decir, contenga e interprete los valores de la sociedad.
- Potenciar el contacto interno con las dimensiones emocional, corporal e intuitiva de los estudiantes, que son fuentes fundamentales para la creatividad, a través de la interacción con diferentes materiales y técnicas.
- Explorar diferentes lenguajes de comunicación que permitan ampliar la interacción del estudiante con el entorno y sus agentes involucrados.
- Favorecer el fenómeno grupal por el cual se habilita el compartir vivencias personales en un marco de respeto y comprensión mutuos.

5. Competencias del curso

Módulo de escritura creativa

Escribir una pequeña historia que contenga sus elementos básicos, así como los recursos literarios fundamentales, como la metáfora y la descripción precisa.

Módulo de expresión corporal

Potenciar la capacidad de reflexionar sobre sí mismo, de reconocer y expresar sus emociones de manera positiva y asertiva, a través de la valoración de su cuerpo.

Módulo de expresión plástica

Elaborar obras de arte, con diferentes técnicas, que le permitan al estudiante abrir puertas al mundo interior, logrando un autoconocimiento y una autorregulación.

6. Descripción de competencias

Módulo de escritura creativa

Saber conocer: Comprender la estructura básica de una historia: las características del personaje, los elementos de una situación, el rol del incidente incitante, el clímax y la resolución.

Saber hacer: Que el estudiante sea capaz de escribir una pequeña historia, haciendo uso de los recursos literarios básicos: la descripción, la metáfora y el detalle imprevisto.

Saber ser: Ampliar la visión y la comprensión del mundo a través de una perspectiva que tenga en cuenta la metáfora y el potencial de cada situación para ser usada de manera creativa y literaria.

Módulo de expresión corporal

Saber conocer: La relación cuerpo-espacio-conocimiento-conciencia, mediante el manejo de técnicas escénicas y de expresión corporal hace posible que las personas retomen la unidad de su conciencia con el cuerpo y el conocimiento.

Saber hacer y ser: Acceder a espacios extracotidianos, por ejemplo un escenario, rompe con las formalidades espaciales en las que los individuos se encasillan. El arte permite la expresión del ser pues ins-taura un estado de presencia del aquí y el ahora, en el que se es cons-ciente de lo que se hace. En ese sentido SER y HACER son lo mismo.

Módulo de expresión plástica

Saber conocer: Identificar los lenguajes visuales-expresivos de la comu-nicación no verbal, tales como la imagen (color y forma) y la intención.

Saber hacer: Desarrollar en el estudiante la habilidad de expresar y comunicar a través de la imagen mediante el proceso de reconoci-miento e interioridad.

Saber ser: Propiciar el autoconocimiento a través de la observa-ción de obras propias y grupales que permita iniciar la autorregula-ción inspirada en la expresión creativa.

7. Evaluación de competencias

Módulo de escritura creativa

La evaluación en el módulo de escritura creativa es un proceso cons-tante y en varios niveles. Los estudiantes presentan avances de su historia para cada una de las clases. A partir de este material el profesor hace las respectivas retroalimentaciones (grupales e indi-viduales) y lleva un registro preciso del proceso de cada estudiante en relación con sus historias creativas. También escoge el material de lectura y los ejercicios pertinentes basado en los procesos grupa-les e individuales.

Durante las sesiones del taller se lleva a cabo un proceso de co-eva-luación, pues las historias son leídas al grupo, de manera que los mismos estudiantes se retroalimentan y se apoyan en su proceso de escritura creativa.

Al final del módulo cada estudiante hace una autoevaluación de su proceso, que se complementa con la percepción cualitativa y cuan-titativa que el profesor ha hecho del proceso. Valga aclarar que la eva-luación cualitativa del proceso es la base para la subsecuente nota.

Módulo de expresión corporal

En el módulo de expresión corporal la evaluación contempla tres instancias:

Participación: en donde se mide el nivel de compromiso emocional frente al proceso, la capacidad de entregarse a las experiencias propuestas en clase y la intención de romper los límites y resistencias personales.

Creación: se mide la capacidad de utilizar recursos expresivos, para comunicar ideas y expresar sentimientos de manera individual y en grupo asumiendo retos creativos.

Reflexión: se tiene en cuenta la capacidad de reconocer sus cualidades y capacidades así como sus falencias y dificultades para adquirir confianza en sí mismo, al hacer uso de diferentes estrategias desarrolladas a través del trabajo de conciencia corporal.

Primer corte: 30 %.

Segundo corte: 30 %.

Tercer corte: 40 %.

Módulo de expresión plástica

La evaluación en el módulo de expresión plástica es un proceso continuo que contempla el desempeño y compromiso del estudiante durante todas las clases.

Desde el inicio del módulo se evidencian los compromisos de ambas partes para cada una de las sesiones y se deja en claro que cada sesión tiene una exigencia diferente.

Cada estudiante debe realizar una actividad plástica por sesión. Al finalizar la clase, este producto se socializa al grupo para comentar y aportar al proceso del estudiante. En este momento se realiza la respectiva retroalimentación por parte del docente, quien a su vez lleva el registro de todas las actividades realizadas por el estudiante.

Al finalizar este módulo, los estudiantes tendrán un compendio de obras que son usadas como pretexto para entrar al mundo interior, base sobre la cual se hará un trabajo final que sirva como aglomerante del proceso. Este trabajo es acompañado de una autoevaluación cuantitativa y cualitativa por parte del estudiante.

El profesor de cada módulo es autónomo de generar una evaluación que arroje la calificación pertinente que a su vez se conversará para concebir la nota final. El alumno también tendrá la oportunidad de autocalificarse, como parte de su evaluación final.

Bibliografía y recursos

- Foucault, M. (1986). *La Crisis de la Razón*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Cameron, J. (1995). *El camino del artista*. Buenos Aires: Aguilar.
- Sharp, C. (2000). *A Writer's Workbook*, Nueva York: St. Martins Griffin.
- Cassany, D. (1993). *La cocina de la escritura*. Barcelona: Anagrama.
- Cortázar, J. (1982). *Cuentos completos*. Madrid: Alfaguara.
- García Márquez, G. (1998), *Doce cuentos peregrinos*. Bogotá: Norma.
- Süskind, P. (1993). *El perfume*. Barcelona: Seix Barral.
- Calvino, I. (1998). *Las ciudades invisibles*. Madrid: Siruela.
- Vallejo, F. (1994). *La Virgen de los sicarios*. Bogotá: Alfaguara.
- Ortín, B. y Ballester, T. (2009). *Cuentos que curan*. Barcelona: Océano Ámbar
- Munari, B. (2002). *Diseño y comunicación visual*. Barcelona: Gustavo Gili
- Kandinsky, W. (1997). *De lo espiritual en el arte*. Barcelona: Barral.
- Kramer, E. (2000). *Art as Therapy: Collected Papers*. Londres: Jessica Kingsley Publishers
- Jung, C. (2008) *El mundo interior* (Documental, 85 minutos).
- Lusebrink, V. “Imagery and visual expression in therapy”.
- Kramer, E. (1985). “Transferencia y Contratransferencia” y “Sublimación”.
En *El arte como terapia infantil*. México: Editorial Diana, pp. 60-68 y 89-112.

Anexo 2. Programas modelo

A continuación se presentan los programas modelo de los ocho semestres trabajados, junto con las actividades de cada clase trabajada en el módulo de artes plásticas, como resultado de lo observado por la docente/investigadora durante las sesiones.

PROGRAMA MODELO - 1	
Fecha de aplicación: 2011 – 1	Nombre de la asignatura: Taller Creativo
N.º total de horas: 51 horas	N.º de módulos por asignatura: 3
Módulos: artes plásticas, el sonido y el movimiento, con una sesión de inicio y otra de cierre.	
N.º de horas por módulo: 15 horas	N.º de sesiones por módulo: 5
N.º de horas por sesión: 3 horas	Periodicidad de las sesiones: Una vez a la semana.
N.º de estudiantes por semestre: 18 estudiantes	Salón: A 109
Profesores a cargo por módulo: Artes plásticas: Diana Godoy. El sonido: Rodrigo Restrepo. El movimiento: Carlos Ramírez.	

(Continúa)

<p>Horario: Sesión de inicio: jueves 17 de febrero. Artes plásticas: jueves 24 de febrero. Jueves 3, 10, 17 y 24 de marzo. El sonido: jueves 31 de Marzo. Jueves 7, 14, (21) y 28 de abril. Jueves 5 de mayo. El movimiento: jueves 12, 19, 26 de mayo. Jueves 2 de junio. Sesión de cierre: jueves 9 de junio.</p>
<p>Estructura de la sesión: <i>warming up</i>, trabajo plástico, diálogo, cierre.</p>
<p>Momentos de evaluación: al inicio del tratamiento, después de cada sesión, al final de tratamiento.</p>
<p>Procedimiento de evaluación: mayor parte observación directa. Adicionalmente se trabaja la autoevaluación y la coevaluación. En cada sesión, la relación del usuario y su trabajo plástico, su actitud general ante el tratamiento y su evolución.</p>
<p>Técnicas plástico-visuales utilizadas: dibujo, pintura, <i>collage</i>, modelado, máscaras.</p>
<p>Criterios de inclusión: no se tienen, solo los estudiantes que entran al programa de realización audiovisual.</p>
<p>Propuestas complementarias:</p>
<p>Observaciones: Se tuvieron reuniones con profesores y directivas de la Facultad de Ciencias de la Comunicación para crear la Tecnología en Realización Audiovisual. Fruto de estas reuniones nace el Taller Creativo como estrategia innovadora y diferenciadora que busca apoyar la inclusión de los estudiantes nuevos al ambiente universitario. Durante todo el semestre cada estudiante lleva un diario creativo donde se registran imágenes que los acompañan en el proceso. No se limita a la clase.</p>

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 1	<p>Nombre de la sesión: Sesión de inicio</p>
N.º total de horas: 3 horas	<p>Materiales: Lápices de colores Parlantes</p>
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se empieza la sesión con una presentación del director de la Tecnología en Realización Audiovisual, que desde este momento se llamará TRAU, Gabriel Duarte. • Da la bienvenida a los nuevos estudiantes y presenta a los docentes. • Cada docente presenta de manera rápida su módulo antes de empezar con actividades experienciales. 	

<ul style="list-style-type: none"> • Primera actividad experiencial: ejercicio de presencia a través de una pequeña meditación que se complementa con la elaboración de un mandala, dirigido por la profesora Diana Godoy. • Segunda actividad experiencial: ejercicio de resonancia y sonido grupal dirigido por el profesor Rodrigo Restrepo. • Tercera actividad experiencial: ejercicio de expresión a través del baile con diferentes ritmos, dirigido por el profesor Carlos Ramírez.
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>La actividad de inicio se realizó con éxito. Se propone repetirla de la misma manera para el próximo semestre.</p>

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 2	<p>Nombre de la sesión:</p> <p>Dibujo y narración</p>
N.º total de horas: 3 horas	<p>Materiales:</p> <p>Lápices de colores</p> <p>Marcadores</p> <p>Hojas blancas</p>
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se recibe a los estudiantes con la información necesaria para entender el desarrollo de la clase. Solo se tratan aspectos meramente académicos y de organización. • Con el fin de perderle miedo a la hoja en blanco, se hace un calentamiento: en una hoja hacer unos puntos al azar y luego con colores unir todos los puntos con líneas rectas. Luego con la mano izquierda, por detrás de la hoja, hacer muchas líneas curvas sin levantar la mano y, cuando sean suficientes, colorear los espacios que quieran de diferentes colores. • Se escucha un minuto de tres clases de música diferente, <i>Amelié</i>, <i>Jerusalén de oro</i> y <i>Ritual indígena</i>. Durante ese minuto se escriben las palabras que afloran en una hoja. Al finalizar este ejercicio se escogen cuatro palabras de cada canción, y con esas 12 palabras se hace un texto que hable de cómo se sienten en ese momento. • Se realiza una ilustración de ese texto. • Puesta en común y retroalimentación grupal. 	
<p>Reflexión:</p> <p>A los estudiantes se les dificulta salir de una clase y comenzar directamente el taller. Es necesario hacer la relajación para ayudarlos a centrarse para empezar. Incluso darles un tiempo para que lleguen y hablen antes de empezar la actividad. Están muy prevenidos con la realización de los trabajos, vienen con las típicas prevenciones del colegio, y temen hacer las “cosas feas”, por eso se improvisa el ejercicio de calentamiento para ayudarlos a empezar con la hoja en blanco. El ejercicio funciona bien y disfrutan hacerlo.</p>	

(Continúa)

<p>Se escogen estas tres clases de ritmos porque son ajenos a la realidad de estos jóvenes y pueden desvincularlos de imágenes preconcebidas.</p> <p>Es evidente las falencias que traen del colegio en lecto-escritura, pero aun así hacen textos llenos de contenido interior.</p> <p>Se les dificulta expresarse ante sus compañeros, pero al final de la clase pueden compartir entre ellos sin ninguna novedad. Para el próximo modelo se contempla continuar con el primer momento, pero añadirle algo de improvisación con música para motivar a estar presentes de una manera más activa.</p>
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Contemplar un espacio de acogida más apropiado a la realidad con la que llegan los estudiantes y otro de relajación al principio de la clase. • Se pueden mantener los tres tipos de música para el próximo semestre, funciona bien para el ejercicio. • Es necesario mantener la generación de los textos interiores después de cada obra realizada.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 3	<p>Nombre de la sesión:</p> <p><i>Collage</i></p>
N.º total de horas: 3 horas	<p>Materiales:</p> <p>Revistas</p> <p>Un octavo de cartulina</p> <p>Tijeras</p> <p>Pegante</p>
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se habla sobre el diario y cómo ha sido el proceso de cada uno. • Calentamiento: se camina por el lugar libremente, sin seguir caminos. Mientras van caminando se miran a los ojos. Luego siguen caminando y ahora se saludan dándose la mano. Siguen caminando y cada vez que suene la palmada buscan una pareja y se quedan mirándose a los ojos fijamente por un minuto. • Socialización de la experiencia. • Ejercicio de plena presencia: meditación y conciencia sobre un acontecimiento importante de su vida y cómo se sienten frente a ese aspecto hoy. • Se hace una breve explicación sobre el <i>collage</i> y su participación en la historia del arte. Luego cada estudiante hace un <i>collage</i> libre sin ninguna premisa. Cada persona escribe en su diario la lectura que hace de su <i>collage</i>. • Cada persona comparte lo que entendió de su <i>collage</i> y los demás comentan lo que entienden de lo que ven, mientras que el autor del <i>collage</i> anota. 	

<p>Reflexión:</p> <p>No es fácil llevar el diario porque lo ven como una tarea más. Se vuelve a motivar la importancia de registrar sus trabajos y obras en el diario.</p> <p>Los estudiantes vienen con el ánimo bajo porque les fue mal en la anterior clase, por eso se hace un ejercicio de calentamiento corporal que los saque de este estado. Al principio casi no se movían, pero después de algunos ejercicios lo lograron sin problema. Al momento de socializar manifestaron la incomodidad de mirarse a los ojos durante tanto tiempo. Les cuesta mucho la interacción. Para este grupo es importante generar trabajos que exijan salirse de esa zona de confort.</p> <p>Los estudiantes disfrutan hacer el <i>collage</i> libre. Les cuesta hacer silencio en esta actividad, sin embargo están concentrados en su quehacer. No les es sencillo leer las imágenes y en cierta medida cuentan que no tienen mucha cultura audiovisual, lo que empobrece más este tipo de experiencias.</p> <p>Es un grupo muy cercano y el compartir sus <i>collage</i> con los compañeros les permite entender un poco mejor lo que cada uno hizo y es.</p> <p>Hay dos estudiantes que no quieren hablar con sus compañeros sobre su trabajo. Cuando los demás se van, se hace un trabajo personal con cada uno permitiendo descubrir aspectos importantes. Salen motivados por seguir con este proceso de autoconocimiento.</p>
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>Se plantea la misma clase para el próximo semestre.</p>

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 4	<p>Nombre de la sesión:</p> <p>Arcilla</p>
N.º total de horas: 3 horas	<p>Materiales:</p> <p>Bloque de arcilla</p> <p>Bolsa plástica</p>
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: juego “El Terremoto” para creación instantánea y movimiento. • Mapa del tiempo/vida: en un momento de plena presencia, cada estudiante se imagina una semana típica de su vida, pensando en todas las actividades o funciones que realiza, los papeles que desempeña; toma conciencia del tiempo y la importancia que otorga a cada uno de ellos. Luego, en su diario creativo, dibuja una forma grande —por ejemplo un círculo— y lo divide en tantas secciones como aspectos de su vida ha visualizado, haciendo que cada sección refleje, en su tamaño, la cantidad de tiempo o importancia que da a cada uno de estos aspectos. 	

(Continúa)

- Los estudiantes tienen un primer acercamiento a la arcilla a través de manipulaciones sencillas como hacer bolitas o chorizos, para luego empezar a plasmar en la arcilla ese mapa de vida que hicieron en su diario creativo. Cuando han terminado se toman un momento para reflexionar sobre los aspectos que observan en su mapa y que quieren cambiar. Cuando los identifican lo hacen en la arcilla.
- Socialización y cierre.

Reflexión:

Este juego es perfecto para que los estudiantes lleguen y “atterricen” al presente. Para algunos no es fácil pero reconocen que les sirve para activar su atención mientras se divierten e interactúan con sus compañeros. Aquí también se puede analizar lo competitivo que puede ser cada uno de los jóvenes, sobre todo los hombres.

En el momento de realizar el mapa de la vida, se identifican vacíos de proyecto de vida y en conversaciones con el director del programa se piensa en reforzar este desde todas las asignaturas. Sin embargo, manifiestan que es un momento de reflexión y de hacer un alto en el camino para revisar su vida. Es difícil compartir aspectos íntimos en el momento de la socialización.

La manipulación de la arcilla es sencilla y agradable. Se comparten la arcilla para cambiar de colores y texturas.

Ningún estudiante tiene problemas con el material, incluso manifiestan los recuerdos de la infancia al manipularlo.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

Debido a la evidencia de vacíos que se presenta en los proyectos de vida de los estudiantes, se plantea la misma sesión para el próximo semestre.

Se recomienda realizar un texto reflexivo personal del trabajo con la arcilla.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 5	Nombre de la sesión: Máscaras
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Gasa enyesada Vaselina Camiseta vieja o delantal Vaso plástico Tijeras
<p>Máscaras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: se realiza un estiramiento a todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • Máscaras: en un momento de plena presencia y meditación cada joven interioriza sus cualidades y defectos, las cosas que le gustan y no le gustan de él mismo, y trata de darles color y forma. • En su diario creativo se dibujan en forma de máscara. Cuando han terminado de plasmar en dibujos todos los aspectos antes mencionados, pasan a realizar por parejas una máscara con gasa enyesada bajo instrucciones previas. • Socialización y cierre. 	
<p>Reflexión:</p> <p>Improvisar para los jóvenes no es fácil por la pena y el qué dirán, sin embargo manifiestan que estos momentos los disfrutaban mucho porque los divierte y les exige mientras juegan. Ya se han realizado algunas actividades de este tipo y enfrentarse a estos retos no es tan complicado.</p> <p>El trabajo en el diario es enriquecedor; aparecen muchos elementos de contenido interior que no se pueden trabajar en una sola máscara, por esta razón se divide la sesión de máscaras en dos. Una para realizarla en gasa enyesada y la otra para aplicarle el color.</p> <p>Realizar la máscara les encanta, pero no quisieron taparse los ojos con la gasa; cinco estudiantes hicieron antifaces, el resto hizo máscara completa.</p> <p>Por el corto tiempo, la socialización fue breve, pero comentan que este ejercicio les ayuda a confiar en la otra persona, por eso no quisieron taparse los ojos, porque todavía no tienen la suficiente confianza. La socialización es un buen momento para tocar las máscaras que cada uno se pone y lo que realmente son, a lo que los estudiantes responden afirmativamente e incluso algunos exponen al grupo sus máscaras.</p>	
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>Se mantiene la clase sin cambios.</p>	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 6	Nombre de la sesión: Pintura y emociones
N.º total de horas: 3	Materiales: Témperas o vinilos (amarillo, azul, rojo, blanco y negro) Pinceles (grueso y delgado) Dos octavos de cartulina
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Debido a la cantidad de actividades que se tienen planeadas para esta sesión no hay calentamiento. • Ejercicio de emociones: hay un momento de teoría sobre lo que es emoción, estado de ánimo y temperamento apoyado en el listado de las emociones de Goleman. Luego, en un espacio de meditación, se identifica la emoción más fuerte que estén viviendo y se pasa a repartir un texto a cada estudiante que tiene que leer de acuerdo con la emoción que identificó. Para poder leer el texto enfatizando en esa emoción es necesario que interiorice y exagere las características internas y físicas para que los compañeros la identifiquen. • Color: se explican brevemente temas básicos del color, incluso se dan algunos aspectos sobre la psicología del color de Eva Heller. • Máscara: uniendo los dos ejercicios anteriores cada estudiante aplica los colores que escoja sobre su máscara completando el diseño que había generado la clase anterior. • Socialización y cierre. 	
<p>Reflexión:</p> <p>Es importante siempre hacer ejercicio de calentamiento. No fue un acierto dejar de lado esta actividad en esta sesión. Se propone reorganizar mejor los tiempos, pero dejarla porque es evidente que dispone a los estudiantes para entrar en otro espacio y momentos diferentes a los que vienen.</p> <p>Después de la socialización los estudiantes pudieron compartir que el ejercicio de las emociones es muy útil para reconocerlas con más facilidad y entenderlas cuando se enfrenten a ellas. Sin embargo, trabajar el tema de los colores es la actividad que más les gusta. Eva Heller brinda un buen material para poder tener el pretexto de encontrarse con los colores desde otra perspectiva.</p> <p>Pintar las máscaras y luego usarlas se hizo el momento más divertido de la clase. Esta sesión se hace corta para las tres horas estimadas.</p>	
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Planear unos ejercicios de calentamiento. • Las demás actividades serán desarrolladas de la misma forma, pero reorganizando los tiempos para darle más espacio a la aplicación del color sobre la máscara. 	

PROGRAMA MODELO - 2	
Fecha de aplicación: 2011 – 2	Nombre de la asignatura: Taller Creativo
N.º total de horas: 51 horas	N.º de módulos por asignatura: 3
Módulos: artes plásticas, el sonido y el movimiento, con una sesión de inicio y otra de cierre.	
N.º de horas por módulo: 15 horas	N.º de sesiones por módulo: 5
N.º de horas por sesión: 3 horas	Periodicidad de las sesiones: Una vez a la semana.
N.º de estudiantes por semestre: 20 estudiantes	Salón: A 109
Profesores a cargo por módulo: Artes plásticas: Diana Godoy. El sonido: Rodrigo Restrepo. El movimiento: Carlos Ramírez.	
Horario: Sesión de inicio: jueves 4 de agosto. Artes plásticas: jueves 11, 18, 25 de agosto. Jueves 1, 8 de septiembre. El sonido: jueves 15, 22, 29 de septiembre. Jueves 6, 13 de octubre. El movimiento: jueves 20, 27 de octubre. Jueves 3, 10, 17 de noviembre.	
Estructura de la sesión: <i>warming up</i> , trabajo plástico, diálogo, cierre.	
Momentos de evaluación: Al inicio del tratamiento, después de cada sesión, al final de tratamiento.	
Procedimiento de evaluación: mayor parte observación directa. Adicionalmente se trabaja la autoevaluación y la coevaluación. En cada sesión, la relación del usuario y su trabajo plástico, su actitud general ante el tratamiento y su evolución.	
Técnicas plástico-visuales utilizadas: dibujo, pintura, <i>collage</i> , modelado, máscaras.	
Criterios de inclusión: no se tienen, solo los estudiantes que entran al programa de Realización Audiovisual.	
Propuestas complementarias:	
Observaciones:	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 1	Nombre de la sesión: Sesión de inicio
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Parlantes
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Se empieza la sesión con una presentación del director de la Tecnología en Realización Audiovisual, que desde este momento se llamará TRAU, Gabriel Duarte. • Da la bienvenida a los nuevos estudiantes y presenta a los docentes. • Cada docente presenta de manera rápida su módulo antes de empezar con actividades experienciales. • Primera actividad experiencial: ejercicio de presencia a través de una pequeña meditación que se complementa con la elaboración de un mandala, dirigido por la profesora Diana Godoy • Segunda actividad experiencial: ejercicio de resonancia y sonido grupal dirigido por el profesor Rodrigo Restrepo. • Tercera actividad experiencial: ejercicio de expresión a través del baile con diferentes ritmos, dirigido por el profesor Carlos Ramírez. 	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: La actividad de inicio se realizó con éxito. Se propone repetirla de la misma manera para el próximo semestre.	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 2	Nombre de la sesión: Dibujo y narración
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Marcadores Hojas blancas
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se acoge a los estudiantes con una pequeña charla amena que los contextualice frente al proceso que van a empezar. • Relajación: sentados en círculo se hacen masajes unos a otros. Se pone una canción de la banda sonora de <i>Amélie</i> y por parejas improvisan un minuto sobre la misma canción. • Calentamiento: con la mano izquierda hacer muchas líneas curvas sin levantar la mano y, cuando sean suficientes, colorear los espacios que quieran de diferentes colores. • Se escucha un minuto de tres clases de música diferente, <i>Amélie</i>, <i>Jerusalén de oro</i> y <i>Ritual indígena</i>. Durante ese minuto se escriben las palabras que a floren en una hoja. Al finalizar este ejercicio se escogen cuatro palabras de cada canción, y con esas doce palabras se hace un texto que hable de cómo se sienten en ese momento. • Se realiza una ilustración de ese texto. • Puesta en común y retroalimentación grupal. 	
<p>Reflexión:</p> <p>Para el próximo semestre, el primer ejercicio no será relajación sino de plena presencia, se empezará con una pequeña meditación y luego se hará la improvisación, pero esta vez cada pareja tendrá una canción diferente. Se mantiene la música de <i>Amélie</i>, por su carácter permite mucho juego.</p> <p>Este grupo no es tan tímido y prevenido como el anterior, entonces la actividad del calentamiento demora menos y solo se usa el ejercicio con la mano izquierda. Los demás ejercicios se mantienen.</p> <p>Desde la dirección del programa se está analizando la posibilidad de integrar la escritura a todo este proceso como estrategia de apoyo a los estudiantes que vienen con falencias en este tema del colegio.</p> <p>La socialización sigue siendo un momento tensionante. Por ser la primera clase, les cuesta abrirse a los demás del grupo.</p>	
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El ejercicio de relajación no se propone para el próximo semestre aunque la improvisación sí funciona muy bien. Esta última se mantiene. • Se debe añadir un espacio de plena presencia, a propósito de lo investigado. Es una estrategia para darles herramientas para la vida y disponerlos para la clase. • Aunque les cuesta la socialización, se mantiene para el próximo semestre por los resultados que se perciben. 	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 3	Nombre de la sesión: <i>Collage</i>
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Revistas Un octavo de cartulina Tijeras Pegante
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se habla sobre el diario y cómo ha sido el proceso de cada uno. • Calentamiento: se camina por el lugar libremente y sin seguir caminos. Mientras van caminando se miran a los ojos. Luego siguen caminando y ahora se saludan dándose la mano. Siguen caminando y cada vez que suene la palmada buscan una pareja y se quedan mirándose a los ojos fijamente por un minuto. Se hace una socialización de la experiencia. • Ejercicio de plena presencia: meditación y conciencia sobre un acontecimiento importante de su vida y sobre cómo se sienten frente a ese aspecto ese día. • Se hace una breve explicación sobre el <i>collage</i> y su participación en la historia del arte. Luego cada estudiante hace un <i>collage</i> libre sin ninguna premisa. Cada persona escribe en su diario la lectura que hace de su <i>collage</i>. • Cada persona comparte lo que entendió de su <i>collage</i> y los demás comentan lo que entienden de lo que ven, mientras que el autor del <i>collage</i> anota. • Socialización y cierre. 	
Reflexión: <p>Se insiste en la necesidad e importancia del diario creativo, pero si no se pide en la clase no lo ven como algo que les pueda traer algún tipo de beneficio. Se está replanteando la manera de consignar los trabajos.</p> <p>El ejercicio de calentamiento se vuelve a hacer como el semestre pasado obteniendo buenos resultados. Es rescatable lo enriquecedor que puede ser mirarse a los ojos, aún en medio de lo difícil que puede resultar. Después de realizar este ejercicio el grupo se comporta de una manera diferente, sus actitudes son más cercanas y se experimenta en la clase menos juicio entre ellos.</p> <p>El grupo es muy bullicioso y no logran hacer el <i>collage</i> sin hablar. Esto hace que el tiempo en realizarlo sea mayor al presupuestado (una hora y cuarto). Sin embargo, el ambiente en el que se hace el <i>collage</i> es de camaradería y respeto.</p> <p>Se presenta el mismo problema con la contemplación y lectura del <i>collage</i>.</p> <p>Se dividió el grupo en dos para generar la socialización del <i>collage</i>. Por grupos cada persona mostraba su <i>collage</i> y los demás compañeros empezaban a preguntar y a tratar de entender las imágenes que estaban puestas. Esto ayudó a los autores a interiorizar los temas encontrados. Sin embargo, la intervención de la docente en la lectura de cada <i>collage</i> es de un 100 %, pero es importante porque los estudiantes manifiestan entender realmente lo que hicieron. Es justamente con el <i>collage</i> que se empieza a comprender la capacidad de exteriorizar un mundo interior que hasta entonces estaba oculto.</p>	

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

- Se sugiere reordenar las actividades sin cambiarlas. Es importante que el ejercicio de plena presencia quede después de la explicación de la técnica para aprovechar el material interior que brote en la meditación y que no se pierda por distracciones y tiempo.
- Se sugiere escribir el texto del *collage* por detrás del trabajo para tener soporte y que no se pierda o confunda.
- Es importante que al momento de la socialización final el grupo no sea tan grande para enriquecer al estudiante con los aportes.

DESARROLLO DE LAS SESIONES

Sesión n.º 4	Nombre de la sesión: Arcilla
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Bloque de arcilla Bolsa plástica
Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: juego “El Terremoto” para creación instantánea y movimiento. • Mapa del tiempo/vida: en un momento de plena presencia, cada estudiante se imagina una semana típica de su vida, pensando en todas las actividades o funciones que realiza, los papeles que desempeña. Toma conciencia del tiempo y la importancia que otorga a cada uno de ellos. Luego, en su diario creativo dibuja una forma grande —por ejemplo un círculo— y lo divide en tantas secciones como aspectos de su vida ha visualizado, haciendo que cada sección refleje, en su tamaño, la cantidad de tiempo o importancia que da a cada uno de estos aspectos. • En un tercer momento los estudiantes tienen un primer acercamiento a la arcilla a través de manipulaciones sencillas como hacer bolitas o chorizos, para luego empezar a plasmar en la arcilla ese mapa de vida que hicieron en su diario creativo. Se hace una socialización grupal de este primer mapa. • Cuando han terminado se toman un momento para reflexionar sobre los aspectos que observan en su mapa y quieren cambiar. Cuando los identifican lo hacen en la arcilla. Al terminar escriben en su diario un texto reflexivo sobre lo que observan y los mecanismos para realizar los cambios que identifican. • Socialización y cierre. 	
Reflexión:	
<p>Este juego sigue siendo una gran herramienta para “aterrizar en la clase” después de venir de un sinnúmero de actividades.</p> <p>Esta es la última vez que se va a realizar el mapa de la vida en esta clase, porque los estudiantes comentan que esa actividad la están realizando en la asignatura Proyecto de Vida, y más que un refuerzo, para ellos resulta más de lo mismo.</p>	

(Continúa)

<p>Se rescata de este momento la iniciativa de escribir el texto reflexivo en el diario. Nuevamente lo más enriquecedor son los momentos de escritura personal y la socialización, aunque hay algunos estudiantes que se mantienen constantes en no participar.</p> <p>Es necesario que para el próximo semestre se piense en una actividad que no sea tan racional y que permita un acercamiento más inconsciente a su mundo interior a través del arte.</p> <p>Ejercicios más lúdicos y experienciales que le permitan al estudiante aprovechar todo el potencial de la arcilla.</p>
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reemplazar el ejercicio del mapa de la vida por otro en donde, a través de la experiencia de la arcilla, el estudiante pueda dejar fluir el contenido interior sin bloqueos racionales y le permita empezar su autoconocimiento. • Se mantienen las demás actividades.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 5	<p>Nombre de la sesión:</p> <p>Máscaras</p>
N.º total de horas: 3 horas	<p>Materiales:</p> <p>Gasa enyesada</p> <p>Vaselina</p> <p>Camiseta vieja o delantal</p> <p>Vaso plástico</p> <p>Tijeras</p>
<p>Máscaras</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: se realiza un estiramiento con todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • Máscaras: en un momento de plena presencia y meditación, cada joven interioriza sus cualidades y defectos, las cosas que le gustan y no le gustan de él mismo, y trata de darles color y forma • En su diario creativo se dibujan a sí mismos en forma de máscara. Cuando ya han terminado de plasmar en dibujos todos los aspectos antes mencionados, pasan a realizar por parejas una máscara con gasa enyesada bajo instrucciones previas. • Socialización y cierre. 	
<p>Reflexión:</p> <p>Nuevamente improvisar es uno de los momentos favoritos de la clase porque aprenden y se divierten. Gracias a la experiencia del semestre anterior, al finalizar el ejercicio se reflexiona sobre la importancia y variedad de los lenguajes no verbales y sobre cómo es necesario aprender a utilizarlos no solamente en este tipo de clases sino en la vida diaria.</p>	

Este grupo no tuvo problemas con taparse los ojos y la boca y hacerse máscaras completas, desde el principio de las sesiones han demostrado mucha afinidad, es un grupo muy unido. Definitivamente realizar la máscara les encanta.

Los tiempos cambiaron un poco en relación con el semestre anterior. Para dibujar la máscara en el diario se tomó menos tiempo y esto permitió que la socialización se hiciera con más calma, sin embargo, el hacer las máscaras consume mucho tiempo.

La reflexión final giró, por iniciativa del grupo, en la importancia de hacer cosas que les gusta aún cuando estas no entran dentro de lo que es común para el resto de la gente. Como conclusión dejan una frase: “Si nos hace crecer y no dañamos a nadie, es bueno intentar hacerlo”.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

- Realizar un texto a partir de la experiencia y escribir el resultado al reverso de la máscara para no perderlo.
- Profundizar un poco más en el ejercicio de meditación.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 6	Nombre de la sesión: Pintura y emociones
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Témperas o vinilos (amarillo, azul, rojo, blanco y negro) Pinceles (grueso y delgado) Dos octavos de cartulina
Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Ejercicio de improvisación corporal. <ul style="list-style-type: none"> » Movimientos según la música. » Inventar pasos según la canción y los demás los siguen. » Trabajar los niveles del teatro —bajo, medio, alto— mientras improvisan con la música. • Ejercicio de emociones: hay un momento de teoría sobre lo que es emoción, estado de ánimo y temperamento apoyados en el listado de las emociones de Goleman. Luego en un espacio de meditación se identifica la emoción más fuerte que estén viviendo y se pasa a repartir un texto a cada estudiante que tiene que leer de acuerdo con la emoción que identificó. Para poder leer el texto enfatizando en esa emoción es necesario que interiorice y exagere las características internas y físicas para que los compañeros la identifiquen. 	

(Continúa)

- Color: se explican brevemente temas básicos del color, incluso se dan algunos aspectos sobre la psicología del color de Eva Heller.
- Máscara: uniendo los dos ejercicios anteriores cada estudiante aplica los colores que escoja sobre su máscara completando el diseño que había generado la clase anterior.
- Socialización y cierre.

Reflexión:

La improvisación corporal los centra en la clase y permite incluso que la exposición de la teoría sea más sencilla, ya que captan más rápido los conceptos y el planteamiento de las premisas siguientes.

Los tiempos se han reorganizado dejando más espacio para la aplicación del color sobre la máscara.

Después de la socialización los estudiantes comparten que el ejercicio de las emociones es muy útil para reconocerlas y entenderlas, sin embargo, para ellos es muy difícil realizarlo porque cuando se ven sumergidos en ellas no son muy conscientes de cómo se comportan. Estos comentarios permiten reflexionar sobre la necesidad de empezar a identificarlas antes de ser “poseídos” por ellas y tener la capacidad de verlas y dejarlas pasar.

Pintar sobre la máscara les gusta mucho y es en lo que más tiempo se gastan.

Algunos estudiantes no se llevan sus máscaras sino que las botan a la basura. Se habla con ellos por separado y en general comentan que no les gusta el resultado, pero más que el resultado estético es el reflejo de las emociones el que ellos mismos rechazan. Después de hablar con ellos, tres de los cinco, la recogen y se la llevan a su casa.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

- Con el ajuste del calentamiento y los tiempos, la sesión transcurre exitosa, por esta razón se mantiene para el próximo semestre de la misma manera.
- El próximo semestre se evaluará el nivel de ansiedad que genera el ejercicio de las emociones.

PROGRAMA MODELO - 3	
Fecha de aplicación: 2012 – 1	Nombre de la asignatura: Taller Creativo
N.º total de horas: 51 horas	N.º de módulos por asignatura: 3
Módulos: artes plásticas, el sonido y el movimiento, con una sesión de inicio y otra de cierre.	
N.º de horas por módulo: 15 horas	N.º de sesiones por módulo: 5
N.º de horas por sesión: 3 horas	Periodicidad de las sesiones: una vez a la semana.
N.º de estudiantes por semestre: 17 estudiantes	Salón: A 110
Profesores a cargo por módulo: Artes plásticas: Diana Godoy. El sonido: Rodrigo Restrepo. El movimiento: Carlos Ramírez.	
Horario: Sesión de inicio: jueves 16 de febrero. Artes plásticas: jueves 23 de febrero. Jueves 1, 8, 15 y 22 de marzo. El sonido: jueves 29 de marzo. Jueves (5) 12, 19 y 26 de abril. Jueves 3 de mayo. El movimiento: jueves 10, 17, 24, 31 de mayo. Jueves 7 de junio.	
Estructura de la sesión: <i>warming up</i> , trabajo plástico, diálogo, cierre.	
Momentos de evaluación: al inicio del tratamiento, después de cada sesión, al final de tratamiento.	
Procedimiento de evaluación: mayor parte observación directa. Adicionalmente se trabaja la autoevaluación y la coevaluación. En cada sesión, la relación del usuario y su trabajo plástico, su actitud general ante el tratamiento y su evolución.	
Técnicas plástico-visuales utilizadas: dibujo, pintura, <i>collage</i> , modelado, máscaras.	
Criterios de inclusión: no se tienen, solo los estudiantes que entran al programa de realización audiovisual.	
Propuestas complementarias:	
Observaciones:	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 1	Nombre de la sesión: Sesión de inicio
N.º total de horas: 3 Horas	Materiales: Lápices de colores Parlantes
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Se empieza la sesión con una presentación del director de la Tecnología en Realización Audiovisual, que desde este momento se llamará TRAU, Gabriel Duarte. • Da la bienvenida a los nuevos estudiantes y presenta a los docentes. • Cada docente presenta de manera rápida su módulo antes de empezar con actividades experienciales. • Primera actividad experiencial: ejercicio de presencia a través de una pequeña meditación que se complementa con la elaboración de un mandala, dirigido por la profesora Diana Godoy • Segunda actividad experiencial: ejercicio de resonancia y sonido grupal dirigido por el profesor Rodrigo Restrepo. • Tercera actividad experiencial: ejercicio de expresión a través del baile con diferentes ritmos, dirigido por el profesor Carlos Ramírez. 	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: La actividad de inicio se realizó con éxito. Se propone repetirla de la misma manera para el próximo semestre.	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 2	Nombre de la sesión: Dibujo y narración
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Marcadores Hojas blancas
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Se acoge a los estudiantes con una pequeña charla amena que los contextualice frente al proceso que van a empezar. • Plena presencia: sentados en círculo se hacen masajes unos a otros. Luego se hace una meditación corta. • Cada pareja improvisa sobre una canción al azar de la banda sonora de <i>Amélie</i>, dos veces. • Pequeña socialización. • Ejercicio en el diario creativo: <ul style="list-style-type: none"> » Calentamiento: se toman unos cuantos colores y se hacen rayas continuas en una página del diario creativo. Es necesario no pensar y dejar salir cualquier expresión, no importa la que sea. Dejarse llevar y permitir que aquello que quiera emerger se plasme en el papel es lo más importante. Se pueden jugar con formas, texturas o sombras de color en los espacios resultantes. » Recapitulación: se cierran los ojos y se repasa el día, incluso la semana. Se empieza visualizando cómo se sienten en ese momento y luego se pasean por los días hasta encontrar un acontecimiento que haya dejado huella en la semana anterior. Tan pronto como se identifique deben detenerse en los aspectos más sobresalientes, los pensamientos más significativos, sentimientos, sucesos, intercambios, personas, lugares y demás. Luego en una hoja del diario creativo se plasma en imágenes el acontecimiento que se descubrió tratando de responder la pregunta ¿cómo me sentí en ese momento y cómo me siento ahora? • Se escucha un minuto de tres clases de música diferente, <i>Amélie</i>, <i>Jerusalén de oro</i> y <i>Ritual indígena</i>. Durante ese minuto se escriben las palabras que afloran en una hoja. Al finalizar este ejercicio se escogen cuatro palabras de cada canción, y con esas doce palabras se hace un texto que hable de cómo se sienten en ese momento. • Se realiza una ilustración de ese texto. • Puesta en común y retroalimentación grupal. 	

(Continúa)

Reflexión:

La meditación se les dificulta un poco, pero se les anima hablando sobre la necesidad de generar un hábito al respecto. Sin embargo, comentan que les gusta porque los relaja.

La improvisación no es fácil para todo el grupo, hay personas dentro que son muy tímidas, mas todos escogieron improvisar las dos veces sin palabras. Afirman que es porque la música ayuda a complementar los diálogos.

El calentamiento y la recopilación se hacen en el diario creativo, por esta razón no se tiene registro visual de esta actividad.

El hecho de que se haga en el diario es positivo porque los estudiantes no sienten la presión de compartirlo con el grupo y pueden hacer algo sin juicios; sin embargo, se está reevaluando esta posibilidad, no solo porque el diario sigue siendo una herramienta que se considera obligatoria y directamente relacionada con la nota, sino también porque se ha visto la necesidad de apoyar a los estudiantes en los procesos de interrelación.

La socialización sigue siendo un momento tensionante, es una constante en las primeras clases.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

- Para la próxima clase se propone que las dos participaciones se organicen de la siguiente forma: la primera sin palabras y que en la segunda se pueda escoger si improvisa sin palabras o con palabras.
- El ejercicio de recapitulación funcionó perfectamente para el propósito que se quería suplir de la clase anterior. Se propone para el próximo semestre realizar la clase de la misma manera.
- En cuanto a la socialización, se propone para la próxima clase realizar una para reafirmar la actividad de la improvisación y los frutos que se generan al participar.
- Desde la dirección se sugiere apoyar la asignatura “Proyecto de Vida” para el próximo semestre.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 3	Nombre de la sesión: <i>Collage</i>
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Revistas Un octavo de cartulina Tijeras Pegante
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se habla sobre el diario y cómo ha sido el proceso de cada uno. Es un momento para preguntar un poco sobre su semana y compartir algunos minutos antes de empezar la clase • Calentamiento: se camina por el lugar libremente y sin seguir caminos. Mientras van caminando se miran a los ojos. Luego siguen caminando y ahora se saludan dándose la mano. Siguen caminando y cada vez que suene la palmada buscan una pareja y se quedan mirándose a los ojos fijamente durante un minuto. • Pequeña socialización. • Se hace una breve explicación sobre el <i>collage</i> y su participación en la historia del arte. • Ejercicio de plena presencia: meditación y conciencia sobre un acontecimiento importante de su vida y cómo se sienten frente a ese aspecto hoy. • Cada estudiante hace un <i>collage</i> libre sin ninguna premisa. Cada persona escribe detrás de su <i>collage</i> la lectura que hace de su trabajo. • Se divide el grupo en dos y cada persona comparte lo que entendió de su <i>collage</i> y los demás comentan lo que entienden de lo que ven, mientras que el autor del <i>collage</i> anota. • Socialización y cierre. 	
<p>Reflexión:</p> <p>Se sigue insistiendo en la necesidad e importancia del diario creativo, pero ya es una decisión replantearse su uso. Definitivamente es imposible desligarlo de la nota y el ambiente académico. No es una constante en todos los estudiantes, pero más del 70 % están interesados en que se les califique y hacen uso del diario solo para mostrar algún resultado en la clase.</p> <p>El ejercicio de calentamiento se vuelve a hacer como el semestre pasado obteniendo buenos resultados. Es rescatable lo enriquecedor que puede ser mirarse a los ojos, aún en medio de lo difícil que puede resultar, sobre todo para algunas personas del grupo; por más que se les nota una cierta molestia, realizan el ejercicio hasta el final. Con este grupo no es tan evidente el impacto que tiene el ejercicio, pero sí se trabaja en un ambiente relajado y de confianza.</p>	

(Continúa)

El *collage* se realiza en orden, aunque se habla todo el tiempo. Esto debe ser por el tipo de actividad, porque parece ser una constante el sentirse un poco más libres y ponerse a conversar mientras están realizando el ejercicio. Algunos tienen muchas preguntas respecto a la finalidad de esta actividad, sobre todo porque la consigna es de completa libertad y manifiestan que en el colegio no se acostumbra a dejar trabajos así.

Como se hizo en semestres anteriores, se divide el grupo en dos para generar la socialización del *collage*. Pero se sienten más seguros si la docente está ayudándoles a leer el *collage*. Eso hace que este momento de la sesión tome más tiempo del esperado. Lastimosamente no se alcanzan a mirar todos y tampoco se puede finalizar la sesión porque hay clase en el salón en donde se realiza la actividad y toca suspender la sesión hasta la próxima clase.

Definitivamente el *collage* es una técnica muy poderosa para evidenciar el trabajo del inconsciente, pero exige bastante tiempo.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:
 La sesión se mantiene de la misma forma para el próximo semestre. Se propone innovar en la actividad de sensibilización y calentamiento con una actividad que pueda generar los mismos resultados.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 4	Nombre de la sesión: Arcilla
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Bloque de arcilla Bolsa plástica
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: juego “El Terremoto” para creación instantánea y movimiento. • Ejercicio “Yo creo” en el diario creativo: • “Yo creo” en el diario creativo: en un momento de plena presencia se hacen las siguientes preguntas: ¿qué es lo que creo de mí mismo?, ¿cuáles son los rasgos de mi personalidad?, ¿cuáles mis patrones de comportamiento?, ¿cuáles son mis potencialidades y talentos? y ¿cuáles son mis limitaciones? • Con lo identificado en el ejercicio anterior se plantea la consigna “plasma todo eso que viste en la arcilla de la manera que quieras”. • Socialización y cierre. 	

Reflexión:

Los estudiantes disfrutaron de este juego, pero por la cantidad de estudiantes, las últimas intervenciones toca modificarlas porque se toma mucho tiempo y esto afecta el desarrollo de la sesión.

Esta vez no se realiza el acercamiento al material sino que se empieza a trabajar la consigna directamente para tratar de no perder la atmósfera que ha quedado después de la meditación. Sin embargo, para el próximo semestre el orden de la sesión se debe replantear porque se evidencia la importancia de un primer acercamiento a la arcilla sin la presión de empezar a crear algo.

El ejercicio “Yo creo” es demasiado amplio, esto dificulta materializar la reflexión en la arcilla. Si se tuviera más tiempo se podría trabajar para lograr un mejor resultado. El próximo taller es necesario que sea más conciso y particular.

El material de algunos está terriblemente blando y no les permite trabajar con tranquilidad, esto produce estrés, el resultado no es el que esperan y algunos experimentan frustración. Los otros miembros del grupo contienen estos sentimientos a través de la risa; no se puede trabajar bien esta sesión.

En la socialización manifiestan lo desagradable que puede resultar la arcilla para algunos, sobre todo para los que tenían el material muy blando.

Nota: dos estudiantes no quieren untarse las manos y se colocan guantes de cirugía.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

- Es necesario cambiar el ejercicio “Yo creo” por otro que permita reflexionar más puntualmente sobre ciertos aspectos de la persona.
- Se toma la decisión de direccionar la arcilla al apoyo del aprendizaje del tratamiento de la imagen a través de la técnica *stop motion*.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 5	Nombre de la sesión: Máscaras
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Gasa enyesada Vaselina Camiseta vieja o delantal Vaso plástico Tijeras
<ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: se realiza un estiramiento con todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • En un momento de meditación se pide a los estudiantes que creen una imagen que represente las diferentes partes o aspectos de ellos mismos, las características que poseen —sentimientos, intelecto, humor, entre otras—, ¿cómo se perciben a ellos mismos? • Después de este ejercicio los jóvenes permiten que esta percepción se plasme en el diario creativo de forma gráfica. • El siguiente ejercicio es coger esta imagen e integrarla sobre una máscara gráfica que luego pasan a realizar por parejas con gasa enyesada bajo instrucciones previas. • Realizar el texto sobre el trabajo y la experiencia al reverso de la máscara. • Socialización y cierre. 	
<p>Reflexión:</p> <p>Improvisar sigue siendo una actividad bandera para aterrizar a los jóvenes mientras se divierten y generan reacciones rápidas frente a retos pequeños. El ejercicio previo a la realización de las máscaras sirvió para revelar la imagen y el concepto que los jóvenes tienen de ellos; en la socialización manifiestan que pueden examinar cómo su percepción y sus creencias afectan sus actitudes, comportamientos y expectativas. También pudieron darse cuenta de cómo han construido sus propias limitaciones y percibir aspectos que deben cambiar. Manifiestan muchas ganas de pintar sus máscaras.</p>	
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>Se mantiene la clase del mismo modo que se realizó este semestre:</p>	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 6	Nombre de la sesión: Pintura y emociones
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Témperas o vinilos (amarillo, azul, rojo, blanco y negro) Pinceles (grueso y delgado) Dos octavos de cartulina
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Ejercicio de improvisación corporal. <ul style="list-style-type: none"> » Movimientos según la música. » Inventar pasos según la canción y los demás la siguen. » Trabajar los niveles del teatro —bajo, medio, alto— mientras improvisan con la música. • Ejercicio de emociones: hay un momento de teoría sobre lo que es emoción, estado de ánimo y temperamento apoyados en el listado de las emociones de Goleman. Luego en un espacio de meditación se identifica la emoción más fuerte que estén viviendo y se pasa a repartir un texto a cada estudiante que tiene que leer de acuerdo con la emoción que identificó. Para poder leer el texto enfatizando en esa emoción es necesario que interioricen y exageren las características internas y físicas para que los compañeros la identifiquen. • Color: se explican brevemente temas básicos del color, incluso se dan algunos aspectos sobre la psicología del color de Eva Heller. • Máscara: uniendo los dos ejercicios anteriores cada estudiante aplica los colores que escoja sobre su máscara completando el diseño que había generado la clase anterior. • Socialización y cierre. 	

(Continúa)

Reflexión:

Aunque el ejercicio de las emociones es importante, para el próximo semestre se va a dar más importancia a la psicología del color, porque es una manera más “subliminal” de entrar a tratar precisamente esa percepción de sí mismos. Esto porque muchos estudiantes se resisten a enfrentarse con ciertas situaciones o recuerdos y generan barreras que afectan a todo el grupo. En cambio, al momento de trabajar el color se pudieron incluso tocar con más tranquilidad esos temas que minutos atrás se habían rechazado.

Los tiempos siguen siendo cortos para la sesión. La socialización y cierre se hacen muy cortos.

Nota: al principio de las sesiones no se tenía conocimiento de lo subjetivo que puede ser el color, por esta razón se planteó trabajar sobre la teoría del color de Eva Heller. Sin embargo, en el programa modelo final se evidencia que este planteamiento cambia y se toma el color como un aspecto particular por analizar en cada persona.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

- Es necesario que se suprima algún actividad porque son demasiadas y no alcanzan las tres horas de la clase.
- La decisión de ahondar en el tema del color se da al identificar que es una manera casi inconsciente de explorar las emociones internas. Cuando se trabajaban las emociones se hacía de una manera muy consciente y verbal, y esto generaba ansiedad en algunos estudiantes.

PROGRAMA MODELO - 4	
Fecha de aplicación: 2012 – 2	Nombre de la asignatura: Taller Creativo
N.º total de horas: 51 horas	N.º de módulos por asignatura: 3
Módulos: artes plásticas, el sonido y el movimiento, con una sesión de inicio y otra de cierre.	
N.º de horas por módulo: 15 horas	N.º de sesiones por módulo: 5
N.º de horas por sesión: 3 horas	Periodicidad de las sesiones: una vez a la semana.
N.º de estudiantes por semestre: 14 estudiantes	Salón: A 110
Profesores a cargo por módulo: Artes plásticas: Diana Godoy. El sonido: Rodrigo Restrepo. El movimiento: Luis Eduardo Montaña.	
Horario: Sesión de inicio: jueves 2 de agosto. El movimiento: jueves 9, 16, 23, (30) de agosto. Jueves 6 de septiembre. El sonido: jueves 13, 20, 27 de septiembre. Jueves (4), 11, 18 de octubre. Artes plásticas: jueves 25 de octubre. Jueves 1, 8, 15, 22 de noviembre.	
Estructura de la sesión: <i>warming up</i> , Trabajo plástico, diálogo, cierre.	
Momentos de evaluación: al inicio del tratamiento, después de cada sesión, al final de tratamiento.	
Procedimiento de evaluación: mayor parte observación directa. Adicionalmente se trabaja la autoevaluación y la coevaluación. En cada sesión, la relación del usuario y su trabajo plástico, su actitud general ante el tratamiento y su evolución.	
Técnicas plástico-visuales utilizadas: dibujo, pintura, <i>collage</i> , modelado, máscaras.	
Criterios de inclusión: no se tienen, solo los estudiantes que entran al programa de Realización Audiovisual.	
Propuestas complementarias:	
Observaciones:	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 1	Nombre de la sesión: Sesión de inicio
N.º total de horas: 3 Horas	Materiales: Lápices de colores Parlantes
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Se empieza la sesión con una presentación del director de la Tecnología en Realización Audiovisual, que desde este momento se llamará TRAU, Gabriel Duarte. • Da la bienvenida a los nuevos estudiantes y presenta a los docentes. • Cada docente presenta de manera rápida su módulo antes de empezar con actividades experienciales. • Primera actividad experiencial: ejercicio de presencia a través de una pequeña meditación que se complementa con la elaboración de un mandala, dirigido por la profesora Diana Godoy • Segunda actividad experiencial: ejercicio de resonancia y sonido grupal dirigido por el profesor Rodrigo Restrepo. • Tercera actividad experiencial: ejercicio de expresión a través del baile con diferentes ritmos, dirigido por el profesor Carlos Ramírez. 	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: La actividad de inicio se realizó con éxito. Se propone repetirla de la misma manera para el próximo semestre.	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 2	Nombre de la sesión: Dibujo y narración
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Marcadores Hojas blancas
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se acoge a los estudiantes con una pequeña charla amena que los contextualicen frente al proceso que van a empezar. • Plena presencia: sentados en círculo se hacen masajes unos a otros. Luego se hace una meditación corta. • Cada pareja improvisa sobre una canción al azar de la banda sonora de <i>Amélie</i>, dos veces. La primera sin palabras y la segunda pueden escoger si improvisa sin palabras o con palabras. • Pequeña socialización. • Ejercicio en el diario creativo: <ul style="list-style-type: none"> » Calentamiento: se toman unos cuantos colores y se hacen rayas continuas en una página del diario creativo. Es necesario no pensar y dejar salir cualquier expresión, no importa la que sea. Dejarse llevar y permitir que aquello que quiera emerger se plasme en el papel es lo más importante. Se puede jugar con formas, texturas o sombras de color en los espacios resultantes. » Recapitulación: se cierran los ojos y se repasa el día, incluso la semana. Se empieza visualizando cómo se sienten en ese momento y luego se pasean por los días hasta encontrar un acontecimiento que haya dejado huella en la semana anterior. Tan pronto como se identifique deben detenerse en los aspectos más sobresalientes, los pensamientos más significativos, sentimientos, sucesos, intercambios, personas, lugares y otros. Luego en una hoja del diario creativo se plasma en imágenes el acontecimiento que se descubrió, tratando de responder la pregunta ¿cómo me sentí en ese momento y cómo me siento ahora? • Lista de palabras: con la mano derecha escribo las palabras que me han dicho que me han hecho sentir mal y luego con la mano izquierda escribo las palabras que me han dicho que me han hecho sentir bien. • Se escucha un minuto de tres músicas diferentes, <i>Amélie</i>, <i>Jerusalén de oro</i> y <i>Ritual indígena</i>. Durante ese minuto se escriben las palabras que afloran en una hoja. Al finalizar este ejercicio se escogen cuatro palabras de cada canción, y con esas doce palabras se hace un texto que hable de cómo se sienten en ese momento. • Se realiza una ilustración de ese texto. • Socialización y cierre. 	

(Continúa)

Reflexión:

Nuevamente toca motivar a los estudiantes porque la meditación se les dificulta un poco, sin embargo, no es un ejercicio que rechacen, ya que los relaja.

Como el módulo de artes plásticas en este semestre se dicta al final del período académico, no hay tanto afán de integrar al grupo o de ayudarlo a los jóvenes a interactuar y a salirse de su timidez.

El calentamiento y la recopilación se hacen en el diario creativo, por esta razón no se tiene registro visual de esta actividad. Para el próximo semestre se quiere replantear el uso del diario creativo para evitar actitudes obligantes que no están generando ninguna reacción positiva frente al proceso que se está llevando a cabo. Se va a dejar a libre elección de los estudiantes.

El listado de palabras está pensado como insumo para la siguiente clase, pero no se siente articulado con esta sesión. Es más la necesidad de integrar las sugerencias que hacen desde la dirección del programa para apoyar la asignatura “Proyecto de Vida”. El realizar el listado con diferentes manos se piensa como ejercicio experimental y experiencial que potencializa el hecho de concientizar en las palabras que se escriben. Escribir con la mano izquierda, o con la mano que no se acostumbra a escribir, centra a la persona en colocar más atención en lo que se escribe por la dificultad que hay en ello.

Definitivamente, desde la dirección del programa se pide apoyo a todos los docentes para incrementar el nivel de lectoescritura de los estudiantes nuevos. Entonces, en conversaciones con los docentes que dictan Taller Creativo se toma la decisión de reestructurar el módulo de sonido para incluir sesiones donde la escritura sea el centro, sin dejar atrás la potencialidad del sonido. Esta decisión afectará algunas sesiones de los demás módulos.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

- La actividad “Lista de palabras” se suprime para el próximo semestre.
- El próximo semestre se va a intentar articular la escritura creativa con la actividad de dibujo como empalme de los módulos.
- Se decide hacer pequeñas variaciones a ciertos ejercicios, en este caso, el calentamiento, para no quedarse estancado con una sola actividad y encontrar más opciones.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 3	Nombre de la sesión: <i>Collage</i>
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Revistas Un octavo de cartulina Tijeras Pegante
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se habla sobre el diario y cómo ha sido el proceso de cada uno. Es un momento para preguntar un poco sobre su semana y compartir algunos minutos antes de empezar la clase. • Sensibilización y calentamiento: recorrer, con los pies descalzos, diez superficies diferentes y ser conscientes de las diferentes sensaciones y recuerdos. • Pequeña socialización. • Se hace una breve explicación sobre el <i>collage</i> y su participación en la historia del arte. • Ejercicio de plena presencia: meditación y conciencia sobre un acontecimiento importante de su vida y como se sienten frente a ese aspecto hoy. • Cada estudiante hace un <i>collage</i> libre sin ninguna premisa. Cada persona escribe detrás de su <i>collage</i> la lectura que hace de su trabajo. • Se divide el grupo en dos y cada persona comparte lo que entendió de su <i>collage</i> y los demás comentan lo que entienden de lo que ven, mientras que el autor del <i>collage</i> anota. • Socialización y cierre. 	
Reflexión: <p>Se replantea el ejercicio de calentamiento no porque no sirva o no se obtengan buenos resultados, sino pensando en la necesidad de innovar y de no estancarse dentro de las mismas sesiones. El ejercicio que se hace este período los sacó completamente de su zona de confort, por consiguiente fue muy difícil que se arriesgara el grupo completo sin poner resistencia. Sin embargo, después de motivarlos un poco, todos los estudiantes lo realizan satisfactoriamente. En la socialización comentan del miedo que les da el qué dirán y cómo este ejercicio abre puertas y ayuda a vencer los miedos aprendidos y adquiridos que algunos tienen. Reconocen algo muy importante para su edad y es sentirse fuertes cuando están en grupo frente a “hacer el oso” solos. Esto lo trasladan a su vida diaria cuando se enfrentan a actividades que pueden tener consecuencias devastadoras.</p> <p>Se tenía pensado utilizar el listado que se les había pedido la clase anterior, pero después de socializar la experiencia de caminar con los pies descalzos se cambia porque los recuerdos que afloraron son muchos y muy importantes para dejarlos sin ningún manejo.</p>	

(Continúa)

Por la misma razón, la intención de este *collage* cambió para tratar de abarcar no un solo momento actual sino dar libertad al mundo interior de hablar con menos restricciones.

La realización del *collage* se desarrolla sin pormenores, aunque siguen hablando mucho, cosa que no pasó en la sesión anterior.

Para tratar de entender el resultado del ejercicio plástico se vuelve a dividir el grupo en dos para permitir un trabajo más personal con cada estudiante. Nuevamente, este ejercicio consume mucho tiempo, pero esta vez sí se pudo terminar.

Los estudiantes socializan que el *collage* les permite conocer aspectos de su interior de manera más evidente que con otras técnicas utilizadas en el transcurso de las otras clases. es una técnica muy poderosa para evidenciar el trabajo del inconsciente.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

Se mantendrá el ejercicio de sensibilización y calentamiento por los comentarios que resultaron al momento de realizar la retroalimentación.

Es importante enseñar a los estudiantes a no interpretar el *collage* o ningún otro trabajo de otro estudiante para no interferir con el diálogo personal que debe tener el autor con su obra. Se puede ayudar a entender el material a través de la formulación de preguntas que no nazcan de la interpretación sino que ayuden al autor de la obra a ahondar en el significado de la misma.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 4	Nombre de la sesión: Arcilla
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Bloque de arcilla Bolsa plástica
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: juego “El Terremoto” para creación instantánea y movimiento. • En un momento de meditación reflexionar sobre sus defectos y virtudes. Luego en el diario escribir un listado de cada uno, escogiendo el defecto y la virtud más notorios de la lista. • Se tiene un acercamiento al material a través de la realización de bolitas y chorizos, y luego se crea un personaje en arcilla teniendo como base el defecto y la virtud que se escogieron de la lista anterior. • Cuando cada persona termina su personaje se reúne con otra persona y por parejas crean un pequeño guion que integre los dos personajes. • Hacer un ejercicio de <i>stop motion</i> —de máximo 20 fotografías— con su propio cuerpo por parejas. Resultan dos ejercicios por grupo. • Desarrollar el guion a través de la técnica del <i>stop motion</i>. • Socialización y cierre. 	

Reflexión:

Los estudiantes disfrutaron de este juego, y evidencian la necesidad de estar más atentos para actividades como estas que se presentan en la vida real. Muchos de los estudiantes tuvieron que preguntar nuevamente en dónde iba la historia para poder continuarla, evidenciando distracción. Aunque la distracción es un comportamiento digno de evaluar en este tipo de grupos, la investigación no se detiene en este aspecto debido a que no es una constante en todos los grupos que han pasado durante los años.

Las listas de defectos resultan más largas que las de virtudes en todos los casos. Este punto mereció un momento de reflexión en la socialización.

Por iniciativa propia se direcciona esta clase para apoyar el tratamiento de la imagen a través de la animación cuadro a cuadro, y se desarrolla el *stop motion* como pretexto para la exteriorización de la meditación de las virtudes y defectos, obteniendo buenos resultados dentro de las posibilidades de esta técnica.

Un acierto es el ejercicio de fotografías con el cuerpo porque los acerca a la técnica y facilita la realización de la historia con la arcilla.

Aunque este ejercicio no es tan libre como lo fue el de la clase del semestre anterior, funcionó bastante bien para exteriorizar esos aspectos de su personalidad que son más relevantes para cada joven.

El uso de la cámara y el trípode es un poco crítico porque algunos estudiantes no cuentan con los recursos para adquirir estas herramientas de trabajo que por supuesto no se piden solo para esta clase. Sin embargo, el hecho de hacer parejas o grupos de tres personas permite superar este obstáculo.

Los estudiantes manifiestan agrado por este tipo de actividades, pero se vuelven un poco técnicas, desplazando la importancia del contenido interno que aflora en cada momento de la interacción con el material.

Nuevamente hay un caso de alguien que lleva guantes para no untarse con la arcilla. Con él se trabajó al respecto y a la mitad del ejercicio decidió quitarse los guantes. Simplemente era el recuerdo de un regaño cuando era pequeño.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

Se va a mantener la misma clase para intentar direccionar el *stop motion*, porque esta primera experiencia no fue muy fácil de llevar.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 5	Nombre de la sesión: Máscaras
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Gasa enyesada Vaselina Camiseta vieja o delantal Vaso plástico Tijeras
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Calentamiento: se realiza un estiramiento con todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • En un momento de meditación se pide a los estudiantes que creen una imagen que represente las diferentes partes o aspectos de ellos mismos, las características que poseen —sentimientos, intelecto, humor, y otros—, y recuerden el defecto y la virtud que trabajaron la clase anterior. • Después de este ejercicio los jóvenes permiten que esta percepción se plasme en el diario creativo de forma gráfica. • El siguiente ejercicio es coger esta imagen e integrarla sobre una máscara gráfica que luego pasan a realizar por parejas con gasa enyesada bajo instrucciones previas. • Socialización y cierre. 	
Reflexión: Disfrutan las actividades previas donde se realizan los ejercicios lúdicos de improvisación. Como en el semestre anterior, el ejercicio completo de las máscaras es una herramienta poderosa para hablar de la imagen y el autoconcepto. Esta vez los jóvenes no quisieron hablar mucho en la socialización pero cada uno hizo su texto y algunos estudiantes comentan que lo escrito ha revelado material interior. Manifiestan muchas ganas de pintar sus máscaras. Definitivamente el tiempo es muy corto para realizar esta actividad. Es un poco molesto estar presionando para que no se atrasen con el tiempo.	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: Esta clase evidencia resultados excelentes, por eso se toma la decisión de no modificarla.	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 6	Nombre de la sesión: Pintura y emociones
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Témperas o vinilos (amarillo, azul, rojo, blanco y negro) Pinceles (grueso y delgado) Dos octavos de cartulina
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Ejercicio de improvisación corporal. <ul style="list-style-type: none"> » Movimientos según la música. » Inventar pasos según la canción y los demás los siguen. » Trabajar los niveles del teatro —bajo, medio, alto— mientras improvisan con la música. • Color: se explican brevemente temas básicos del color, incluso se dan algunos aspectos sobre la psicología del color de Eva Heller. • Cada persona escoge el que más le gusta, con el que más se identifica y el que menos le gusta. • Máscara: uniendo los dos ejercicios anteriores cada estudiante aplica los colores que escoja sobre su máscara completando el diseño que había generado la clase anterior. • Realizar un texto sobre su experiencia en la clase y lo que puede descubrir de los colores y las formas que escogió. • Socialización y cierre. 	
Reflexión: <p>Disfrutan mucho escuchando sobre la psicología del color y utilizar los colores los relaja.</p> <p>Comentan que sentarse a pensar sobre los aspectos psicológicos de los colores es interesante y permite articular asociaciones que abren puertas al mundo interior. Una limitante son los materiales. Algunos no llevan sus materiales y esto entorpece su actividad. Se ponen a hablar mientras los otros están tratando de trabajar.</p> <p>El ejercicio se alarga porque los que no llevaron los materiales deben esperar a que los otros terminen para poder utilizarlos. Esto retrasa la socialización al punto de solo disponer de algunos minutos para hacer un cierre.</p> <p>Sin embargo, se rescata la potencialidad de los colores dentro de los lenguajes del arte y la facilidad con que estos jóvenes pudieron entablar una conversación con sus emociones internas.</p>	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: <p>Fue un acierto ahondar en el color porque permitió trabajar temas álgidos de los estudiantes sin pasar por la razón y sin generar la ansiedad de semestres anteriores. Se debe añadir una socialización después del primer acercamiento al color para escuchar experiencias y para direccionar el siguiente ejercicio sobre la máscara.</p>	

PROGRAMA MODELO - 3	
Fecha de aplicación: 2013 - 1	Nombre de la asignatura: Taller Creativo
N.º total de horas: 51 horas	N.º de módulos por asignatura: 3
Módulos: artes plásticas, el sonido y el movimiento, con una sesión de inicio y otra de cierre.	
N.º de horas por módulo: 15 horas	N.º de sesiones por módulo: 5
N.º de horas por sesión: 3 horas	Periodicidad de las sesiones: una vez a la semana.
N.º de estudiantes por semestre: 15 estudiantes	Salón: A 109
Profesores a cargo por módulo: Artes plásticas: Diana Godoy. El sonido: Rodrigo Restrepo. El movimiento: Luis Eduardo Montaña.	
Horario: Sesión de inicio: jueves 21 de febrero. La escritura: jueves 28 de febrero. Jueves 7, 14, 21, (28) de marzo. Artes plásticas: jueves 4, 11, 18, 25 de abril. Jueves 2 de mayo. El movimiento: jueves 9, 16, 23, 30 de mayo. Jueves 6 de junio.	
Estructura de la sesión: <i>warming up</i> , trabajo plástico, diálogo, cierre.	
Momentos de evaluación: al inicio del tratamiento, después de cada sesión, al final de tratamiento.	
Procedimiento de evaluación: mayor parte observación directa. Adicionalmente se trabaja la autoevaluación y la coevaluación. En cada sesión, la relación del usuario y su trabajo plástico, su actitud general ante el tratamiento y su evolución.	
Técnicas plástico-visuales utilizadas: dibujo, pintura, <i>collage</i> , modelado, máscaras.	
Criterios de inclusión: no se tienen, solo los estudiantes que entran al programa de Realización Audiovisual.	
Propuestas complementarias:	
Observaciones:	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 1	Nombre de la sesión: Sesión de inicio
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Parlantes
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Se empieza la sesión con una presentación del director de la Tecnología en Realización Audiovisual, que desde este momento se llamará TRAU, Gabriel Duarte. • Da la bienvenida a los nuevos estudiantes y presenta a los docentes. • Cada docente presenta de manera rápida su módulo antes de empezar con actividades experienciales. • Primera actividad experiencial: ejercicio de presencia a través de una pequeña meditación que se complementa con la elaboración de un mandala, dirigido por la profesora Diana Godoy • Segunda actividad experiencial: ejercicio de resonancia y sonido grupal dirigido por el profesor Rodrigo Restrepo. • Tercera actividad experiencial: ejercicio de expresión a través del baile con diferentes ritmos, dirigido por el profesor Carlos Ramírez. 	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: La actividad de inicio se realizó con éxito. Se propone repetirla de la misma manera para el próximo semestre.	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 2	Nombre de la sesión: Dibujo y narración
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Marcadores Hojas blancas
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se acoge a los estudiantes con una pequeña charla amena que los contextualice frente al proceso que van a empezar. • Plena presencia: sentados en círculo se hacen masajes unos a otros. Luego se hace una meditación corta. • Cada pareja improvisa sobre una canción al azar de la banda sonora de <i>Amélie</i>, dos veces. La primera sin palabras y en la segunda pueden escoger si improvisan sin palabras o con palabras. • Pequeña socialización. • Ejercicio en el diario creativo: <ul style="list-style-type: none"> » Calentamiento: se realiza una variación que consiste en dibujar una mano como base y las líneas curvas encima. » Recapitulación: cierran los ojos y se repasa el día, incluso la semana. Se empieza visualizando cómo se sienten en ese momento y luego se pasean por los días hasta encontrar un acontecimiento que haya dejado huella en la semana anterior. Tan pronto como se identifique deben detenerse en los aspectos más sobresalientes, los pensamientos más significativos, sentimientos, sucesos, intercambios, personas, lugares, y otros. Luego, en una hoja del diario creativo se plasman en imágenes el acontecimiento que se descubrió tratando de responder la pregunta ¿cómo me sentí en ese momento y cómo me siento ahora? • Se escucha un minuto de tres músicas diferentes, <i>Amélie</i>, <i>Jerusalén de oro</i> y <i>Ritual indígena</i>. Durante ese minuto se escriben las palabras que afloran en una hoja. Al finalizar este ejercicio se escogen cuatro palabras de cada canción, y con esas doce palabras se hace un texto que hable de cómo se sienten en ese momento. • Se realiza una ilustración de ese texto. • Socialización y cierre. 	

Reflexión:

Para tratar de dar continuidad y generar una articulación con la sesión anterior, se intentó trabajar con los textos que dejó el profesor Rodrigo, pero el texto se volvía una limitante para trabajar en tan poco tiempo con los jóvenes. Se decidió tomarlo de base para empezar la sesión de dibujo y narración.

Sin embargo, se expresa enfáticamente que el trabajo que los estudiantes realizan con el profesor Rodrigo los dispone positivamente para las sesiones de artes plásticas.

En la primera retroalimentación los estudiantes comentan que el primer ejercicio de plena presencia les resulta agradable porque los relaja, los descansa y los aterriza de la clase anterior. Adicionalmente, proponen que todas las clases se empiecen con esta actividad.

Los estudiantes prefirieron trabajar esta clase en el diario creativo, por esta razón no se cuenta con imágenes para documentar la sesión.

La variación del calentamiento se hace para que el inicio de la actividad no sea tan difícil y funciona muy bien. El resto del ejercicio se realiza de la misma manera.

Se elimina, del modelo del semestre pasado, el listado de palabras con la mano izquierda y derecha porque realmente no se utilizó y no hizo falta tampoco; era más la necesidad de abarcar muchos temas, pero es mejor pocos pero más a profundidad.

La articulación no se logra únicamente cuando el material que resulta de cada módulo se utiliza para el siguiente; a este respecto, cabe mencionar el texto que cada estudiante trae de la clase de Rodrigo, pues aunque está cargado de material interior, puede ser tomado como un elemento más dentro del proceso que vale la pena tener en cuenta, pero no articularlo de la manera como se hizo en esta clase, pues se siente una articulación forzada.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

- Los buenos resultados de la variación del ejercicio de calentamiento sugieren esta misma actividad para el próximo semestre.
- Las demás actividades se realizarán de la misma manera.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 3	Nombre de la sesión: <i>Collage</i>
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Revistas Un octavo de cartulina Tijeras Pegante
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se habla sobre el diario y sobre cómo ha sido el proceso de cada uno. Es un momento para preguntar un poco sobre su semana y compartir algunos minutos antes de empezar la clase. • Sensibilización y calentamiento: recorrer, con los pies descalzos, diez superficies diferentes y ser conscientes de las diferentes sensaciones y recuerdos. • Pequeña socialización. • Se hace una breve explicación sobre el <i>collage</i> y su participación en la historia del arte. • Ejercicio de plena presencia: meditación y conciencia sobre un acontecimiento importante de su vida y sobre cómo se sienten frente a ese aspecto hoy. • Cada estudiante hace un <i>collage</i> libre sin ninguna premisa. Cada persona escribe detrás de su <i>collage</i> la lectura que hace de su trabajo. • Socialización y cierre. • Se divide el grupo en dos y cada persona comparte lo que entendió de su <i>collage</i> y los demás ayudan con preguntas al autor del <i>collage</i> a tener más herramientas para poder entender su propio trabajo. 	
Reflexión: <p>Al principio, los estudiantes son renuentes a realizar el ejercicio de sensibilización y calentamiento; no entienden el objetivo y preguntan mucho. Se aprovecha el momento para hablar sobre la zona de confort y motivar a innovar acciones y actitudes de su propia vida. Sin embargo, el ejercicio se deja a libre elección. Todos los estudiantes realizan el ejercicio y en la primera socialización hablan de la vergüenza que sintieron, y cómo es más fácil “hacer el oso” en grupo. Los comentarios son positivos y reafirman la necesidad de ampliar la zona de confort. Es un grupo dócil.</p> <p>Solo nueve estudiantes quisieron compartir y hablar sobre su <i>collage</i>. Los demás, aunque hicieron sus textos reflexivos, no muestran motivación o necesidad de compartir con el grupo el resultado plástico de esta sesión. Algunas reflexiones se hacen en el diario creativo, pero cada vez son menos los estudiantes que lo llevan, precisamente porque no es obligatorio.</p> <p>El <i>collage</i> sigue siendo impactante y revelador para muchos, aunque se debe señalar que algunos estudiantes no llegaron con la mejor actitud y esto afectó todo el desarrollo de su clase. Al final de la sesión se trató de hablar con cada uno, pero no se obtuvieron muchas respuestas.</p>	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: Se realizará la actividad tal como se desarrolló este semestre.	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 4	Nombre de la sesión: Arcilla
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Bloque de arcilla Bolsa plástica
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Calentamiento: juego “El Terremoto” para creación instantánea y movimiento. • En un momento de meditación reflexionar sobre sus defectos y virtudes. Escribir en el diario un listado de cada uno, escogiendo el defecto y la virtud más notorios de la lista • Crear un personaje en arcilla teniendo como base el defecto y la virtud que escogieron de la lista anterior. • Cuando cada persona haya terminado su personaje, se reúne con otra y por parejas crean un pequeño guión sencillo que integre los dos personajes. • Hacer un ejercicio de <i>stop motion</i> —de máximo 20 fotografías— con su propio cuerpo, por parejas, donde una persona es la que toma las fotos y la otra realiza el ejercicio con el cuerpo. • Desarrollar el guión a través de la técnica del <i>stop motion</i>. • Socialización y cierre. 	
<p>Reflexión:</p> <p>Los estudiantes disfrutaron jugar y moverse, sobre todo porque vienen de una clase que es poco dinámica.</p> <p>La arcilla de algunos estudiantes sale muy blanda, entonces se vuelve engorrosa la manipulación; se hace necesario que la mezclen entre algunos para lograr una textura más manejable.</p> <p>Aunque plasmar la virtud y el defecto en la arcilla es un ejercicio poderoso de interiorización y exteriorización, hacer un guión es un acto mucho más racional que hace perder un poco de vista el proceso de reflexión previo. Sin embargo, los estudiantes disfrutaron el hecho de usar las cámaras y crear un video a partir de fotos.</p> <p>De estos proyectos terminados no hay evidencia porque los estudiantes, en la socialización, se pusieron de acuerdo para que el resultado de sus defectos y virtudes solo se trabajara en la clase y nadie más lo pudiera observar.</p> <p>El tiempo fue justo, ya que la realización de la animación cuadro a cuadro se llevó la mayor cantidad de tiempo de la sesión.</p>	
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>Las actividades se mantienen pero dando mayor relevancia a plasmar en la arcilla esos defectos y virtudes, para separar la técnica que se vuelve absorbente para los estudiantes.</p>	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 5	Nombre de la sesión: Máscaras
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Gasa enyesada Vaselina Camiseta vieja o delantal Vaso plástico Tijeras
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: se realiza un estiramiento con todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • En un momento de meditación se pide a los estudiantes que creen una imagen que represente las diferentes partes o aspectos de ellos mismos, las características que poseen —sentimientos, intelecto, humor, entre otras—, y recuerden el defecto y la virtud que trabajaron la clase anterior. • Después de este ejercicio los jóvenes permiten que esta percepción se plasme de forma gráfica. • El siguiente ejercicio es coger esta imagen e integrarla sobre una máscara gráfica que luego pasan a realizar por parejas con gasa enyesada bajo instrucciones previas. • Socialización y cierre. 	
<p>Reflexión:</p> <p>El calentamiento les gusta mucho porque los saca de la rutina y los llena de energía. La meditación es una actividad que ya entienden y su actitud es menos renuente.</p> <p>Para este grupo, las máscaras son el pretexto perfecto para acercarse de otra manera a una persona, por eso no se puede hacer con alguien que no se tenga confianza. Disfrutan el hecho de probar nuevos materiales y “untarse” de yeso. Comentan la incertidumbre que genera el no saber cómo está quedando la máscara que el compañero está haciendo y la frustración o agradecimiento cuando termina y la muestra. En conclusión, lo importante para el grupo sucede en el proceso de elaboración de la máscara más que en el resultado final. Aunque no todos trajeron los materiales, el grupo solucionó este problema sin intervención externa.</p>	
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>Esta clase evidencia resultados excelentes, por eso se toma la decisión de no modificarla.</p>	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 6	Nombre de la sesión: Pintura y emociones
N.º total de horas: 3	Materiales: Témperas o vinilos (amarillo, azul, rojo, blanco y negro) Pinceles (grueso y delgado) Dos octavos de cartulina
Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Ejercicio de improvisación corporal. <ul style="list-style-type: none"> » Movimientos según la música. » Inventar pasos según la canción y los demás los siguen. » Trabajar los niveles del teatro —bajo, medio, alto— mientras improvisan con la música. • Color: se explican brevemente temas básicos del color, incluso se dan algunos aspectos sobre la psicología del color de Eva Heller. • Cada persona escoge el color que más le gusta y el que menos le gusta y hacen una gradación sobre un octavo de cartulina de un color hasta llegar al otro. • Máscara: uniendo los dos ejercicios anteriores cada estudiante aplica los colores que escoja sobre su máscara completando el diseño que había generado la clase anterior. • Socialización y cierre. 	
Reflexión:	
<p>El color sigue siendo la predilección de los estudiantes. Disfrutaron mucho escuchando sobre la psicología del color.</p> <p>Realizar la gradación del color que menos les gusta al que más les gusta, o viceversa, deja unas reflexiones importantes sobre los matices de la vida y lo hermoso que existe aún en medio de las cosas que no nos gustan tanto. Adicionalmente, hablan de lo necesario que es estar presentes en cada acción de la vida porque la rutina puede hacer que algo que les guste mucho se convierta en algo aburridor y feo.</p> <p>Este ejercicio permitió comenzar la actividad de la pintura sobre las máscaras de una manera más relajada y segura.</p> <p>Por iniciativa del grupo, este se trasladó al salón donde estaban los otros compañeros de Taller Creativo y los estudiantes presentaron sus máscaras con una música que ellos mismos escogieron.</p>	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:	
<p>Aunque la clase se realiza exitosamente, se propone no utilizar la teoría de Eva Heller porque muchos estudiantes ven influenciados su percepción del color por el contenido que se les expone. Se propone trabajar en la próxima clase el color con más libertad y que cada estudiante le coloque el significado que quiera.</p>	

PROGRAMA MODELO - 4	
Fecha de aplicación: 2013 - 2	Nombre de la asignatura: Taller Creativo
N.º total de horas: 51 horas	N.º de módulos por asignatura: 3
Módulos: artes plásticas, el sonido y el movimiento, con una sesión de inicio y otra de cierre.	
N.º de horas por módulo: 15 horas	N.º de sesiones por módulo: 5
N.º de horas por sesión: 3 horas	Periodicidad de las sesiones: una vez a la semana.
N.º de estudiantes por semestre: 17 estudiantes	Salón: A 109
Profesores a cargo por módulo: Artes plásticas: Diana Godoy. El sonido: Rodrigo Restrepo. El movimiento: Luis Eduardo Montaña.	
Horario (pasa a los lunes después de una reorganización general): Sesión de inicio: se cancela por cantidad de actividades extra durante el semestre. La escritura: lunes 5, 12, (19), 26 de agosto. Lunes 2 de septiembre. Artes plásticas: lunes 9, 16, 23, 30 de septiembre. Lunes (7) de octubre. El movimiento: lunes (14), 21, 28 de octubre. Lunes (4), (11), 18 de noviembre.	
Estructura de la sesión: <i>warming up</i> , trabajo plástico, diálogo, cierre.	
Momentos de evaluación: al inicio del tratamiento, después de cada sesión, al final de tratamiento.	
Procedimiento de evaluación: mayor parte observación directa. Adicionalmente se trabaja la autoevaluación y la coevaluación. En cada sesión, la relación del usuario y su trabajo plástico, su actitud general ante el tratamiento y su evolución.	
Técnicas plástico-visuales utilizadas: dibujo, pintura, <i>collage</i> , modelado, máscaras.	
Criterios de inclusión: no se tienen, solo los estudiantes que entran al programa de Realización Audiovisual.	
Propuestas complementarias:	
Observaciones: Hay un cambio de horario del taller, pasa de dictarse los jueves a dictarse los lunes. Esto afecta las sesiones por los días festivos. Este período solo se pueden dictar máximo cuatro clases en los tres módulos. Esta es la razón por la que se decide cancelar la sesión de inicio.	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 1	Nombre de la sesión: Dibujo y narración
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Marcadores Hojas blancas
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Se acoge a los estudiantes con una pequeña charla amena que los contextualice frente al proceso que van a empezar. • Plena presencia: sentados en círculo se hacen masajes unos a otros. Luego se hace una meditación corta. • Cada pareja improvisa sobre una canción al azar de la banda sonora de <i>Amélie</i>, dos veces. La primera sin palabras y en la segunda pueden escoger si improvisa sin palabras o con palabras. • Pequeña socialización. • Ejercicio en el diario creativo: <ul style="list-style-type: none"> » Calentamiento: se dibuja una mano como base y las líneas curvas encima. » Pictográfico. • Se realiza el ejercicio de los tres tipos de canciones —<i>Ritual indígena, Baile israelí y Danza francesa</i>—. Mientras se escucha un minuto de cada una se escriben las palabras que van aflorando. Luego con esas palabras y teniendo como base el texto que cada uno tiene, se hace un texto que posteriormente se ilustra. • Socialización y cierre. 	
Reflexión: <p>En una retroalimentación con el profesor Rodrigo, se recomienda un trato diferente con este grupo porque hay personas muy tímidas y esto no deja que el grupo avance. Sin embargo, se empieza a trabajar sin prevenciones y muy atentos al comportamiento particular y grupal de los estudiantes.</p> <p>La meditación se hace sin ningún inconveniente pero sí muestran bloqueos con el ejercicio de improvisación. Manifiestan incomodidad con esta clase de ejercicios y algunos prefieren no hacerlo. En la socialización siguiente se motiva a la participación activa y se puede identificar al líder del grupo. Esto ayuda mucho porque algunos lo siguen.</p> <p>Como se sienten incómodos con la clase, después del calentamiento se propone jugar pictográfico para motivar el uso dinámico del dibujo sin que ellos sean muy conscientes de lo que están haciendo.</p> <p>Este juego rompe el hielo entre el grupo y el profesor y permite un mejor desarrollo de las actividades siguientes.</p>	

<p>En la socialización final comentan su incomodidad con el módulo anterior —escritura creativa—, pero ahondando un poco en esas afirmaciones se evidencia una “transferencia” terapéutica que los incomodó hasta el punto de rechazar la clase completamente.</p> <p>Aunque la música es un buen pretexto para articular las emociones y las palabras, sería bueno explorar otras formas menos racionales y conscientes.</p>
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Aunque esta clase tuvo un manejo diferente por las características especiales del grupo, se propone con los otros profesores manejar las mismas actividades de los semestres anteriores pero con una dinámica diferente. En vez de trabajar las palabras de asociación libre relacionadas con la música, se utilizan imágenes de artistas pertenecientes al movimiento surrealista para propiciar más el juego y mostrar al estudiante el poder que tienen las imágenes. • Es importante hacer, cuantas veces sea necesario, una pequeña socialización para evaluar el nivel y estado del grupo.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 2	<p>Nombre de la sesión:</p> <p><i>Collage</i></p>
N.º total de horas: 3 horas	<p>Materiales:</p> <p>Revistas</p> <p>Un octavo de cartulina</p> <p>Tijeras</p> <p>Pegante</p>
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se habla sobre el diario y cómo ha sido el proceso de cada uno. Es un momento para preguntar un poco sobre su semana y compartir algunos minutos antes de empezar la clase. • Sensibilización y calentamiento: recorrer, con los pies descalzos, diez superficies diferentes y ser conscientes de las diferentes sensaciones y recuerdos. • Pequeña socialización. • Se hace una breve explicación sobre el <i>collage</i> y su participación en la historia del arte. • Ejercicio de plena presencia: meditación y conciencia sobre un acontecimiento importante de su vida y como se sienten frente a ese aspecto hoy. • Cada estudiante hace un <i>collage</i> libre sin ninguna premisa. Cada persona escribe detrás de su <i>collage</i> la lectura que hace de su trabajo. • Socialización y cierre. • Se divide el grupo en dos y cada persona comparte lo que entendió de su <i>collage</i> y los demás comentan sobre lo que ven, mientras que el autor del <i>collage</i> anota. 	

Reflexión:

Antes de realizar el ejercicio de sensibilización y calentamiento se explica el objetivo que tiene esta actividad y se comparte un poco sobre la zona de confort y la necesidad de innovar en nuestra propia vida. Esta vez resulta un poco más difícil porque dos horas antes llovió y había mucho barro por todas partes. Sin embargo, el ejercicio se deja a libre elección. Todos los estudiantes realizan el ejercicio aunque algunos prefieren hacerlo con medias. Es reiterativo el hecho de hablar sobre lo difícil que es hacer cosas que no están acostumbrados a hacer y más cuando los demás los “miran raro”. Los comentarios vuelven a ser positivos y reconocen la necesidad de ampliar la zona de confort. Durante toda la clase hablaron de la experiencia entre ellos.

Todos los estudiantes hicieron sus textos reflexivos y mostraron motivación al compartir con el grupo el resultado plástico de esta sesión. El texto y las reflexiones finales de la sesión se anotan al respaldo del *collage* para no perder la evidencia.

Gracias al carácter articulador del *collage* se propone para el próximo semestre que sea aplicado en la última clase como cierre y culmen de todas las sesiones.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

Se cambia la técnica por la arcilla para el próximo semestre y se deja el *collage* para la última sesión por su capacidad aglomerativa.

DESARROLLO DE LAS SESIONES

Sesión n.º 3	Nombre de la sesión: Arcilla
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Bloque de arcilla Bolsa plástica
Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: juego “El Terremoto” para creación instantánea y movimiento. • Se realiza un momento de meditación para reflexionar sobre sus defectos y virtudes. Luego, en el diario, escribir un listado de cada uno, escogiendo el defecto y la virtud más notorios de la lista • Se tiene un acercamiento al material a través de la realización de bolitas y chorizos, y luego se crea un personaje en arcilla teniendo como base el defecto y la virtud que se escogieron de la lista anterior. • Cuando cada persona termina su personaje se reúne con otro compañero y por parejas crean un pequeño guión que integre los dos personajes. • Hacer un ejercicio de <i>stop motion</i> —de máximo 20 fotografías— con su propio cuerpo, por parejas. • Desarrollar el guión a través de la técnica del <i>stop motion</i>. • Socialización y cierre. 	

<p>Reflexión:</p> <p>El juego “Terremoto” sigue teniendo los mismos resultados.</p> <p>En el momento de articular la arcilla y el <i>stop motion</i> se hizo pensando en la transversalidad del currículo, pero después de dos ejercicios (tres semestres) se decide volver al material sin el pretexto de la técnica de animación, porque se evidencia, en los estudiantes, interés por el aspecto del trabajo final y no por el proceso de interiorización que conlleva la interacción con este material tan potente. Los trabajos que se hicieron en arcilla se entregaron en CD-ROM y fueron devueltos a los estudiantes después de ser corregidos, por esta razón no se añaden a este trabajo.</p> <p>Adicionalmente, el tiempo es muy corto para esta sesión y los estudiantes terminan el ejercicio en casa.</p>
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>Aunque para el próximo semestre no se va a utilizar en la tercera sesión la arcilla sino la pintura, es importante señalar que para el 2014-1 la sesión de arcilla tuvo en cuenta todo el proceso que se llevó a cabo durante los años anteriores. De la misma manera se trató la pintura que se va a utilizar el próximo semestre.</p>

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 4	<p>Nombre de la sesión:</p> <p>Máscaras</p>
N.º total de horas: 3 horas	<p>Materiales:</p> <p>Gasa enyesada</p> <p>Vaselina</p> <p>Camiseta vieja o delantal</p> <p>Vaso plástico</p> <p>Tijeras</p>
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: se realiza un estiramiento con todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • En un momento de meditación se pide a los estudiantes que creen una imagen que represente las diferentes partes o aspectos de ellos mismos, las características que poseen —sentimientos, intelecto, humor, entre otras—, y recuerden el defecto y la virtud que trabajaron la clase anterior. • Después de este ejercicio los jóvenes permiten que esta percepción se plasme de forma gráfica. • El siguiente ejercicio es coger esta imagen e integrarla sobre una máscara gráfica que luego pasan a realizar por parejas con gasa enyesada bajo instrucciones previas. • Socialización y cierre. 	

Reflexión:

Después del calentamiento los estudiantes toman bastante tiempo en el ejercicio de registrar en papel las imágenes mentales. Lo hacen con colores y sobre su diario. En la socialización comentan que este momento para ellos fue muy importante y se aprovecha para hablar sobre las imágenes que tienen de ellos mismos.

Las máscaras se hacen sin ningún inconveniente, pero el tiempo se hace corto para toda la actividad.

En la socialización hablan sobre lo relajante que es realizar este tipo de actividades y cómo esperan a que llegue el día de la clase porque les gusta mucho.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

Teniendo en cuenta el calendario académico del próximo año, no se va a contar sino con cuatro sesiones, por esta razón el próximo semestre se trabajarán las máscaras como sesión de cierre.

Esta última sesión de máscaras se ha generado, como todas las demás, a partir de las experiencias previas que se han realizado en los semestres anteriores.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 5	Nombre de la sesión: Pintura y emociones
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Témperas o vinilos (amarillo, azul, rojo, blanco y negro) Pinceles (grueso y delgado) Dos octavos de cartulina
Actividades:	
<ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Ejercicio de improvisación corporal. • Movimientos según la música. • Inventar pasos según la canción y los demás los siguen. • Trabajar los niveles del teatro —bajo, medio, alto— mientras improvisan con la música. • Cada persona escoge el color que más le gusta y el que menos le gusta y hacen una gradación sobre un octavo de cartulina de un color hasta llegar al otro. • Socialización para enfocar el contenido emocional de esos colores sobre la máscara. • Máscara: uniendo los dos ejercicios anteriores cada estudiante aplica los colores que escoja sobre su máscara completando el diseño que había generado la clase anterior. • Socialización y cierre. 	

(Continúa)

Reflexión:

El color sigue siendo la predilección de los estudiantes. Disfrutan mucho escuchando sobre la psicología del color.

Realizar la gradación del color que menos les gusta al que más les gusta, o viceversa, deja unas reflexiones importantes sobre los matices de la vida y lo hermoso que existe aún en medio de las cosas que no nos gustan tanto.

Adicionalmente, hablan de lo necesario que es estar presentes en cada acción de la vida porque la rutina puede hacer que algo que les guste mucho se convierta en algo aburridor y feo.

Este ejercicio permitió pintar sobre las máscaras de una manera más relajada y segura.

Por iniciativa del grupo, se trasladan al salón donde están los otros compañeros de Taller Creativo y los estudiantes presentaron sus máscaras con una música que ellos mismos escogieron.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

La clase mejoró notablemente con los cambios realizados. Se mantiene de la misma manera.

PROGRAMA MODELO - 4	
Fecha de aplicación: 2014 - 1	Nombre de la asignatura: Taller Creativo
N.º total de horas: 51 horas	N.º de módulos por asignatura: 3
Módulos: materiales e integración, mi ser contemplativo y el yo.	
N.º de horas por módulo: 15 horas	N.º de sesiones por módulo: 5
N.º de horas por sesión: 3 horas	Periodicidad de las sesiones: una vez a la semana.
N.º de estudiantes por semestre: 25 estudiantes	Salón: A 109
Profesores a cargo por módulo: Artes plásticas: Diana Godoy. Escritura creativa: Rodrigo Restrepo. Expresión corporal: Luis Eduardo Montaña.	
Horario: Sesión de inicio: se cancela por cantidad de actividades extra durante el semestre. Escritura creativa: lunes 24 de febrero. Lunes 3, 10, 17, (24), 31 de marzo. Artes plásticas: lunes 7, 14, (21), (28) de abril. Lunes 5, 12 de mayo. Expresión corporal: lunes 19, 26, de mayo. Lunes (2), 9, 16 de junio.	
Estructura de la sesión: <i>warming up</i> , trabajo plástico, diálogo, cierre.	
Momentos de evaluación: al inicio del tratamiento, después de cada sesión, al final de tratamiento.	
Procedimiento de evaluación: mayor parte observación directa. Adicionalmente se trabaja la autoevaluación y la coevaluación. En cada sesión, la relación del usuario y su trabajo plástico, su actitud general ante el tratamiento y su evolución.	
Técnicas plástico-visuales utilizadas: dibujo, pintura, <i>collage</i> , modelado, máscaras.	
Criterios de inclusión: no se tienen, solo los estudiantes que entran al programa de Realización Audiovisual.	
Propuestas complementarias:	
Observaciones:	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 1	Nombre de la sesión: Dibujo y narración
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Marcadores Hojas blancas
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Se acoge a los estudiantes con una pequeña charla amena que los contextualice frente al proceso que van a empezar. • Plena presencia: sentados en círculo se hacen masajes unos a otros. Luego se hace una meditación corta. • Cada pareja improvisa sobre una canción al azar de la banda sonora de <i>Amélie</i>, dos veces. La primera sin palabras y en la segunda pueden escoger si improvisan sin palabras o con palabras. • Pequeña socialización. • Recapitulación: se cierran los ojos y se repasa el día, incluso la semana. Se empieza visualizando cómo se sienten en ese momento y luego se visualizan por los días hasta encontrar un acontecimiento que haya dejado huella en la semana anterior. Tan pronto como se identifique deben detenerse en los aspectos más sobresalientes: los pensamientos más significativos, sentimientos, sucesos, intercambios, personas, lugares, y demás. Luego, en una hoja, se plasman en imágenes el o los acontecimiento que se descubrieron tratando de responder la pregunta ¿cómo me sentí en ese momento y cómo me siento ahora? • Socialización. • Ejercicio de asociación libre. Con las palabras que sugirieron y las imágenes surrealistas hacer un texto que contenga todas las palabras. • Realizar un dibujo que ilustre el texto elaborado. • Socialización en grupo. • Video: “Dale la vuelta a la tortilla”. 	
Reflexión: En este semestre el grupo de estudiantes tuvo un incremento considerable, por esta razón las actividades han sufrido una variación sin cambiar la temática que se venía trabajando en los años anteriores. La improvisación les cuesta pero les gusta realizar este tipo de actividades porque los divierte. Se realiza una pequeña intervención teórica para disponer emocional y mentalmente a los estudiantes ante el camino que van a emprender. Se toma como pretexto el psicoanálisis y el arte surrealista de una manera superficial para entender un poco cómo funciona nuestro mundo interior y motivar al estudiante a participar activamente de las clases.	

El ejercicio de la recapitulación está pensado como una herramienta para evaluar cómo está el grupo. Al realizar la retroalimentación se ve notoriamente que la mayoría están ansiosos y expectantes por el ingreso a la universidad. Este resultado es bueno porque permite trabajar y resaltar que están inmersos en un campo lleno de oportunidades y caminos nuevos y deben estar atentos y dispuestos para lo que se presente.

Se debe replantear el orden de las actividades porque la meditación del inicio podría ser utilizada como material para realizar el dibujo de cómo se sienten o se encuentran en ese momento. Esta vez se vuelven a cerrar los ojos para entrar al mundo interior. Esto, aunque dispone, requiere de tiempo que tal vez no se tenga porque son varios ejercicios planteados. Para el próximo semestre se debe reordenar el lugar de la meditación.

Para continuar con la necesidad que surge el semestre anterior de buscar ejercicios distintos al de los tres tipos de música, se pensó en trabajar la asociación libre, tan utilizada en el psicoanálisis y en el arte surrealista, dando excelentes resultados a la hora de la lectura del texto. Comentan que es increíble la carga interior inconsciente que todos llevamos dentro y lo desconocidos que somos de nosotros mismos.

El tiempo alcanzó para mostrar el video “Dale la vuelta a la tortilla” para terminar la clase motivándolos a buscar nuevos rumbos y caminos en la vida.

Se utilizó la lista de canciones del álbum “Ronroco” de Gustavo Santaolalla para acompañar las actividades personales. Funcionó perfectamente porque permitió la concentración de los estudiantes.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

- Reajustar la meditación del inicio y colocarla antes del ejercicio de recapitulación.
- El cambiar la música por las imágenes surrealistas fue un acierto que permitió acercar la potencialidad del dibujo a la realidad de los estudiantes. Se sugiere continuar por este camino.
- Es bueno realizar una socialización después de la improvisación, de la recapitulación y una socialización final.
- El video los dejó muy motivados para la próxima clase. Se sugiere colocarlo el próximo semestre.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 2	Nombre de la sesión: Arcilla
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Bloque de arcilla Bolsa plástica
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se habla sobre el diario y sobre cómo ha sido el proceso de cada uno. Es un momento para preguntar un poco sobre su semana y compartir algunos minutos antes de empezar la clase. • Sensibilización y calentamiento: recorrer, con los pies descalzos, diez superficies diferentes y ser conscientes de las diferentes sensaciones y recuerdos. • Pequeña socialización. • Hacer una bola con el pedazo de arcilla que se trajo. Mirar la bola y libremente dejar a la mente pensar en algo para luego representarlo con la misma arcilla. • Escribir: si yo fuera el objeto que representé, ¿qué me diría? o ¿qué haría? • Socialización respondiendo preguntas como: ¿cómo fue mi experiencia con la arcilla?, ¿cómo me siento?, ¿qué hice? y ¿qué escribí? • Volver a hacer una bola de arcilla, deformarla con los ojos cerrados y luego descubrir qué forma tiene y ayudar a la arcilla a completar esa forma. • Observar el trabajo de todos. • Socialización en parejas: <ul style="list-style-type: none"> » Ser curiosos y preguntar sobre el objeto tratando de indagar con más profundidad sobre el porqué de esa representación. » Estar atentos a la actitud física. • Socialización. • Escribir un texto que resuma y cierre la sesión. 	
<p>Reflexión:</p> <p>Al momento de la acogida algunos manifiestan que ven la clase como un espacio para relajarse, disfrutar y aprender de ellos mismos.</p> <p>Se cambió la actividad del <i>collage</i> para el final de las sesiones y se utiliza la arcilla.</p> <p>Hubo un problema grande con algunas arcillas que estaban demasiado húmedas y eso dificulta mucho el ejercicio para ciertos estudiantes que manifiestan impotencia frente al material. Sin embargo lo realizan hasta el final.</p> <p>Es difícil lograr el ambiente con estos jóvenes. Se conocen y hablan mucho, pero al momento de colocar la música, se calman un poco.</p> <p>Les cuesta mucho ir más allá de lo superficial; y todo lo vuelven motivo de risa.</p>	

En la socialización manifiestan que no le encontraban sentido al primer ejercicio, pero que lo hicieron porque les tocaba. Pero cuando leyeron sus textos y se les explicó el contenido interior del que estaban cargados, pudieron ver que nada de lo que ellos hacen es por casualidad y los motivó a dejarse guiar durante el resto de la sesión.

Dos estudiantes tienen serios problemas con ensuciarse las manos, así que llevan guantes de látex; sin embargo, a la mitad de la sesión se los quitan.

El ejercicio de deformación de la arcilla con los ojos cerrados es muy poderoso y lo entienden plenamente cuando se realiza la socialización por parejas. Se decide la socialización en parejas porque les cuesta mucho abrirse al grupo completo. Este es un momento precioso para ser curiosos de una manera respetuosa y ayudar, con las preguntas, a que el compañero pueda entender lo que la arcilla quiere contar.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

Es bueno que el material de todos se revuelva para generar una textura más pareja y más fácil de manejar.

Se mantienen todos los ejercicios de la sesión por los resultados evidentes que se generan.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 3	Nombre de la sesión: Pintura
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Témperas o vinilos (amarillo, azul, rojo, blanco y negro) Pinceles (grueso y delgado) Dos octavos de cartulina
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Ejercicio de improvisación corporal. <ul style="list-style-type: none"> » Movimientos según la música. » Crear a partir de una canción con tiempo de creación —un minuto—. » Crear sobre canción al tiempo que suena —un minuto—. • Momento de plena presencia recordando un momento que sea muy fuerte o que sea recurrente. • Plasmarlo sobre una hoja. • Socialización: se coloca sobre el piso y cada uno piensa en una palabra para cada trabajo. • ¿Cómo se puede arreglar el dibujo sin cambiar de hoja con los mismos materiales que se tienen? • Socialización. 	

(Continúa)

<p>Reflexión:</p> <p>Como se cambió la sesión del <i>collage</i> para el final, se decidió trabajar la pintura en esta sesión.</p> <p>A esta altura del taller los estudiantes ya tienen más facilidad para entrar en momentos de interiorización, por ello les es más fácil realizar la pintura sin tantas preguntas ni condicionamientos.</p> <p>En la primera socialización hablan de sus pinturas con tranquilidad y sin restricciones. La mayoría tiene retratados momentos poco agradables; esto da pie para realizar un segundo momento en donde los estudiantes por sí solos deben intentar cambiar esas realidades con el material que tienen y sobre la misma hoja pintada.</p> <p>En la última socialización evidencian el poder catártico del arte y ellos mismos reconocen que la capacidad de cambio está en sus propias manos.</p> <p>Esta última parte fue muy poderosa y se debe mantener para el próximo semestre.</p>
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>Esta sesión fue exitosa en cada ejercicio. El orden fue correcto y en las socializaciones se evidencia que es una sesión que no se debe modificar.</p>

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 4	<p>Nombre de la sesión:</p> <p><i>Collage</i></p>
N.º total de horas: 3 horas	<p>Materiales:</p> <p>Revistas</p> <p>Un octavo de cartulina</p> <p>Tijeras</p> <p>Pegante</p>
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: se realiza un estiramiento con todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • Momento de plena presencia recordando todas las clases y pensando en su “Yo artístico”. • Revisar todos los trabajos que se hicieron y hacer un <i>collage</i>. • Socialización. • ¿Hay algo que cambiar de mi <i>collage</i>?, ¿cómo puedo arreglar el <i>collage</i> sin cambiar de hoja? • Elaboración del texto final. • Socialización. 	

<p>Reflexión:</p> <p>El ejercicio de improvisación corporal los relaja y les permite “aterrizar” conscientes del aquí y ahora.</p> <p>El ejercicio del <i>collage</i> a estas alturas del proceso es perfecto para reunir los momentos vividos de todas las clases y poder realizar un obra conclusiva y más cuando este semestre los festivos y las otras actividades escolares han permitido realizar únicamente cuatro sesiones de obras plásticas.</p> <p>La realización del <i>collage</i> siempre a sido un momento de relajación y aunque cada estudiantes está en su trabajo, hablan de sus cosas constantemente. La música ayuda un poco a la concentración, pero el silencio no prima en esta actividad.</p> <p>Los textos siguen siendo muy valiosos para comprender el trabajo de esta sesión. La socialización cada vez es más participativa.</p>
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>La clase tal como se realizó permitió ahondar de una manera sorprendente en el material interior de los estudiantes, por esta razón se plantea de la misma manera para el próximo semestre.</p>

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 5	<p>Nombre de la sesión:</p> <p>Máscaras</p>
N.º total de horas: 3 horas	<p>Materiales:</p> <p>Gasa enyesada</p> <p>Vaselina</p> <p>Camiseta vieja o delantal</p> <p>Vaso plástico</p> <p>Tijeras</p>
<p>Actividades:</p> <p>No se realizó debido a la cantidad de días festivos y actividades extra que se realizaron justo los días de la clase.</p>	
<p>Reflexión:</p>	
<p>Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:</p> <p>Es necesario ajustar las fechas y pedir cambio del día de la clase para no perder tantas sesiones.</p>	

PROGRAMA MODELO - 4	
Fecha de aplicación: 2014 - 2	Nombre de la asignatura: Taller Creativo
N.º total de horas: 51 horas	N.º de módulos por asignatura: 3
Módulos: materiales e integración, mi ser contemplativo y el yo.	
N.º de horas por módulo: 15 horas	N.º de sesiones por módulo: 5
N.º de horas por sesión: 3 horas	Periodicidad de las sesiones: una vez a la semana.
N.º de estudiantes por semestre: 23 estudiantes	Salón: A 109
Profesores a cargo por módulo: Artes plásticas: Diana Godoy. Escritura creativa: Rodrigo Restrepo. Expresión corporal: Luis Eduardo Montaña.	
Horario: Escritura creativa: lunes 11, (18), 25 de agosto. Lunes 1, (8), 15 de septiembre. Artes plásticas: lunes 22, 29 de septiembre. Lunes 6, (13), 20 de octubre. Expresión corporal: lunes 27 de octubre. Lunes (3), (10), 17, 24 de noviembre.	
Estructura de la sesión: <i>warming up</i> , trabajo plástico, diálogo, cierre.	
Momentos de evaluación: al inicio del tratamiento, después de cada sesión, al final de tratamiento.	
Procedimiento de evaluación: mayor parte observación directa. Adicionalmente se trabaja la autoevaluación y la coevaluación. En cada sesión, la relación del usuario y su trabajo plástico, su actitud general ante el tratamiento y su evolución.	
Técnicas plástico-visuales utilizadas: dibujo, pintura, <i>collage</i> , modelado, máscaras.	
Criterios de inclusión: no se tienen, solo los estudiantes que entran al programa de Realización Audiovisual.	
Propuestas complementarias:	
Observaciones:	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 1	Nombre de la sesión: Dibujo y narración
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Lápices de colores Marcadores Hojas blancas
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Se acoge a los estudiantes con una pequeña charla amena que los contextualice frente al proceso que van a empezar. • Cada pareja improvisa sobre una canción al azar de la banda sonora de <i>Amélie</i>, dos veces. La primera sin palabras y en la segunda pueden escoger si improvisan sin palabras o con palabras. • Pequeña socialización. • Plena presencia: sentados en círculo se hacen masajes unos a otros. Luego se hace una meditación corta. • Recapitulación: se cierran los ojos y se repasa el día, incluso la semana. Se empieza visualizando cómo se sienten en ese momento y luego se pasean por los días hasta encontrar un acontecimiento que haya dejado huella en la semana anterior. Tan pronto como se identifique deben detenerse en los aspectos más sobresalientes: los pensamientos más significativos, sentimientos, sucesos, intercambios, personas, lugares, entre otros. Luego, en una hoja, se plasman en imágenes el o los acontecimiento que se descubrieron tratando de responder la pregunta ¿cómo me sentí en ese momento y cómo me siento ahora? • Socialización. • Ejercicio de asociación libre. Con las palabras que sugirieron unas imágenes surrealistas hacer un texto que contenga todas las palabras. • Realizar un dibujo que ilustre el texto elaborado. • Socialización en grupo. • Video: “Dale la vuelta a la tortilla”. 	
<p>Reflexión:</p> <p>En este semestre nuevamente el grupo de estudiantes es grande, pero como las actividades del semestre anterior estaban pensadas para un grupo con las mismas características, se van a volver a utilizar con unas pequeñas variaciones.</p> <p>Se realiza nuevamente la pequeña intervención teórica con el psicoanálisis y el surrealismo para disponer emocional y mentalmente a los estudiantes ante el camino que van a emprender. Vuelve a ser una motivación y un pretexto para entender un poco cómo funciona el mundo interior.</p> <p>El momento de meditación se vuelve mucho más importante y la conciencia de esta actividad se evidencia al momento de socializar el dibujo libre, porque los estudiantes manifiestan que la meditación permitió abrir un “huequito” en ese iceberg que es su mundo interior.</p> <p>El ejercicio de la asociación es muy efectivo. Vuelve a sorprender a los estudiantes y los motiva a seguir experimentando en las siguientes clases.</p>	

(Continúa)

Se vuelve a mostrar el video “Dale la vuelta a la tortilla” para terminar la clase motivándolos. Antes de salir, el grupo manifiesta lo pertinente del video porque muchos están pasando por situaciones complicadas en su vida.
El álbum “Ronroco” de Gustavo Santaolalla es perfecto para acompañar cualquier tipo de actividades que requieran algún tipo de quietud y concentración, y esta vez no fue la excepción.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

Esta clase tal como se realizó es perfecta para cumplir con los objetivos propuestos de descubrir una manera diferente de expresarse y de empezar ese camino de dar forma al pensamiento utilizando el recurso artístico.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 2	Nombre de la sesión: Arcilla
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Bloque de arcilla Bolsa plástica
<p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se habla sobre el diario y sobre cómo ha sido el proceso de cada uno. Es un momento para preguntar un poco sobre su semana y compartir algunos minutos antes de empezar la clase. • Sensibilización y calentamiento: recorrer con los pies descalzos diez superficies diferentes y ser conscientes de las diferentes sensaciones y recuerdos. • Pequeña socialización. • Hacer una gran bola de arcilla con los pedazos de todos los estudiantes. Luego dividirla para que cada uno tenga la misma cantidad y esta tenga una mejor textura. • Hacer una bola cada uno. Mirar la bola y libremente dejar a la mente pensar en algo para luego representarlo con la misma arcilla. • Escribir: si yo fuera el objeto que representé, ¿qué me diría? o ¿qué haría? • Socialización respondiendo preguntas como: ¿cómo fue mi experiencia con la arcilla?, ¿cómo me siento?, ¿qué hice? y ¿qué escribí? • Volver a hacer una bola de arcilla. • Deformarla con los ojos cerrados y luego descubrir qué forma tiene y ayudar a la arcilla a completar esa forma. • Observar el trabajo de todos. • En parejas: <ul style="list-style-type: none"> » Ser curiosos y preguntar sobre el objeto tratando de indagar en profundidad sobre el porqué de esa representación. » Estar atentos a la actitud física. • Socialización. • Escribir un texto que resuma y cierre la sesión. 	

Reflexión:

Para corregir ciertas arcillas que están muy húmedas, se hace una gran masa con todo el material que traen los estudiantes. Se amasa todo hasta que esté bien mezclado y luego se separa en partes iguales. Esto permitió tener un material más apropiado para la actividad.

Los estudiantes piden más volumen en la música porque se oye muy suave debido a que ese día no prestaron el parlante.

Es un grupo más dispuesto. Algunos trabajan y esto hace que su compromiso con el estudio sea mayor. Comprenden y acatan más rápido las indicaciones para realizar los ejercicios. Se les dificultó mucho leer sus propias imágenes. Se supone que es por el grado de cansancio, porque algunos no profundizan en los ejercicios.

El momento más importante de la sesión fue la socialización en parejas porque les permite abrirse un poco más y sin tantos “ojos encima” —manifiestan en la socialización final—.

Todos afirman que este ejercicio los relaja y les enseña muchas cosas de cada uno.

Hay soportes en papel de lo que cada uno escribió.

Siempre es bueno hacer un cierre de todo el material interior que ha aparecido y de la compasión que se debe tener con cada uno en el proceso que van llevando.

Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre:

Se mantienen todos los ejercicios de la sesión por los resultados evidentes que se generan.

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 3	Nombre de la sesión: Pintura
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Témperas o vinilos (amarillo, azul, rojo, blanco y negro) Pinceles (grueso y delgado) Dos octavos de cartulina
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Ejercicio de improvisación corporal. <ul style="list-style-type: none"> » Movimientos según la música. » Crear a partir de una canción con tiempo de creación —un minuto—. » Crear sobre canción al tiempo que suena —un minuto—. • Momento de plena presencia recordando una situación que sea muy fuerte o que sea recurrente. • Plasmarlo sobre una hoja. • Socialización: se coloca sobre el piso y cada uno piensa en una palabra para cada trabajo. 	
<ul style="list-style-type: none"> • Cómo puedo arreglar el dibujo sin cambiar de hoja con los mismos materiales que tengo. • Socialización. 	
Reflexión: <p>La improvisación corporal siempre va a ser un excelente ejercicio para estar en el aquí y el ahora, más cuando la música está presente.</p> <p>Como esta sesión se dicta al final del semestre, los estudiantes están más “entrenados” en la socialización y en la realización de actividades plásticas.</p> <p>El texto personal sobre el trabajo de cada uno es muy valioso y les permite a los estudiantes tener un diálogo personal con ellos mismos que no se logra únicamente con la socialización grupal.</p> <p>Una estudiante agradece las sesiones y señala que en medio del proceso sintió mucha rabia y manifiesta total transferencia con la docente. Al final reconoce la virtud catártica del arte y aunque reconoce que no se han solucionado sus problemas, puede sentir que puede ver la otra cara.</p>	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: <p>Esta sesión fue exitosa en cada ejercicio. El orden fue correcto y en las socializaciones se evidencia que es una sesión que no se debe modificar.</p>	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 4	Nombre de la sesión: <i>Collage</i>
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Revistas Un octavo de cartulina Tijeras Pegante
Actividades: <ul style="list-style-type: none"> • Acogida: se recibe a los estudiantes y se habla un poco de cómo van. El que quiera comparte con el grupo. • Calentamiento: se realiza un estiramiento con todo el grupo desde la cabeza hasta los pies. Luego se realizan dos ejercicios de improvisación con el cuerpo a través del movimiento y la creación de objetos imaginarios. • Momento de plena presencia recordando todas las clases y pensando en su “Yo artístico”. • Revisar todos los trabajos que se hicieron y hacer un <i>collage</i>. • Socialización. • ¿Hay algo que cambiar de mi <i>collage</i>?, ¿cómo puedo arreglar el <i>collage</i> sin cambiar de hoja? • Elaboración del texto final. • Socialización. 	
Reflexión: <p>Nuevamente disfrutaban mucho del movimiento y de las actividades previas al grueso de la clase. Se ríen y comentan que les ayuda a despejarse de todo lo que traen de su casa, sus trabajos y otras clases.</p> <p>El no tener la presión de hacer un dibujo perfecto, puesto que las imágenes ya están creadas, genera una sensación en los estudiantes de relajación y disfrutaban de la realización del <i>collage</i>, incluso se demoran mucho haciéndolo, aún cuando se les ha estado recordando el tiempo para que estuvieran atentos.</p> <p>Esto impide una socialización más profunda, pero es lo suficientemente sustanciosa como para compartir los textos que cada uno escribió y dar un cierre a la clase.</p> <p>Los estudiantes comentan de lo asombroso que es “enfrentarse” con el mundo interior y empezar a descubrir realmente quiénes son.</p>	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: Esta es la propuesta para el programa final.	

DESARROLLO DE LAS SESIONES	
Sesión n.º 5	Nombre de la sesión: Máscaras
N.º total de horas: 3 horas	Materiales: Gasa enyesada Vaselina Camiseta vieja o delantal Vaso plástico Tijeras
Actividades: No se realizó debido a la cantidad de días festivos y actividades extra que se realizaron justo los días de la clase.	
Reflexión:	
Ajustes para tener en cuenta para el próximo semestre: Es necesario ajustar las fechas y pedir cambio del día de la clase para no perder tantas sesiones.	

Referencias bibliográficas

- Alberín, P. (2005). *Psicología: Perspectivas deconstruccionistas. Subjetividad psicopatología y ciberpsicología*. Barcelona UOC.
- Alonso, L.; Murcia, G.; Murcia, J.; Herrera, D.; Gómez, D.; Comas, M. y Ariza, P. (2007). Autoestima y relaciones interpersonales en jóvenes estudiantes de primer semestre de la División Salud de la Universidad del Norte, Barranquilla (Colombia). *Salud Uninorte*, 23(1): 32-42. En línea. Recuperado de: http://www.scielo.org.co/scielo.php?pid=S0120-55522007000100005&script=sci_abstract
- American Art Therapy Association. (s.f.). Página Web. En línea. Recuperado de: <http://www.arttherapy.org/>
- Araya, C.; Correa, V. y Sánchez, S. (1990). *La expresión plástica: potencialidades y aplicaciones como herramienta psicoterapéutica*. (Tesis). Pontificia Universidad Católica de Chile, Santiago de Chile, Chile.
- Arrivillarraga, M.; Cortés, C.; Goicoechea, V. y Lozano, T. (2004). Caracterización de la depresión en jóvenes universitarios. *Universitas Psychologica*, 3(1): 17-25. En línea. Recuperado de: http://www.researchgate.net/profile/Marcela_Arrivillaga/publication/237038419_Caracterizacin_de_la_depresin_en_jvenes_universitarios/links/00463527a340a494cb000000.pdf

- Asociación Británica de Arteterapeutas. (s.f.). Página Web. En línea. Recuperado de: <http://www.baat.org/>
- Asociación Profesional Española de Arteterapeutas. (2002). *Código Ético*. En línea. Recuperado de: <http://www.arteterapia.org.es/>
- Asociación Profesional Española de Arteterapeutas. (2015). En línea. Recuperado de: <http://www.arteterapia.org.es/>
- Baucela, E. (2004). La docencia a través de la investigación acción. *Revista Iberoamericana de Educación*. En línea. Recuperado de: <http://www.rioei.org/deloslectores/682Bausela.pdf>
- Birtchnell J. (1987). La Terapia Artística como forma de psicoterapia. En Dalley, T. (Eds.). (1987). *El arte como terapia*. Barcelona: Herder.
- Boyer-Labrouche, L. (2000). *Manuel d'art-thérapie*. París: Dunod.
- Coll, Espinosa, F. J. (Ed.). (2006). *Arteterapia: Dinámicas entre creación y procesos terapéuticos*. Murcia: Universidad de Murcia.
- Colmenares, A. y Piñero, M. (2008). La investigación acción como una herramienta metodológica heurística para la comprensión y transformación de realidades y prácticas socioeducativas. *Laurus, revista de educación*, 14(27): 96-114. París www.redalyc.org/articulo.oa?id=76111892006
- Congreso de la República de Colombia. (1992). *Ley 30 de diciembre 28, por la cual se organiza el servicio público de la educación superior*. Colombia.
- Corporación Universitaria Minuto de Dios. (2004). *Modelo Educativo versión 2.3*. Cuadernos Institucionales. En línea. Recuperado de: www.uniminuto.edu/
- Corporación Universitaria Minuto de Dios. (s.f.). *Modelo Educativo - Uniminuto*. En línea. Recuperado de: <http://www.uniminuto.edu/modelo-educativo1>
- Dalley, T. (Ed.) (1987). *El arte como terapia*. Barcelona: Herder.
- Escuela Nacional de Salud. (2002). *Investigación Acción*. República de Cuba. En línea. Recuperado de: www.sld.cu/galerias/doc/sitios/infodir/39_investigacion_accion.doc
- Gálvez, J. (2012). Revisión del concepto psicológico de la autocompasión. *Medicina Naturista*, 6(1): 2-4.
- Goleman, D. (1996). *Inteligencia Emocional*. Barcelona: Kairós

- Gómez, J. (2005). *Psicopatología de la Expresión. Proyecto de investigación Titulado. Universitario señor*. Universidad Jaime. Castellón de la Plana.
- González, L. (2006). Repitencia y deserción universitaria en América Latina. En UNESCO, IESALC. (2006). *Informe sobre la Educación Superior en América Latina y el Caribe 2000 - 2005. La metamorfosis de la educación*. Caracas, Venezuela: UNESCO, IESALC. En línea. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/cvn/1665/article-100800.html>
- Gordon, R (1979). *El proceso creativo: Autoexpresión y autotranscendencia*. En: Jennings, S. (Ed.). Buenos Aires: Kapelusz.
- Herrán, A. (2004). El autoconocimiento como eje de la formación. *Revista Complutense de Educación*, 15(1), 11-50. En línea. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/RCED0404120011A/16270>
- Herrera, P. (1999). Principales factores de riesgo psicológicos y sociales en el adolescente. *Revista Cubana Pediatría*, 71(1): 39-42 . En línea. Recuperado de: http://scielo.sld.cu/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0034-75311999000100006&lng=es&nrm=iso. ISSN 1561-3119.
- Íñiguez, L. (2003). El análisis del discurso en las ciencias sociales: variedades, tradiciones y práctica. En Íñiguez, L. (Eds.) (2003). *Análisis del discurso. Manual para las Ciencias Sociales*. Barcelona: UOC.
- Jones, P (2005). *The art therapies. A revolution in healthcare*. Nueva York: Brunner-Routledge.
- Klein, J. (2006). *Arteterapia: Una introducción*. Barcelona: Octaedro.
- Kramer, E. (1971). *Art as therapy with children*. Nueva York: Schocken Books, Inc.
- Kramer, E. (1979). *Childhood and Art Therapy*. Nueva York: Schocken Books, Inc.
- Kramer, E. (2001). Sublimation and Art Therapy. En Rubin, J. (Eds.) (2001). *Approaches to Art Therapy: Theory and Technique*. Nueva York: Brunner-Routledge.
- Landgarten, H.B, (1987). *Family art psychotherapy: A clinical guide and casebook*. Nueva York: Brunner/ Mazel Publishers.
- Lazoz, E. (2008). Autoconocimiento: una idea tensa. *Diánoia*, 53(61): 169-188. En línea. Recuperado de: <http://www.scielo.org.mx/scielo.php?pid=S0185->

- López, M. (2009). *La intervención Arteterapéutica y su Metodología en el Contexto Profesional Español*. (Tesis). Universidad de Murcia, Murcia, España.
- Losa, A. Pérez, V. (2013). Afrontar el sufrimiento a través de *mindfulness* y la compasión. *Revista de medicina de familia y atención primaria*, 17(1): 50-55. En línea. Recuperado de: http://www.revistafml.es/upload/ficheros/noticias/201302/17supl1_jornada_humanizacion_1.pdf
- Lusebrink, V. (2009). *Expressive Therapies Continuum: A Framework for using Art in Therapy*. Nueva York: Routledge
- Magaña, L.; Zabala, M.; Ibarra, I.; Gómez, M. y Gómez, M. (2004). El sentido de vida en estudiantes de primer semestre de la Universidad de la Salle Bajío. *Revista del centro de investigaciones de la Universidad de la Salle*, 6(22): 5-13. En línea. Recuperado de: www.redalyc.org/articulo.oa?id=34202201
- Martínez, J. (2011). Métodos de investigación cualitativa. *Silogismos de investigación*, 8(1). En línea. Recuperado de: <http://cide.edu.co/ojs/index.php/silogismo/article/download/64/53>
- Maslow, A. (1991). *Motivación y personalidad*. Madrid: Díaz de Santos.
- Melo, L.; Ramos, J. y Fernandez, P. (2014). La educación superior en Colombia: situación actual y análisis de la eficiencia. *Borradores de economía, Banco de la República*. En línea. Recuperado de: http://www.banrep.gov.co/docum/Lectura_finanzas/pdf/be_808.pdf
- Ministerio de Educación Nacional. (2001). Sistema de créditos académicos. *AlTablero*. En línea. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-87727.html>
- Ministerio de Educación Nacional. (2009). *Formación por ciclos propedéuticos*. En línea. Recuperado de: <http://www.mineducacion.gov.co/1621/article-196476.html>
- Misas, G. (2004). *La educación superior en Colombia*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.
- Naumbrug, M. (1947). *Studies of the free art expression of behavior problem children and adolescents as a means of diagnosis and therapy*. Nueva York: Collage Press.
- Naumburg, M. (1987). *Dinamically oriented art therapy: its principles and practices: Illustrated with three case studies*. Chicago: Magnolia Street Publishers.

- Pain, S. y Jerreau, G. (1995). *Una Psicoterapia por el arte: teoría y técnica*. Argentina: Nueva Visión.
- Papalia, D.; Wendkos, S. y Duskin, R. (2010). *Desarrollo humano*. México: McGraw Hill
- Peñalosa, E.; Landa, P. y Vega, C. (2006). Aprendizaje autorregulado: una revisión conceptual. *Revista Electrónica de Psicología Iztacala*, 9(2): 1-21.
- Peralta, S.; Ramírez, A. y Castaño, H. (2006). Factores resilientes asociados al rendimiento académico en estudiantes pertenecientes a la Universidad de Sucre (Colombia). *Psicología desde el Caribe*, 17: 196-219. En línea. Recuperado de: <http://rcientificas.uninorte.edu.co/index.php/psicologia/article/viewFile/2054/1303>
- Rojas, E. (2001). *El hombre light, una vida sin valores*. México: Planeta
- Rojas, M. (2012). La investigación acción y la práctica docente. *Cuaderno de Educación n.º 42*. En línea. Recuperado de: www.cide.cl/documentos/investigacion_accion_cuaderno41_MTRojas.pdf
- Romero, J. (2006). Creatividad en Arteterapia. Del supuesto a la decisión. En López, M. (Eds.) (2006). *Creación y posibilidad: Aplicaciones del Arte en la integración social*. Madrid: Fundamentos.
- Salanova, M.; Martínez, I.; Bresó, E.; Llorens, S. y Grau, R. (2005). Bienestar psicológico en estudiantes universitarios: facilitadores y obstaculizadores del desempeño académico. *Anales de Psicología*, 21(1): 170-180. En línea. Recuperado de: <http://repositoriodigital.academica.mx/jspui/handle/987654321/277247>
- Sánchez, A. y Paniagua, E. (2007). La autorregulación consciente: Un camino de crecimiento. En Rodríguez, F. (Eds.) (2007). *Psicología y conciencia*. Barcelona: Kairós
- Santander, P. (2011). Por qué y cómo hacer análisis del discurso. *Cinta moebio*, 41: 207-224. En línea. Recuperado de: www.moebio.uchile.cl/41/santander.html
- Taylor, S. y Bogdan, R. (1984). *Introducción a los métodos cualitativos de investigación. La búsqueda de significados*. Barcelona: Paidós.
- Ulman, E. and Levy, B.I. (1981). *Art therapy viewpoints*. Nueva York: Schocken Press.

- Valladares, A. (2003). *Arteterapia com criança hospitalizadas*. (Tesis). Escola de Enfermagem de Ribeirao Preto. Universidad de Sao Paulo, Sao Paulo, Brasil.
- Winnicott, D.W. (1971). *Realidad y Juego*. Barcelona: Gedisa.
- Wood, M. (1987). El niño y la terapia artística: puntos de vista psicodinámico. En Dalley, T. (Eds.) (1987). *El Arte como Terapia*. Barcelona: Herder.



Esta obra se editó en Ediciones USTA,
Departamento Editorial de la Universidad Santo Tomás.
Tipografía de la familia Sabón.
2018.

Muchos de los proyectos pedagógicos, bien sea de educación básica o universitaria, centran sus esfuerzos solo en la faceta cognitiva de los estudiantes y olvidan la importancia de los aspectos conviven- ciales, comportamentales y actitudinales dentro de sus currículos, y esto hace que todo se convierta en un círculo vicioso en donde la integralidad de la persona pierde relevancia, e incluso validez.

En esta línea, la presente investigación procura ser pionera en el desarrollo de un programa modelo que posibilite la implementa- ción, dentro del currículo, de un espacio plenamente estructurado para detonar el pensamiento reflexivo-creativo en los estudiantes, a través de actividades artísticas, facilitando el trabajo directo con el material interior —emociones, pulsiones, ideas inconscientes, ideas creativas...— de cada individuo. Esto propicia un autoconocimiento que funciona como motor y puerta para enfrentar miedos y aprehensiones que impiden un sano desarrollo de la persona, ampliando, así mismo, la mirada del mundo y las acciones propias que se generen dentro de él.



UNIVERSIDAD SANTO TOMÁS
PRIMER CLAUSTRO UNIVERSITARIO DE COLOMBIA
DEPARTAMENTO DE HUMANIDADES Y FORMACIÓN INTEGRAL