

Información Importante

La Universidad de La Sabana informa que el(los) autor(es) ha(n) autorizado a usuarios internos y externos de la institución a consultar el contenido de este documento a través del Catálogo en línea de la Biblioteca y el Repositorio Institucional en la página Web de la Biblioteca, así como en las redes de información del país y del exterior con las cuales tenga convenio la Universidad de La Sabana.

Se permite la consulta a los usuarios interesados en el contenido de este documento para todos los usos que tengan finalidad académica, nunca para usos comerciales, siempre y cuando mediante la correspondiente cita bibliográfica se le de crédito al documento y a su autor.

De conformidad con lo establecido en el artículo 30 de la Ley 23 de 1982 y el artículo 11 de la Decisión Andina 351 de 1993, La Universidad de La Sabana informa que los derechos sobre los documentos son propiedad de los autores y tienen sobre su obra, entre otros, los derechos morales a que hacen referencia los mencionados artículos.

BIBLIOTECA OCTAVIO ARIZMENDI POSADA
UNIVERSIDAD DE LA SABANA
Chía - Cundinamarca

**Aportes al desarrollo de competencias artísticas en estudiantes de educación media
desde estrategias centradas en la experiencia estética en el colegio INEM Francisco de
Paula Santander.**

Estudiante:

José Javier Ramos Calderón

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN PEDAGOGIA

**Chía, Cundinamarca
Colombia, 2017**

**Aportes al desarrollo de competencias artísticas en estudiantes de educación media
desde estrategias centradas en la experiencia estética en el colegio INEM Francisco de
Paula Santander.**

**Tesis presentada a la Universidad de la Sabana como requisito parcial para la
obtención del título de Magíster en Pedagogía**

Estudiante:

José Javier Ramos Calderón

Asesora

Liliana Arias Delgado

UNIVERSIDAD DE LA SABANA

FACULTAD DE EDUCACIÓN

MAESTRIA EN PEDAGOGIA

**Chía, Cundinamarca
Colombia, 2017**

AGRADECIMIENTOS

A los docentes de la maestría en pedagogía de la Universidad de la Sabana, por los aportes realizados para la cualificación que generó este proyecto.

A mi familia, que me ha acompañado siempre y me fortalecen en cada paso que doy en la vida.

A mi asesora Liliana Arias Delgado, por sus contribuciones, la libertad y confianza brindadas durante el proceso.

A las docentes Nazly Castro, Mery Rodríguez y la psicóloga María Eugenia Motta, por su permanente apoyo, aliento y orientación.

A mis compañeros de cohorte, por las experiencias compartidas.

A mis estudiantes, la mayor motivación y la fuerza que impulsa mi práctica pedagógica y su mejoramiento.

TABLA DE CONTENIDO

INTRODUCCIÓN	11
CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	20
1.1. JUSTIFICACIÓN.....	21
1.2. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA	23
1.2.1. Antecedentes del problema	23
1.3. Pregunta de investigación.....	26
1.4. Objetivos	27
1.4.1. Objetivo general.....	27
1.4.2. Objetivos específicos	27
1.5. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS	28
CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO	42
2.1. UN INTENTO DE CONCEPTUALIZAR EL ARTE	43
2.2. LA ENSEÑANZA DEL ARTE.....	48
2.3. APRENDIZAJE DEL ARTE	65
2.3.1. Una introducción al concepto de competencias.....	65
2.3.2. Competencias propias de la educación artística	66
2.3.2.1. Sensibilidad.....	67
2.3.2.2. Apreciación estética	68
2.3.2.3. Comunicación	70
2.4. ARTE Y PENSAMIENTO.....	73
CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA	80
3.1. Enfoque.....	81
3.2. Alcance	82
3.3. Diseño.....	83
3.4. Población y muestra	86
3.5. Categorías de análisis.....	89
3.6. Instrumentos de recolección de la información	91
3.7. Plan de acción	97
CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN	102
4.1. RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	103
4.2. ANÁLISIS DE RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN	180
4.3. CONCLUSIONES	215

4.4. Recomendaciones	220
4.5. Aprendizajes pedagógicos y didácticos derivados de la investigación	223
4.6. Bibliografía.....	227
4.7. Anexos.....	235

ÍNDICE DE IMÁGENES

Imagen 1. Formato de la prueba de entrada de apreciación artística.....	110
Imagen 2. Formato de la prueba de salida de apreciación artística.	111
Imagen 3. Páginas del diario de artista de L.B. Estudiante de la sección 10-12.....	117
Imagen 4. Páginas del diario de artista de P. R. Estudiante de la sección 10-11	117
Imagen 5. Páginas del diario de artista de estudiante K.M. De la sección 10-11	118
Imagen 6. Páginas del diario de artista de P.H. Estudiante de la sección 10-11	118
Imagen 7. Páginas del diario de artista de L.R. Estudiante de la sección 10-12.....	119
Imagen 8. Ejercicio de Dripping de J.R. Sección 10-12.....	121
Imagen 9. Ejercicio de Dripping de L.R. Sección 10-12.....	121
Imagen 10. Mosaico estudiantes pintando en el piso con pigmentos naturales.	122
Imagen 11. Máscaras de tres estudiantes de la sección 11-11	123
Imagen 12. Máscaras de tres estudiantes de la sección 11-12	123
Imagen 13. Tarjeta realizadas por una estudiante de grado cuarto	125
Imagen 14. Carta a los artistas creadores de la instalación	125
Imagen 15. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones realizando sus ejercicios de dripping.....	126
Imagen 16. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en el happening en homenaje a Jackson Pollock.	127
Imagen 17. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en el happening en homenaje a Jackson Pollock	128
Imagen 18. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en la actividad de dibujar en el piso con pigmentos naturales.	129
Imagen 19. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en la actividad de dibujar en el piso con pigmentos naturales	130
Imagen 20. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en la actividad de pintura al interior de la cueva, iluminándose con su celular	131
Imagen 21. Mosaico con imágenes de la puesta en marcha de la instalación: “Nuestra cueva paleolítica”	132

Imagen 22. Mosaico con imágenes de la puesta en marcha de la instalación: “Nuestra cueva paleolítica”	133
Imagen 23. Mapa conceptual-mental realizado por el docente y ejercicios de dos estudiantes	195
Imagen 24. Captura de pantalla de una publicación en la página de Facebook de la sección 10-11	196
Imagen 25. Captura de pantalla de una publicación en la página de Facebook de la sección 10-12	197
Imagen 26. Anverso y reverso de la rúbrica de evaluación utilizada en la unidad de comprensión: Jackson Pollock y el expresionismo abstracto	198
Imagen 27. Diario de campo del proyecto	200
Imagen 28. Páginas de diarios de artistas	202
Imagen 29. Encuestas Unidad didáctica 1	206
Imagen 30. Captura de pantalla de una publicación en la página de Facebook de la sección 10-12	208
Imagen 31. Captura de pantalla de publicación de una estudiante de la sección 10-11	209
Imagen 32. Estudiante de la sección 10-11, dibujando un oso en el piso	211
Imagen 33. Máscara que recrea características del arte del neolítico	212

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Resultados globales de las pruebas SER 2014.....	25
Tabla 2. Resultados de apreciación artística de las pruebas SER 2014.	26
Tabla 3. Resultados de desarrollo reflexivo de las pruebas SER 2014	27
Tabla 4. Categorías de análisis	89
Tabla 5. Organización de Objetivos, categorías, subcategorías e instrumentos	140
Tabla 6. Organización de instrumentos de recolección de la información	145
Tabla 7. Desempeños de comprensión y evaluación continua	192

RESUMEN

El proyecto de investigación que aquí se presenta buscó aportar al desarrollo de competencias artísticas en estudiantes de educación media de un colegio público de la ciudad de Bogotá desde la clase de Educación Artística y tomando como eje transversal la historia del arte occidental. Son esenciales en el proceso los aportes de Elliot Eisner, las orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media del Ministerio de Educación Nacional de Colombia y el concepto de experiencia estética desarrollado por John Dewey en el marco de la Enseñanza para la comprensión.

Ésta es una Investigación-Acción-Educativa de enfoque cualitativo y con alcance descriptivo, que se caracteriza por la revisión y reconstrucción de la práctica pedagógica.

PALABRAS CLAVE:

Educación artística, Artes visuales, Historia del arte, Investigación-Acción-Educativa, competencias artísticas, Enseñanza para la Comprensión.

ABSTRACT

This research project proposed to contribute to the development of artistic competences of students from a public secondary school in Bogotá during the classes of Art Education taking into account the transverse axis of the Art Western History. In the research were essential the Elliot Eisner's thoughts, the Colombian Ministry National Education's pedagogic guidelines on artistic Education to Primary and Secondary Teaching and specially the concept of aesthetic experience of John Dewey using in the Teaching approach to understanding.

This is an Educative Action Research with a qualitative method who scope is descriptive involving the revision and reconstruction of the pedagogic practice.

KEY WORDS

Artistic Education - Visual Arts - Art History - Educative Action Research –
Artistic Competences - Teaching To Understanding

INTRODUCCIÓN

Con un saludo gozoso	Encuestando a compañeros	Los jóvenes distritales
Y sin mucha agitación	En busca de la verdad	Muestran por su parte
Presentaré muy gozoso	Pudo comprobar sin peros	Resultados desfavorables
La presente investigación	Una práctica instrumental	En este ámbito del arte

Esta es una prueba fáctica	Los profes dicen sin razones	Justificación
De un trabajo con denuedo	Que pese a su dedicación	Justifican este proyecto
Que, uno, analiza la práctica	Desconocen las orientaciones	Que es del estudio objeto
Y, dos la reconstruye luego	Del ministerio de educación	Importantes argumentos

Antecedentes personales

Un maestro preocupado	La práctica con agudeza	
Por la enseñanza del arte	Se centra en una gran parte	El MEN emitió con lógica
Ingresó a un postgrado	En que adquieran las destrezas	Para la educación artística
Para aprender bastante	Para producir obras de arte	Orientaciones pedagógicas
		También para artes plásticas

Una clase muy normal	Hace falta reflexión	
Y un afán abarcador	En el contexto escolar	Dice este documento
No permitían al final	Y superar la producción	Que esta área debe permitir
Cumplir muy bien la labor	Para ayudar al niño a pensar	Usar el conocimiento
		En donde pueda servir

	La Secretaría de educación	
Demasiados contenidos	Del distrito capital	Se apunta a las competencias
Y didácticas pasadas	Realiza una evaluación	Y al desarrollo integral
Dejaban en el olvido	De la plástica en Bogotá	Al pensamiento y conciencia
Temáticas abordadas		Desde el arte y la realidad.

La investigación acción	Blogs, museos, presentaciones	Marco teórico
En su variante educativa	Al camino dieron luz	Susan Langer en su visión
Constituye otra razón		Define –y yo no miento-
Para una investigación activa	Las TIC con gran acierto	El arte como expresión
	Nos abrieron un pasaje	Del hombre y su sentimiento
El beneficiario directo	De acceso al conocimiento	
Cabe aclararlo cerrando	Mejorando el aprendizaje	Autores muy importantes
Del presente proyecto		Nos Aportan sus visiones
Viene siendo el educando	Usando el diario de artista	De la enseñanza del arte
	Nos aportan su visión	Y nos ofrecen razones
Desarrollar pensamiento	Tres mujeres muy listas	
Y Sensibilidad desde el arte	Para esta construcción	Dewey, Jauss, Reid y Errázuriz
Termina siendo un acierto		Desarrollan con mucha ciencia
De la clase que se imparte.	El arte contemporáneo	El importante papel
	Llevado hasta las escuelas	Del arte como experiencia
Antecedentes investigativos	Aunque parecía foráneo	
Un rastreo riguroso	Nos dejó grandes estelas.	Saber del arte y su historia
De investigaciones recientes		Y sus fuertes motivaciones
Mostramos con alborozo	Experiencias sin encajes	Es la apuesta que custodian
Al público aquí presente	Nos guían por su parte	Autores de varias naciones
	A llevar estos lenguajes	
Desde la historia del arte	A nuestras aulas de arte	“Apuntar a la comprensión
Se encontraron evidencias		Como meta de aprendizaje”
Que apoyaron en esta parte	Se resalta sobre todos	La enseñanza para la comprensión
A la novel estrategia	Por su completa tesina	Nos dejó este gran mensaje
	Los aportes recibidos	
Posibles soluciones	Por Javier Abad molina	Sobre qué se debe evaluar
Aliviaron esta cruz		Y para que no sea tortura

Eisner presenta tres campos:	El alcance del proyecto	Francisco de Paula Santander
Producción, crítica y cultura	Por un lado es descriptivo Pero también es muy cierto	El que todos llevamos dentro.
El ministerio de educación	Que llega a ser interventivo	Con extensas zonas verdes
Produjo un documento		Y una comunidad que se auxilia
Que aporta en la formación	El diseño a elección	En el INEM nadie se pierde
De sus notables maestros	Se encamina como ojiva A la Investigación Acción	Pues encuentra una familia
Tres competencias artísticas	En su forma educativa	La educación diversificada
Consignó con habilidad		Que en el INEM es Fundamental
Entre ellas comunicación	Partir de un claro problema	Garantiza una apropiada
Apreciación y sensibilidad	Para darle solución Es de la IAE el lema	Exploración vocacional
Es claro que yo no miento	Con sus ciclos de reflexión	Artes, ciencias, humanidades
Que aportan las artes vivas		Comercio, salud entre otras
Formas de pensamiento	Conocer de la práctica propia	Son algunas modalidades
Importantes y exclusivas	Debilidades y fortalezas Es la forma en que se apropia	Por las que el estudiante opta
Visibilizar el mismo	El docente con firmeza	Dentro de esta población
Es una estrategia ardua		Después de este preludeo
Que plantean con estoicismo	Ella debe ser transformada	Presento a continuación
Investigadores de Harvard	Luego va la implementación Que debe ser evaluada	Los grupos de este estudio
Metodología	Pa' lograr su validación.	Las secciones once y doce
Este trabajo está abierto		Les muestro aquí su estandarte
Es un estudio muy vivo	Población y muestra	Y por si no lo sabían
Que utiliza con acierto	En Kennedy, en pleno centro	Son de la modalidad de artes
Un enfoque cualitativo	Se ubica el colegio INEM	

Artistas en formación	Y analiza la incidencia	En la planeación vio fallas
Con diferentes talentos	Del arte en el pensamiento	En el currículo también
Entre catorce y dieciocho		En la evaluación no halla
No son para nada lentos	Ciclos de reflexión	Algo que esté muy bien
	Ciclo 1. Deconstrucción de la práctica	
Su arribo al mundo del arte	Una práctica instrumental	Las estrategias didácticas
Se concibe fenomenal	Es la que prima en la clase	Que el maestro utilizaba
Pues éste es un gran aporte	Del docente investigador	No ayudan a su práctica
A su desarrollo integral	Y lo que sus alumnos hacen	Y anquilosadas estaban
Categorías de análisis		Una planeación pretenciosa
De acuerdo a los objetivos	La clase que dirigía	Sin gran metodología
Surgen las categorías	El profe nombrado antes	No detallaba las cosas
Que responden con motivos	En el arte se sumergía	Ni utilizaba teorías
A lo que se perseguía.	Pero abarcaba bastante	Evaluando era muy serio
		No encontró nunca otra opción
La primera es la enseñanza	Hasta siete hitos del arte	Que utilizar de criterio
En el campo de las artes	En un tiempo limitado	El de la calificación
Que examina con templanza	Conocían los estudiantes	Conociendo documentos
Varios aspectos aparte	Por nuestro profe orientados	Reveladores por demás
		Que brindaban fundamento
En segundo va a estar	Pero el profe había advertido	A su práctica tenaz
Aprendizaje y su logística	Y Resultaba frustrante	
Que busca examinar	Que al año sus estudiantes	El docente se encamina
Las competencias artísticas	Olvidaban lo aprendido	A su práctica renovar
La tercera categoría		
Se enfoca con mucho acierto		

Con una maleta encima	No puede no mencionarse	Recrean ahora las formas
Que daba gusto cargar	Lo digo con mucha ética	De cada artista estudiado
	La consolidación de la clase	
Con estrategias novedosas	Como experiencia estética	Toda experiencia sensible
Y con un gran plan acción		Se consigna pa` que persista
Que articula de forma honrosa	Se mueve esto como noria	Con expresión muy libre
La enseñanza para la comprensión	Hacia el estudio de artistas	En cada diario de artista
	O periodos de esta historia	
Ciclo 2. Reconstrucción de la práctica.	Con suficientes aristas	También en este soporte
A partir de esta revisión		Y sin restricción ahora
Y sin ninguna alergia	A partir de la lectura	La información de soporte
El docente en cuestión	Y el estudio del periodo	Se registra y reelabora
Desarrolla una estrategia	Estudiantes con cordura	
	Lo comprenden casi todo	Y con bastante coraje
		Con carácter instantáneo
Con la historia del arte	Las lecturas con sudores	Utilizan un lenguaje
Como eje central de todo	No son trabajo menor	De arte contemporáneo
Transitar por el arte	Se trabaja con autores	
Se concibe de este modo	De envergadura mayor	Para socializar su saber
		Utilizan una red social
Se pretende el desarrollo	El docente las lecturas	Donde todos puedan leer
De una forma humanística	Las edita con esmero	Y comentar sin dañar.
Como a través de un arroyo	Para que sin premura	
De competencias artísticas	Su lectura no deje peros	Se usará como debe ser
		Una evaluación más rica
También busca estimular	Sin pretensiones ni dogmas	Que evalúa su quehacer
Y lo que digo lo siento	Los muchachos con desenfado	A través de una rúbrica
En el grupo a investigar		
Habilidades de pensamiento		

Ciclo 3. Evaluación.

Saber las expectativas	La lectura fue recibida
Jackson Pollock y arte antiguo	Al comienzo con resistencia
Son tópicos generativos	Se persistió en la medida
Que sin ser nada contiguos	Y mejora con coherencia.
Muestran que el arte está vivo.	
	Para luego con devoción
	Utilizar estos criterios
La planeación de unidad	Un desafío gigante
Que se basó en la EPC	En el ámbito literario
Despreció la cantidad	Fue la falta en el estudiante
Para a cambio enfocarse	De adecuado vocabulario
	Permitió recoger
	Información apropiada
Los desempeños de comprensión	Usar el computador
Se pusieron en práctica	Para realizar tareas
Y evidencian con razón	Fue una difícil labor
Un trabajo con mucha táctica	Una experiencia muy fea
	Por razones diferentes
	No se socializó la rúbrica
Un trabajo con inventiva	Pero luego sin atajos
Que articuló buenas estrategias	Dejando esto pendiente.
Bastante significativas	Con estrategias concisas
Que operaron de forma regia	Los muchachos el trabajo
	Hacen de forma precisa
	La continua evaluación
	Propia de la EPC
	No cumplió con su función
Rutinas de pensamiento	El arte contemporáneo
Permitieron a este docente	Y No debió acontecer.
	Fue mejor de lo esperado
	Al hacerlo Sucedáneo
	Con artistas estudiados

	En la formal, evidente	Establecer relaciones
Un happening concurrencido	Y también en la extratextual	Entre diversos conceptos
En Jackson Pollock centrado		Permitió a los muchachones
Fue muy bien recibido	La sensibilidad, entre tanto	Desarrollar pensamiento
Y por todos admirado	Se torna oportunidad	
	Para procesar la experiencia	Logran hacer conexiones
Nuestra cueva paleolítica	Y saberla transformar	Y se lanzan a explicarlas
Una instalación con emociones		Son estas elaboraciones
Permitió de forma crítica	Las experiencias vividas	Dignas de resaltarlas
Socializar comprensiones	Por el grupo de estudiantes	
	Son un hito ya en su vida	El buen desarrollo es norma
El diario de artista mejora	Las agradecen bastante	También se muestra conciencia
Ya dejó de ser sintético		Cuando se aplican en forma
Ya no sólo lo elaboran	Comunicaciones abundan	A Razonar con evidencia
Es mucho más estético	En el proceso seguido	
	Producen y hasta transforman	Sus respuestas a rutinas
Respecto a la apreciación	Los contenidos vividos	Desarrolladas por ellos
Que hacen los niños del arte		Evidencian argumentos
Demuestra la comprensión	Mejoran, es un consenso	Y respaldos en teorías
Y dominio de su parte	No cabe la vanidad	
	La calidad va en ascenso	Conclusiones
Mejoraron notoriamente	Es la pura realidad	Luego de un año intenso
Y no lo digo al final		En esta implementación

Se siente un orgullo intenso	Se aportó en el desarrollo	El arte contemporáneo
Y una gran satisfacción	De competencias en arte	Happening e instalación
	Y aquí se encuentra el meollo	Aunque no fuera espontáneo
Enfocarse con preludeo	Lo digo con punto aparte.	Aporta a la expresión
En un periodo o artista		
Garantiza un mejor estudio	Puede decirse sin pena	El pensamiento del joven
Esta es la primera pista.	Que el desarrollo es parcial	Gracias al arte estudiado
	Pero en esta faena	Permite que ellos innoven
La reflexión y el estudio	Cada aporte es fundamental	Y es un valor agregado
De la práctica en el aula		
Permite encontrar errores	La estrategia desarrollada	La lectura interesante
Para luego transformarla	Pensó de forma poética	Usada con rigurosidad
	Cada actividad ofrecida	Es un esfuerzo importante
Los estudios permanentes	Como una experiencia estética	A la interdisciplinariedad
Y referentes actuales		
Deben ser para el docente	Aporta la EPC	Recomendaciones
Herramientas fundamentales	El rigor de sus elementos	Recomienda este docente
	Que permiten establecer	Al que guste este proyecto
Con demostradas razones	Inicio y fin del trayecto	No replicarlo fielmente
En la presente incursión		Adaptarlo a su contexto
Respondo a las orientaciones	Otro logro adicional	
Del ministerio educación	Aunque suene a estereotipo	Es necesario estudiar
	Es lograr incentivar	Para su desarrollo pleno
	Un buen el trabajo en equipo	

El dominio competencial	Debe propender por eso	Aunque termina este ciclo
Pues el campo no está lleno		-el final ya se avecina-
	La lectura y escritura	Es claro que nuestra práctica
Las herramientas usadas	Como ejes transversales	Se renueva y no culmina
Deben ser socializadas	Deben apoyarse en profes	
Pues tienen un aporte lógico	De español y de sociales	La maestría en pedagogía
Al saber pedagógico		Fue una aventura intensa
	Evaluar no debe dejar	Donde crecí día a día
La sensibilidad es motor	A ningún actor ileso	Con enseñanzas inmensas
De una serie de procesos	Y se debe desarrollar	
Por ello nuestra labor	A lo largo del proceso.	

CAPÍTULO 1
PLANTEAMIENTO
DEL PROBLEMA



CAPÍTULO 1. PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA

1.1. JUSTIFICACIÓN:

Buscando dar respuesta a estas necesidades desde la enseñanza del arte en la educación media, a partir de la reflexión personal del autor de este proyecto sobre su práctica pedagógica, para la renovación de la misma y la generación de nuevos conocimientos tanto de contenido como de contenido pedagógico que contribuyan al desarrollo de pensamiento y de aprendizajes significativos en sus estudiantes, el presente trabajo de investigación toma muy las orientaciones pedagógicas para el área de Educación artística del Ministerio de Educación Nacional y el estado del arte de la educación artística en el aula del docente investigador, en la institución y el distrito capital (los cuales se abordarán en el apartado de *antecedente del problema*) así como la revisión de la literatura relacionada con el área, para proponer y evaluar una propuesta pedagógica de integración de las competencias artísticas a saber, sensibilidad, apreciación estética y comunicación, apoyado en la experiencia estética, en busca de dar sentido al estudio y la práctica del arte en la escuela.

El documento “*orientaciones pedagógicas para el área de Educación artística*”, formulado por el MEN en el año 2010, toma en cuenta que la Educación Artística debe permitir al estudiante “percibir, comprender, y apropiarse del mundo” (MEN, 2010. P. 7), promoviendo conocimientos y habilidades que superan el ámbito del arte desde el desarrollo de competencias que, si bien son llamadas artísticas, permiten al estudiante un desarrollo mucho más integral y complejo que involucra su pensamiento y llega a la acción y la reflexión de ambos procesos.

Por otra parte, a pesar de la ruptura explícita entre el arte moderno y el contemporáneo, las prácticas de educación artística siguen aún los modelos de la

modernidad y en escasas oportunidades incluyen las manifestaciones, reflexiones y lenguajes que la posmodernidad ha traído consigo, por lo tanto, se concibe en este proyecto la inclusión de los discursos y prácticas artísticos de la posmodernidad, concepto bastante alejado de las aulas (Efland, Freedman & Stuhur, 2003). Un argumento adicional que se vincula a este proceso es transformar la clase de educación artística en una experiencia estética para los estudiantes y docente (Dewey, 2004).

Es importante en este proceso la elección de la Investigación Acción, en su variante Investigación Acción Educativa (Elliott, 2000) mezclada con algunas técnicas de la Investigación basada en las Artes, pues la primera permite la reflexión y análisis continuos de la práctica docente para identificar un problema en el aula y lanzarse a la deconstrucción de la misma en busca de la superación de dicho problema. Por su parte, la Investigación Basada en las Artes aporta elementos desde el mismo lenguaje del arte para enriquecer la investigación y visibilizar situaciones y momentos que no logra el lenguaje verbal.

La investigación que aquí se presenta beneficia a los estudiantes, en la medida en que les permite, desde el estudio del arte y su historia, la reflexión en torno al hecho artístico, el desarrollo de procesos de pensamiento y competencias que superan el ámbito artístico y escolar, mientras pone de relieve la experiencia estética como una oportunidad para vivir plenamente desde y a través del arte.

El docente participa activamente en este proceso, es un actor más del mismo y este ejercicio le permite, desde la reflexión de su praxis, una reconfiguración de ella que lleva a gestionar un modelo de educación artística que aporte a la discusión sobre la misma.

La investigación desarrollada responde al Proyecto Educativo Institucional del colegio INEM Francisco de Paula institución educativa, en la medida en que contribuye al fortalecimiento y consolidación de su enfoque diversificado, en particular a la modalidad de

Educación artística, aportando un modelo de enseñanza de la educación en artes plásticas y visuales para estudiantes de esta modalidad, que puede adaptarse también a esta asignatura en las demás modalidades, en su tronco común. La comunidad educativa inemita también recibe beneficios, pues se espera que las habilidades de pensamiento y competencias desarrolladas en los estudiantes impacten en las diversas áreas de formación y que los productos artísticos de la experiencia lleguen a la comunidad.

ANTECEDENTES DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.

Antecedentes personales

Desde el año 2010 hasta el año 2015, el docente que desarrolla esta investigación orienta la asignatura de Educación Artística en el colegio INEM Francisco de Paula Santander y fue consciente de la necesidad de implementar, como uno de sus ejes temáticos, la historia del arte. La misma fue recibida sin mayor emoción -pero con respeto- por parte de los diversos grupos y se orientó casi exclusivamente desde la clase magistral apoyada en presentaciones de Power Point y, ocasionalmente, en videos. Con un afán por brindar más información y conocimientos a sus estudiantes, el docente presentaba hasta seis periodos artísticos en un semestre. Si bien los estudiantes parecían comprender los temas abordados, al siguiente año, la mayoría de ellos habían olvidado todo, lo que evidenciaba un aprendizaje poco o nada significativo, consecuencia, seguramente, de una mala práctica de enseñanza.

La formación de base del docente es Diseño Gráfico, conoce y comprende las generalidades de la historia del arte y las particularidades de algunos periodos y artistas, pero la enseñanza de este eje temático y de la asignatura, en general, es intuitiva y si bien conoce los Lineamientos Curriculares del área, no ha profundizado en ellos y

desconoce otros documentos oficiales y tendencias de la Educación Artística. El arte contemporáneo es un tópico que reconoce y valora, aunque sólo ha implementado procesos desde el performance, ligado al surrealismo, sin éxitos destacados ni publicación, sólo como ejercicio de aula.

Antecedentes institucionales. La educación artística en el colegio INEM

Francisco de Paula Santander I.E.D.

Orientada por docentes de artes plásticas, danzas y música, la educación artística en la institución se enfoca en la producción. Desde una encuesta desarrollada con docentes del área de educación artística del colegio INEM Francisco de Paula Santander (Ver anexo 1), que buscó conocer las prácticas pedagógicas asociadas a la enseñanza de las artes en la institución, se ha podido determinar que, a pesar de que todos los maestros expresan su interés por la conceptualización y la apreciación artística, en muchos de los casos se obvia la historia del arte y la teoría desarrollada es mínima, usualmente enfocada en la adquisición de una habilidad particular que permita al estudiante realizar algún proyecto específico. La gran mayoría de los maestros del área expresan desconocer específicamente las competencias artísticas formuladas por el Ministerio de Educación Nacional o no saber cómo aplicarlas de forma articulada.

Por otro lado, una entrevista semiestructurada (Ver anexo 3), realizada a algunos miembros de la comunidad educativa (2 docentes, 2 padres, y 1 coordinador) deja claro que en el INEM se “baila, se canta, se pinta, se dibuja”, pero no se reflexiona mucho en torno al arte ni al desarrollo consciente de las competencias artística a saber, sensibilidad, apreciación estética y comunicación. Los maestros “*utilizan*” lenguajes de

arte en sus actividades, buscando impactar, transformar o distraer a sus estudiantes, pero siempre como vehículo para un objetivo de enseñanza o aprendizaje y con un total desconocimiento de las competencias artísticas.

Las pruebas SER, un diagnóstico desde el distrito capital.

Las pruebas SER, diseñadas por la Universidad Javeriana e inscritas en la política educativa de la administración distrital anterior, fueron una estrategia que buscaba evaluar el impacto de algunas estrategias educativas de la Bogotá humana¹ en ciudadanía, arte, educación física y deporte. Las pruebas se aplicaron durante los años 2013, 2014 y 2015, a estudiantes de grado noveno y pretendían reconocer los procedimientos, desde la concepción pedagógica de las disciplinas artísticas y deportivas, así como identificar la etapa del proceso formativo en que se encontraban los estudiantes del distrito capital pertenecientes a este nivel. Las últimas, aplicadas en el año 2015, arrojaron resultados bajos frente a la Educación en Artes Plásticas en todo el distrito capital en los diversos ámbitos que se evaluaron. Por la relación con este estudio, aquí solo mostraremos los resultados globales y en los ámbitos de apreciación y desarrollo reflexivo, que se encadenan con las categorías de análisis de este proyecto de investigación. Como puede apreciarse en los resultados, los estudiantes del distrito capital apenas alcanzan los niveles mínimo, básico y medio en lo dominios evaluados.

Resultados globales, pruebas SER		
Mínimo	Básico	Medio
28,0 %	34,1 %	37,9 %

Tabla 1. Resultados globales de las pruebas SER 2014.

¹ Nombre con el que alcalde Gustavo Petro designó a su administración y política gubernamental, la cual se extendió por un periodo de cuatro años, entre 2012 y 2015.

Resultados en Apreciación		
Mínimo	Básico	Medio
40,1%	22,0%	38,0%

Tabla 2. Resultados de apreciación artística de las pruebas SER 2014.

Resultados en Desarrollo reflexivo		
Mínimo	Básico	Medio
23,9%	37,7%	29,4%

Tabla 3. Resultados de desarrollo reflexivo de las pruebas SER 2014.

Al margen de las múltiples críticas que este tipo de instrumentos de medición tienen, podríamos tomar estos resultados como punto de partida para evidenciar un trabajo insuficiente en el desarrollo de la apreciación estética y la reflexión del hecho artístico, competencias fundamentales de la educación artística. El análisis de los resultados evidencia que la asignatura de artes plásticas en los colegios distritales no contribuye significativamente a la formación integral de los estudiantes y que no supera el ejercicio práctico, de producción en la que no media la reflexión.

1.3. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN:

¿Cómo lograr, a partir de la reflexión conducente a la transformación de la práctica docente, que una estrategia pedagógica basada en la experiencia estética y el estudio de la historia del arte, fomente el desarrollo articulado de las competencias artísticas y mejore los procesos de enseñanza y aprendizaje en el aula?

1.4. OBJETIVOS:

1.4.1. OBJETIVO GENERAL

Diseñar, poner en práctica y evaluar una estrategia basada en la experiencia estética que busca aportar al desarrollo de las competencias artísticas en estudiantes de educación media, desde su acercamiento al arte posmoderno y la vinculación del mismo con la historia del arte occidental, fruto de la reflexión y transformación de la propia práctica, acorde a las orientaciones pedagógicas para el área de Educación artística propuestas por el Ministerio de Educación Nacional.

1.4.2. OBJETIVOS ESPECÍFICOS

Comparar las prácticas pedagógicas inicial y reconstruida del docente investigador en torno al currículo, la planeación y la evaluación para establecer la incidencia de la reflexión en la transformación de su quehacer.

Evaluar las competencias artísticas a saber, sensibilidad, apreciación estética y comunicación, así como su desarrollo desde una propuesta pedagógica basada en el estudio de la historia del arte y la experiencia estética.

Evaluar las habilidades de pensamiento que, desde el marco de la enseñanza para la comprensión y la visibilización del pensamiento, buscó fortalecer la estrategia: “transitar el arte” y su nivel en los estudiantes.

1.5. ANTECEDENTES INVESTIGATIVOS.

Esta investigación busca generar una estrategia basada en la experiencia estética, tomando como eje la historia del arte, que permita el fortalecimiento de las competencias artísticas en los estudiantes. El presente apartado parte del rastreo y el análisis de diferentes investigaciones nacionales e internacionales, que han alimentado este proyecto.

Inicialmente se realiza una descripción de cada investigación y se resaltan los aportes en un diálogo conceptual y metodológico. Como anexo, al final, se ubican en una tabla, de acuerdo al énfasis o los aportes que hacen al proyecto cada uno de estos trabajos.

Es válido destacar que se encuentran pocas investigaciones enfocadas en la **enseñanza y el aprendizaje de la historia del arte**, lo que permite afirmar que este ámbito no ha sido lo suficientemente explorado a pesar del inconmensurable potencial que tiene en el desarrollo artístico y humano de los jóvenes. Sin embargo, en Baltomire, Estados Unidos, en el año 2014, la docente Rita Belleville implementa y analiza una estrategia desde el ámbito de la historia del arte *“**Blogging, Zines and narratives: new dialogues in art history**”*, que parte de una reflexión sobre el anquilosamiento de la enseñanza de la misma y que se centra en cinco estrategias para reavivar la misma en el aula. Estas estrategias son: blogs de historia del arte, revistas, hablar de arte, expertos residentes y los artistas también son humanos. Es importante para este proyecto la descripción minuciosa de las estrategias, que contemplan herramientas novedosas y que traspasan las fronteras del aula para involucrar, incluso, artistas locales que transmiten sus conocimientos y puntos de vista de la tradición artística a los jóvenes, así como de su propio trabajo. La propuesta es interesante, en la medida en que desmitifica el arte y su historia y lo acerca a los jóvenes como una experiencia cargada de sentido.

En este mismo país, a su turno, Kirk Maynard, en el año 2014, publica los resultados de su investigación ***“Teaching Strategies: How to Explain the History and Themes of Abstract Expressionism to High School Students Using the Integrative Model”***, desarrollada con estudiantes de 9 a 12 grado de instrucción, sin especificar la escuela ni el distrito. La estrategia consiste en llevar contenidos de historia del arte a estudiantes a través del modelo integrador. Según lo hallado en la tesis, la clase no se desliga mucho del modelo tradicional, en el que el maestro da una conferencia y, a partir de ella, se desarrollan actividades de aprendizaje. Lo que sí es interesante son las serie de actividades que se desprenden de esta conferencia y que articulan lo que ha dado en llamarse el modelo integrador. Ha sido importante para la presente investigación el esfuerzo explicitado por el maestro de generar habilidades de aprendizaje y desarrollar pensamiento desde la historia del arte. La unidad temática que refiere, enfocada en Jackson Pollock, coincidió con el tema con que se inició este ejercicio investigativo.

Y continuando la revisión en este país, se halla un artículo investigativo que da cuenta de algunas innovaciones frente a enseñanza de la historia del arte. Su autora es Heidi O'Hanley y el mismo se llama: ***“Art History Strategies. Arts and Activities”*** Las estrategias referidas no son del todo novedosas, pero podrían funcionar en determinados contextos. Se parte de la idea de la producción de recreaciones de objetos artísticos, dando cabida a la producción artística en el aula, lo que conecta con la propuesta de intervención en el aula que se ha implementado y que busca convertir la historia del arte como una experiencia de aprendizaje. La visibilización de los contenidos realizados y la socialización de estos productos, serían fases adicionales a implementar pero que en el artículo no se evidencian.

Diego Sobrino, en España, en el año 2011, publica su investigación: ***“La Didáctica de la Historia del Arte con TIC. Algunas propuestas para Secundaria y Bachillerato”***,

desarrollada con grupos de 1º, 2º y 4º de Secundaria y 1º de Bachillerato en España. La propuesta es una interesante forma de desarrollar los contenidos temáticos de la historia del arte con el apoyo de herramientas tecnológicas. Los sitios web que referencia dan relevancia a los periodos artísticos y explicitan aspectos de la producción artística y cultural de los mismos, como objetos y monumentos arquitectónicos. Su inclusión en este apartado obedece a la importancia que cobran día tras día las TIC en el contexto educativo y cultural mundial y por la forma en que se logra supeditar las herramientas y apoyos didácticos de libre circulación al aprendizaje de la historia del arte, en este caso.

También desde España, en 2014, Licia Buttà comparte su experiencia investigativa llamada *“E-learning art history. Una experiencia de aprendizaje horizontal”* que sistematiza una innovación pedagógica realizada con estudiantes de secundaria de Tarragona, España y que plantea renovar las prácticas de enseñanza de la historia del arte, implementando un proceso de educación horizontal entre estudiantes o egresados del programa de historia del arte y estudiantes de últimos grados de institutos urbanos en Tarragona, con el apoyo de recursos informáticos. El cariz colaborativo, cooperativo y horizontal de la estrategia, a tono con los propósitos de algunos lenguajes del arte contemporáneo se rescatan de esta investigación, simultáneamente con la utilización de recursos informáticos como los blogs, que permiten comunicar y visibilizar los aprendizajes de los estudiantes para sí mismos, su comunidad y maestra.

Continuando con el rastreo en España, Carmen Tejera, en 2012, da cuenta de su estudio llamado: *“Historias con arte: una experiencia didáctica de enseñanza-aprendizaje de los fenómenos Histórico-artísticos en el Bachillerato de artes”*. La experiencia se desarrolló con Alumnos de 2º de Bachillerato de Artes de la Escuela de Arte de Algeciras (Cádiz). El trabajo parte de la preocupación de una maestra por el escaso

interés suscitado en estudiantes de la profundización de arte en una escuela secundaria en España, por la asignatura de historia de España, apoyándose para ello en su gusto por la historia del arte, en su calidad de artistas en formación. La autora de la experiencia fundamenta su trabajo en autores que han estudiado la relevancia de las TIC y la web 2.0 en la enseñanza. Cabe destacar los instrumentos de medición del impacto de las clases en los estudiantes y los resultados en pruebas de historia del arte que fueron en aumento. La estrategia se encadena con este proyecto en la medida en que los estudiantes seleccionados tienen un énfasis en arte, de igual forma que los del proyecto del que da cuenta este informe. Los medios utilizados son más bien sencillos pero ello no quita su efectividad y se destaca la relación fraterna y cordial entre maestra y estudiantes que fundamenta la estrategia. Ahora bien las investigaciones anteriormente descritas permiten identificar una preocupación por el desarrollo de habilidades de pensamiento o competencias sociales a la par que conducen el aprendizaje de periodos artísticos o artistas específicos, para superar el simple ámbito del conocimiento, lo que se espera también lograr en el proyecto que se describe y analiza en este documento.

La estrategia de utilizar el **diario de artista**, donde el estudiante asumido artista en formación logra plasmar gráfica y textualmente sus emociones y reflexiones de las experiencias presentadas, surgió al comienzo del diseño de la estrategia a implementar y se apoya en algunas investigaciones que al respecto han realizado algunos investigadores-artistas. Tal es el caso de María de Jesús Agra-Pardiñas, docente de programas de formación docente e investigadora desde el ámbito de la Educación artística y cuyo texto de 2012, *“Escrituras de lo invisible: viaje por un proceso (El diario de artista)”* presenta la experiencia de implementación de un diario viajero de artista en donde un grupo de

estudiantes de educación en Galicia, España, pudieron plasmar de forma artística y con total libertad y creatividad sus concepciones, preguntas y documentar su proceso de formación. La estrategia es interesante y resalta como antecedente un trabajo de caja artística de Duchamp. Las técnicas utilizadas combinan la fotografía, el collage y demás técnicas de expresión plástica. El aporte para este proyecto es grande, pues fundamenta conceptualmente la herramienta del diario de artista. De otra parte, los testimonios de los estudiantes que se sirvieron del diario, así como las imágenes de algunos de ellos, se convierten en generadores de ideas para los estudiantes inscritos en el mismo.

En Estados Unidos, Sara Scott, en 2016, analiza desde el artículo: ***“How I Learned to Swim: The Visual Journal as a Companion to Creative Inquiry”*** la utilización de un diario visual (imagen- escritura) como complemento de una investigación en arte es un instrumento importante puesto que se considera como una herramienta de pensamiento en tanto incluye aspectos relacionados con lo epistemológico, lo teórico y lo metodológico. El diario visual contiene una recopilación de experiencias que emergen al momento de realizar la investigación y que sirve de base como ayuda para generar un movimiento de pensamiento creativo analítico.

En México, en 2012, Martha Patricia Espíritu, evidencia: ***“Aproximación a un proyecto de investigación en arte: “Navegar en el tiempo” basada en las artes”***, del cual hace un registro del proceso de producción artística. La idea fue explorar y registrar las fases que conforman la creación de un objeto artístico, buscando observar y analizar cómo es el proceso y las implicaciones que tiene. El trabajo reviste un sentido investigativo a la producción artística, debido a los registros del proceso y a la conceptualización que soporta la creación artística. Se cuenta con registros audiovisuales que son evidencias significativas del recorrido. Las tres investigaciones fueron las únicas que sobre el tema se pudieron

hallar, pero fundamentan ampliamente la herramienta desde lo sensible y reflexivo al tiempo que permiten la libre expresión y se encadenan con la sensibilidad artística como ámbito en el que la percepción y emoción generadas por el hecho artístico logran elaborarse.

El uso de TIC en el contexto de la educación artística se ha incrementado con el paso de los años y su exploración y necesidad se fundamentan en investigaciones diversas, entre las cuales se han seleccionado algunas. La primera de ellas, corresponde al ámbito colombiano y ha sido desarrollada por la docente Isabel Cristina Restrepo. Su publicación es del año 2012 y se llevó a cabo en el Colegio INEM José Félix Restrepo, de la ciudad de Medellín. Tiene por nombre: ***“Arte digital y educación artística: emergencia de nuevas prácticas pedagógicas en la ciudad de Medellín”*** y partió de la alfabetización digital de los maestros de artes plásticas, en particular en el uso del software de distribución gratuita “Gimp”. Una vez logrado este objetivo, los maestros empezaron a crear experiencias significativas que pretendían enlazar los contenidos curriculares de su asignatura con esta herramienta. Los resultados fueron ejercicios de intervención de obras artísticas y series de creaciones personales, utilizando su imaginación y el conocimiento impartido en el aula. La segunda fase consistió en la creación de proyectos basados en la multimedia, también desde el software Gimp, pero vinculando otras estrategias y formas de ver y organizar la información. Los maestros se encargaron de elaborar la multimedia, mientras sus estudiantes nutrían las mismas con sus producciones. El uso del software Gimp se prevé como una de las herramientas tecnológicas a utilizar en el marco del proyecto, pero enfocado en el retoque y montaje de fotografías. De igual forma, la elaboración de manuales prácticos que permitan fijar el conocimiento en los estudiantes a largo plazo. Los

programas de distribución libre como Gimp, Inkscape y Audacity, son poderosas herramientas para el desarrollo de animaciones y la interacción entre el arte del pasado con el estudiante y su deconstrucción.

En Bogotá, Colombia, en el año 2009, Carlos Serrano y Nydia Acevedo desarrollan el proyecto ***“Escribamos el arte”*** con estudiantes de grado octavo en el colegio distrital Atenas, y desde la Investigación Acción, el proyecto realiza un puente entre los códigos del arte y los códigos del lenguaje. Se parte de la lectura para arribar a la escritura narrativa y, en una tercera fase, decodificar la misma en expresión plástica y audiovisual. El proyecto se torna interesante en la medida en que asume la lectura y escritura como ejes fundamentales de la producción audiovisual, aunque se enfoca en la narración. Su aporte a este proyecto más grande es la rigurosidad en que establece y presenta las fases del proyecto, así como los resultados. Tomar a la escritura y la lectura como ejes es parte esencial de esta investigación, aunque en diversos niveles y con objetivos de aprendizaje como el desarrollo de pensamiento, pero es interesante que las mismas hagan parte de un proyecto de arte. El uso de las TIC en el arte también se toma en cuenta en este proyecto, enfocado en la producción audiovisual en ciertas etapas.

Desde México, Rosa María Ortiz, en el año 2013, da cuenta del proyecto ***“Modelo de Enseñanza Activa de las Artes (MENART): una experiencia educativa sistémica en la escuela secundaria”***, de la ciudad de México, como un intento por responder a los lineamientos a que dichas reformas educativas han apuntado. Se trata de utilizar las TIC en las diversas disciplinas artísticas para generar proyectos colaborativos que permitan el desarrollo de potencialidades artísticas, pero asumiendo que no todos los estudiantes cuentan con talentos en cada modalidad de arte. El modelo asume que el desarrollo de pensamiento y valores asociados al arte son la prioridad y establecen roles diversos en los

proyectos que implementan, de acuerdo a la habilidad y gusto de cada estudiante. Desde una postura constructivista y sistémica, que relaciona y conecta en redes estudiantes y docentes y donde el rol del segundo es de guía y asesor, el trabajo cooperativo es fundamental para llegar a soluciones artísticas y creativas que impacten la comunidad. Los medios de comunicación y software para diseño, artes plásticas y música son elementos importantes en la propuesta.

También en el año 2013, pero esta vez en Argentina, la docente Romina Cecilia Elisondo comparte su experiencia de involucrar las TIC en el arte desde el artículo: ***“¡Hice un Collage como Antonio Berni! Recursos educativos abiertos, arte y creatividad”***, el cual hace un análisis exhaustivo y excelentemente fundamentado sobre un proyecto de creación artística que parte del uso de una serie de recursos tecnológicos de los que ha provisto la república Argentina a sus maestros y a los que pueden acceder desde el portal www.edu.ar La intención del documento es poner de relieve la importancia de la tecnologías de la información y la comunicación en la formación de los niños y jóvenes, pero haciendo énfasis en las inventivas e iniciativas de los maestros para desarrollar verdaderas innovaciones pedagógicas a partir del uso de ellas. Se trata, dice la autora, de utilizar recursos como la deconstrucción y de utilizar la transdisciplinariedad, la ecología y la lúdica en este tipo de experiencias.

Nuevamente en México, en 2010, Juan Daniel Vera Olivares; Salome Infante Chavira y Sergio López Torres exponen los hallazgos de su investigación: ***“Las TIC en el aprendizaje de apreciación artística a través de un polilibro”***. El trabajo presenta una propuesta para desarrollar la apreciación artística a través de un polilibro. El polilibro, también llamado hipertexto, desarrolla contenidos diversos y permite recorridos aleatorios. La propuesta se enfoca en la producción de polilibros que desarrollen temáticas del arte y

que, una vez colgados en la web, sirvan de material de consulta a personas con dificultades para acceder al libro impreso. La propuesta tiene para resaltar y encadenar con el proyecto la estrategia comunicativa que utiliza, la posibilidad de publicar los productos artísticos/comunicativos que se desarrollarán, desde las TIC y la posibilidad de intercambio, necesario en la competencia comunicativa que se pretende potenciar.

Llevar el **arte contemporáneo** a la escuela es un esfuerzo realmente interesante y con valiosos aportes a la pedagogía, toda vez que el arte contemporáneo posibilita el diálogo, la reflexión y el encuentro. Los esfuerzos se evidencian en documentos de diversa índole, desde artículos investigativos hasta tesis doctorales. A continuación se aborda el análisis de algunos de ellos. Para empezar, se referirán investigaciones desarrolladas en estados Unidos. En primer lugar, Rafael Vella, en el año 2015, desde su trabajo: ***“Re-imagining classrooms: Educational environments in contemporary art”***. La investigación se fundamenta en la búsqueda de ambientes educativos para el trabajo o las clases de arte diferentes a los espacios tradicionales. Cuestiona no *sólo* la forma tradicional de enseñanza del arte sino también las estructuras de poder que de allí se desprenden. Se basa en la creación de instalaciones reinterpretando o recreando trabajos de tres artistas contemporáneos. Por otra parte habla de los entornos educativos en el arte. Se refieren instalaciones que tomaron en cuenta los aspectos históricos y la forma como el trabajo que se realizó en estos espacios contribuyó a la alfabetización en el arte... es decir a que los espectadores se formen y conozcan el arte contemporáneo. De igual manera, estos entornos educativos permiten cuestionar los roles tradicionales del artista y evidencian su forma de pensar y sus interacciones con otros y con el público en general. Es valioso el cuestionamiento de la forma tradicional de enseñanza del arte y de las estructuras de poder

que de allí se desprenden. Aporta la creación de instalaciones y la forma en que la realización de estos espacios contribuyó a la alfabetización en el arte contemporáneo.

En segundo lugar, Leda Cempellin, 2014, con: ***“Embodying art and art history: An experiment with a class video happening for the series Access Denied”***. La experiencia pedagógica parte de la frustración de una maestra de arte frente al rechazo producido por su trabajo sobre hiperrealismo en Italia, lo que la lleva a Estados Unidos, a orientar la asignatura de Historia del Arte en la Universidad, con estudiantes de arte, diseño y arquitectura. La maestra realiza un trabajo colaborativo con un artista italiano, vinculado al arte contemporáneo quien, desde Italia, define las pautas para la realización de un video happening con sus alumnos. Esta experiencia vincula la historia del arte con el arte contemporáneo, la estrategia principal de mi investigación. Si bien sólo relaciona una experiencia – el video happening- como encuentro, las posibilidades que el arte contemporáneo tiene son muy grandes. El hecho de asumirse como artista/investigadora y vivir la experiencia junto a sus estudiantes, se conecta con algunas acciones que se pretenden desarrollar junto a los estudiantes. El uso del video para documentar la experiencia también se concibe desde ya como un recurso a considerar.

En Italia, en 2012, Alice Bajardi y Dolores Álvarez Rodríguez realizaron la experiencia de llevar el performance al aula y la reportan como: ***“La performance como experiencia educativa en secundaria”***, proyecto en Regio Emilia, Italia, con estudiantes de secundaria. La innovación educativa que aquí se presenta se vale de un producto artístico casi nuevo en las aulas, a pesar de que lleva transitando por el arte contemporáneo desde los años setentas, la performance. El trabajo se ha aplicado a un grupo con dificultades y ha permitido mejorar significativamente su sensibilidad y acercarlos al arte como una experiencia significativa. La descripción de estrategias de implementación de la

performance en la escuela. Es relevante la forma en que la maestra investigadora desarrolla su propuesta de innovación, soportada en autores reconocidos en el área y sus fases de implementación de la propuesta dan luces a este camino.

El teatro contemporáneo, asociado al performance, es la base de la investigación de España, a cargo de Pablo Ballesteros, Juan Pedro López Velasco, quienes desde: **“Child Soldier: ejemplo de cómo llevar las técnicas del teatro contemporáneo al aula de secundaria”**, realizan una investigación en un intento de deconstrucción de la clase de teatro basada en las teorías de Grotowsky y Watson, que implementa un cambio radical en el desarrollo de esta en todos los sentidos. Se parte de una nueva configuración del espacio del aula, las condiciones de iluminación y el uso de la música, buscando generar una nueva dinámica y superar la visión alejada del teatro y los problemas que suelen tener los estudiantes con el aprendizaje de libretos en la puesta en escena de una obra. En un verdadero arsenal de estrategias para abordar proyectos de creación de performances, instalaciones, video arte, etc. La forma en que el docente deconstruye la clase tradicional y utiliza las diversas estrategias de la misma como sustento para la creación final. La utilización de música, video y TIC, son un aporte importante, sobre todo por la forma en que se encadenan al proceso.

En el mismo país, Juan Pablo Aznárez y Alicia Mangas publican su trabajo investigativo: **“Aprender es conocer y construir historias y representaciones”**. El artículo desarrolla un marco conceptual muy profundo para la investigación e innovación en educación artística desde la deconstrucción de las prácticas y en una perspectiva de la representación, plenamente contemporánea. Si bien no explicita una experiencia particular, si expone las diversas estrategias abordadas por los autores desde su aula de clases. Entre ellas mencionan el performance, la instalación y el video arte, pero desde una profunda

conceptualización de los estudiantes de su realidad y en camino a abordarse como sujetos productores de arte, creadores, artistas. Los autores describen las formas en que las diversas manifestaciones del arte ayudan a sus estudiantes a empoderarse de su historia personal y como los mismos se han tornado propositivos y han querido llevar el arte a las demás asignaturas, para explicar los fenómenos y sucesos. Se destaca la forma en que una estudiante vincula la historia del franquismo, a través de la biografía de sus abuelos, en una primera instancia, para luego desarrollar una instalación con fotografías de la historia de sus abuelos y testimonios de sus vivencias en esa época. Ello, señalan los autores, la llevó a asumirse como artista que transforma y trasciende la realidad. El llevar el arte contemporáneo a la escuela y el proceso de conceptualización e investigación que desarrollan los estudiantes, son los principales aportes de esta investigación para el presente trabajo.

Siguiendo en este país, en el año 2014, de Analice Dutra, ***“Lectura de producciones audiovisuales del arte contemporáneo en la educación artística”*** El artículo relata la experiencia de proyectar un videoarte llamado: Chair, del artista japonés Masaru Ozaki, a un grupo de estudiantes de primaria y las emociones y discursos generados en conversatorios que se grabaron con los grupos una vez se hizo el ejercicio. La investigación pone de manifiesto la importancia de la imagen y conceptualiza y fundamenta teóricamente la misma, el video arte y el uso de las imágenes en la escuela. La descripción del proceso y de las aportaciones dadas por los niños que vieron la proyección sirve para iniciar la discusión sobre la importancia de llevar las producciones de arte contemporáneo en la escuela y la forma en que los niños pueden y tienen un arsenal muy grande para interpretarlas y ligarlas a sus experiencias previas. Los referentes teóricos de la investigación, la exhortación, validación y argumentos del uso del arte contemporáneo en la

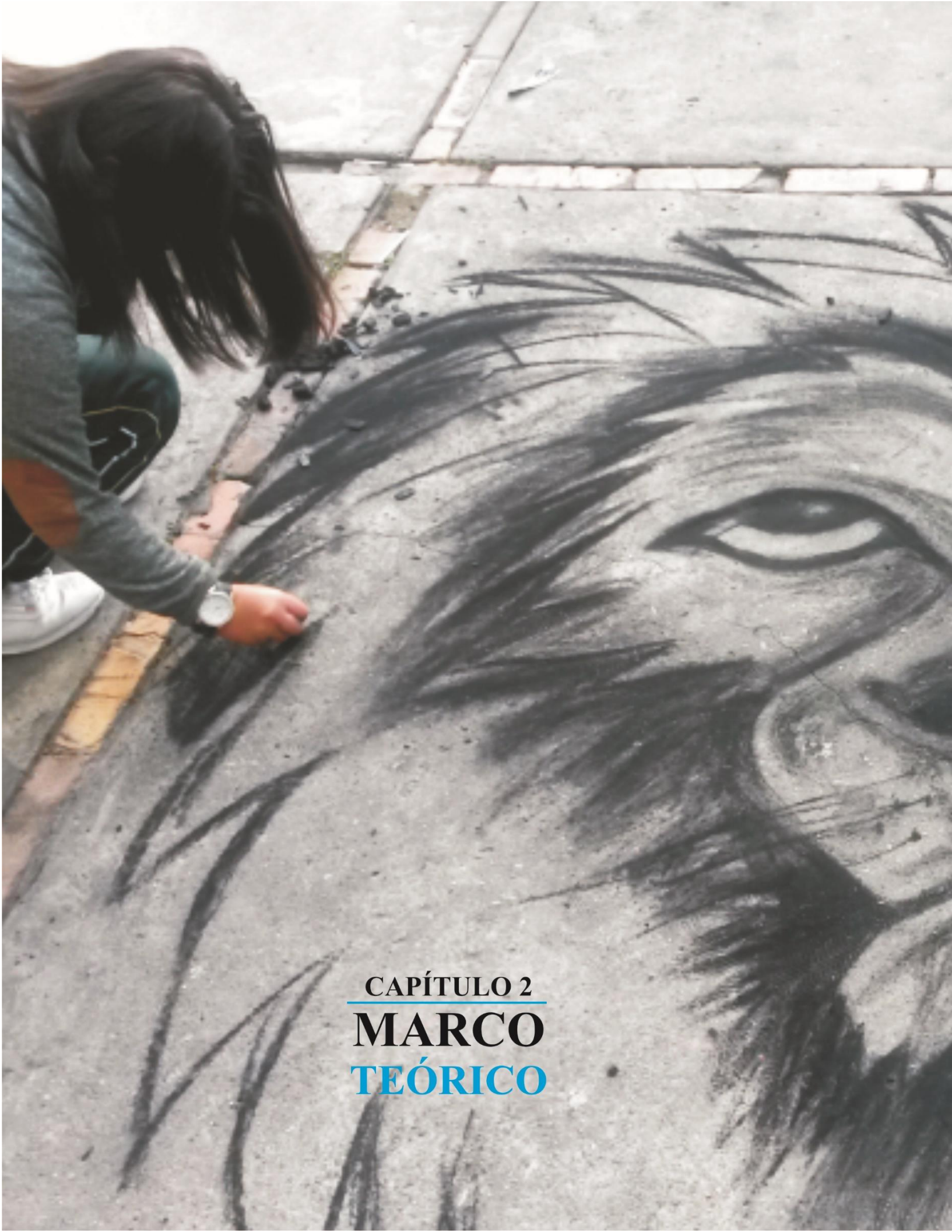
escuela y la conceptualización del video arte, su historia y sus condiciones, son los mayores aportes a este proyecto.

Allí mismo, en 2014, María Martínez Morales desarrolla: ***“Tejiendo espacios. Intervenciones artísticas como investigación educativa”*** El trabajo se basa en la narración, aunque no pierde de vista las referencias conceptuales que le dan peso académico. La autora de la investigación muestra su interés por el tejido, el hilo, la construcción de sentidos y la fotografía en proyectos fundamentados en la investigación basada en las artes que describen cómo las instalaciones con hilos, la creación de redes, de telarañas, de senderos que indican recorridos parten de reflexiones personales y buscan entablar diálogos con los observadores y hacerlos parte del proceso de la instalación. Las iniciativas de arte contemporáneo en la escuela son esenciales en el proyecto a abordar y estas que narra la autora se convierten en activadores de otras más que se podrían utilizar. El uso de la narración, desde la misma emoción y la reflexión del trabajo desarrollado en la escuela son elementos importantes a tomar en cuenta.

Se ha dejado para el final, pese a la importancia que tiene para el proyecto adelantado –o precisamente por ello- al doctor Javier Abad Molina, cuya su tesis doctoral, ***“Iniciativas de Educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil”*** ha sido el referente más importante tanto a nivel metodológico como conceptual para el docente investigador de este proyecto. Las luces que ha brindado a este trabajo investigativo su tesis y su generosa lectura de algún material desarrollado en el marco de la misma, así como sus valiosos comentarios y sugerencias al mismo no podrían quedarse sin reconocer. Ahora bien, de su tesis cabe resaltar que el artista/investigador decide llevar al jardín de infantes algunas experiencias vinculadas con el arte contemporáneo, en un afán por mejorar el desarrollo biológico y social de los de la primera infancia: las relaciones

sociales y afectivas, el aprendizaje significativo, la construcción compartida de la identidad y la elaboración de sentido a través de la experiencia estética desde el juego. Son muy significativos para el proyecto los marcos epistemológicos y conceptuales que aborda la investigación, así como el abordaje y rastreo que efectúa el autor de los artistas contemporáneos más destacados en la escena internacional. De igual manera lo son el enfoque y diseño de la investigación, en la cual el artista/investigador utiliza la Investigación basada en las artes, la “a/r/t/ografía” y la investigación basada en imágenes, así como el uso del investigador del diario de artista, donde recoge sus propias impresiones sobre el proceso, de una forma bastante expresiva y que activaron la idea de implementar una herramienta similar en este proyecto con los jóvenes.

La cantidad y variedad de iniciativas de arte contemporáneo en la escuela dan cuenta de la vigencia de los lenguajes del mismo y de las múltiples posibilidades comunicativas, pedagógicas y educativas que el arte de la posmodernidad trae consigo. La experiencia estética fomentada por el arte contemporáneo en un plano que desborda lo sensible para involucrar reflexiones, elaboraciones cognitivas y procesos de pensamiento, hace del arte contemporáneo en la escuela una herramienta con un alcance ilimitado y por explorar.



CAPÍTULO 2
MARCO
TEÓRICO

CAPÍTULO 2. MARCO TEÓRICO

2.1. UN INTENTO DE CONCEPTUALIZAR EL ARTE

Tatarkiewicz (1976) definió el arte como “una actividad humana consciente capaz de reproducir cosas, construir fonemas, o expresar una experiencia, siempre y cuando el producto de esta reproducción, construcción, o expresión pueda deleitar, emocionar o producir un choque” (p. 67). Dicha definición es una de las tantas acepciones –ceranas o no- al concepto en mención, abordadas desde diversas disciplinas pero predominantemente, por la filosofía. La validez de la postura de Tatarkiewicz, no obstante, es alta, al poderse aplicar a un sinnúmero de prácticas y momentos que ha atravesado el arte, desde las pinturas rupestres hasta la performance. Su carácter humano es innegable, pues fue el hombre el que inventó el arte y el único ser capaz de producirlo, comprenderlo y transformar su realidad con él. Frente al carácter activo del mensaje que transmite el arte, es decir su posibilidad de generar en el espectador reacciones, la aportación es valiosa, pues desde sus inicios el arte tiene la capacidad de movilizar las emociones de quien lo recibe, bien sean estas positivas o negativas. Ante el verdadero arte no podemos pasar sin afectaciones, sin transformaciones internas.

También podríamos entender el arte como un constructo humano de carácter subjetivo que es, en esencia, un acto de proyección de la individualidad del artista hacia un grupo humano en particular o hacia la humanidad completa, pero siempre como un ejercicio intencional. Y frente a ello, cabe destacar que, como todo lenguaje, se vale de códigos establecidos que determinan la elaboración y comprensión de su mensaje. No se trata de un ejercicio instrumental, de una forma sin función, pero a diferencia de la lengua, el arte posee un carácter universal, es decir, para todos, por no estar encadenado a la

palabra para su interpretación, aunque es evidente que requiere que el espectador conozca los símbolos que porta. Al respecto Gardner (1997), citando a Goodman, afirma:

...el creador artístico es el individuo con suficiente comprensión de las propiedades y funciones de ciertos sistemas de símbolos como para permitirle crear obras, que funcionen de una manera estéticamente eficaz: obras que sean plenas, expresivas, susceptibles de múltiples lecturas, y demás. Del mismo modo, el perceptor artístico, sea miembro del público, crítico o conocedor, debe ser sensible a las propiedades de los símbolos que transmiten significado artístico: a la plenitud, la expresividad, la densidad y la pluralidad de significados. (p. 82).

Este carácter comunicativo parte de la sensibilidad del artista y del receptor de la obra de arte, pues sin ella, no se podría entablar una relación comunicativa, ya que el receptor estaría blindado a la experiencia, al encuentro con el mensaje que la obra porta.

También la subjetividad es un elemento importante en el arte, porque desde su interior es que el artista realiza la mediación con el mundo. Si bien los caminos del arte han cambiado y no se concibió la subjetividad como principio de la creación artística en la antigüedad o en la edad media, desde el renacimiento, la misma se reconoce como principio orientador del arte. Aunque es evidente que no se trata de un simple ejercicio de liberación de energías internas, sin mediación de la razón, es cierto que, aún en nuestro tiempo, se observa tras un velo de misterio en el acto de creación del artista, una suerte de mágico impulso que dicta lo que ha de realizar y le advierte que ha culminado. Muñoz (2006) viene a decirnos: *“Todo artista siente a la hora de crear esa necesidad interior que le empuja a realizar la obra y le indica cómo ha de actuar”* (p. 243).

El escritor ruso León Tolstoi (2012) aportó su grano de arena en esta construcción definitoria que todavía sigue recibiendo contribuciones, pues la definición del arte, al igual que el arte mismo, no termina nunca y se alimenta de las miradas de cada generación. Para Tolstoi, el arte tiene como función principal transmitir sentimientos y emociones de un

hombre/artista a otro u otros, pues, es su idea, los hombres somos capaces de sentir cualquier emoción o sentimiento, aunque no podamos expresarlo, pero si otro lo expresa, por una suerte de empatía propia de la especie, nos conectamos con los mismos. Tolstoi (2012). La mirada de Tolstoi es bastante conmovedora y su desarrollo, hacia la comunión y la fraternidad que el arte genera en los hombres, bastante relevante. Sin embargo, puesta en esos términos, no podría aplicarse a todas las obras de arte del pasado y del presente. En consonancia, pero con una mayor profundidad, Susan Langer insiste en el arte como una forma de expresión del sentimiento que prescinde del lenguaje verbal para valerse de la percepción en su nivel más profundo. Pero es importante señalar que la misma autora hace énfasis en que el sentimiento al que hace referencia va más allá de la definición sencilla, pues el mismo está “representando todo lo que puede sentirse, desde la sensación física, el dolor y el alivio, la excitación y el reposo, hasta las más complejas emociones, tensiones intelectuales o bien los tonos de sentimiento constantes de una vida humana consciente” (p.23). Y con ello, desliga la concepción del arte de un exclusivo ejercicio de transmisión de emociones, para darle un valor comunicativo, de expresión de ideas y conceptos, que si bien no se hace de forma explícita, está allí latente en el subtexto, en la forma misma.

Este carácter expresivo es común a todas las obras de arte, aunque es claro que no ha sido consciente y deliberado en todos los casos. Cabe también aclarar, ya entrados en el terreno de la obra de arte, que nos vamos a referir aquí indistintamente a la misma con este término o como hecho artístico, pues aún en las producciones de arte no objetual o arte conceptual, la producción es activa y un hecho, sin necesidad de producir un objeto. Frente al carácter expresivo común a las obras artísticas, vale destacar que no podemos reducirlo al significado tradicional del término, pues en ese caso, no habría una mayor distinción entre el arte y cualquier otra forma de expresión. Para establecer esta distinción, vamos a

resaltar que es el lenguaje metafórico, el simbólico la forma en que la obra de arte se comunica, se expresa. Sánchez (2010) lo señala de una mejor forma cuando dice:

Considerando el sentido de cada forma expresiva —obra artística—, se puede inferir que puede haber un mismo principio de creación en todas las disciplinas artísticas, que no es otro que la *expresividad*. La expresividad está en la base de todas las artes y su lenguaje son las metáforas, verdaderos vehículos de su fuerza simbólica. Y es a través de la metáfora que el argumento artístico, la energía de la música, de la pintura, del teatro, de la danza, puede llegar a conectar con el sentimiento de cada persona. (p. 27)

Y continuando con el análisis de la obra de arte, podemos referir que es el producto que surge de la mediación que hace el artista con la realidad, que en la mayoría de los casos es su propia realidad que transforma. En consonancia, Muñoz (2006), expresa:

La realidad es la fuente de donde bebe el artista para poder posteriormente hacer su obra. La realidad es algo objetivo, es lo que está de por sí y no depende de una subjetividad para ser, y ahí es donde reside la «sustancia» de la que el artista se nutre para su creación. Pero ¿cómo acceder a ella? El artista accede a la «sustancia» de la realidad mediante la intuición y la refleja a través de la creación artística. (p. 246)

Elliot (1995) señala en el arte su capacidad para develar la verdad que no es clara ante los ojos de todos y con ello, le da el papel al arte de promotor del mejoramiento del ser humano. Frente a ello dice:

El artista funciona frecuentemente como un crítico social y como un visionario. Su obra permite que aquellos de nosotros que poseemos menor capacidad de percepción aprendamos a ver lo que permanecía oculto; habiendo visto lo oculto a través del arte, conseguimos hacernos mejores. (p. 89)

También este autor pone de manifiesto el carácter activo del receptor de la obra de arte, en tanto que la misma, en todos los tiempos, ha presupuesto en el espectador el análisis y la construcción de su sentido, no fuera de ella misma, sino en su esencia.

Gadamer (1991), en su obra *“la actualidad de lo bello”*, establece un puente para acercar el arte de la tradición al arte contemporáneo y en consonancia nos dice que: *“el arte, ya sea en la forma de la tradición objetual que nos es familiar, ya en la actual, desprendida de la tradición y que tan «extraña» nos resulta, exige siempre en nosotros un trabajo propio de construcción”* (p. 44). Y ello parte del carácter lúdico que encuentra este autor en el arte, que está siempre en movimiento, que genera una suerte de juego entre la obra y el espectador, pues ella puede mostrarse incompleta, en tanto da la oportunidad a éste de completarla.

Estas perspectivas apoyan la visión personal del investigador frente al arte, el que considera como la expresión emotiva, sensible y de pensamiento de un sujeto creador que se consolida de forma original, auténtica y deliberada en un hecho artístico que no necesariamente resulta objetual y que se articula en el encuentro con un espectador externo que lo valida. La visión es más amplia y se ajusta a las diversas motivaciones del arte desde sus inicios en las cuevas paleolíticas hasta los lenguajes del arte contemporáneo.

El arte contemporáneo

Hacia los años sesenta, la irrupción de un nuevo fenómeno que rompía la tradición artística y cuya conexión más clara estaba con el movimiento de vanguardia llamado dadaísmo, irrumpió en la escena artística. No se trataba de un movimiento más en la historia lineal de la tradición artística de occidente, sino de una nueva forma de arte, contestataria de las mismas y donde fue posible que se perdiera el carácter de autor exclusivo de la obra, la fragmentación, el reciclaje y que pudo prescindir del objeto para poner el énfasis en el concepto. Efland, Freedman & Stuhur, (2003). Este arte, llamado contemporáneo, si bien, era una respuesta a la tradición plástico-visual, no evadía ni eliminaba sus antecesores, sino que los revivificaba. Danto (1991) señala:

En contraste, el arte contemporáneo no hace un alegato contra el arte del pasado, no tiene sentido que el pasado sea algo de lo cual haya que liberarse, incluso aunque sea absolutamente diferente del arte moderno en general. En cierto sentido lo que define al arte contemporáneo es que dispone del arte del pasado para el uso que los artistas le quieran dar. (p. 27)

Su carácter conceptual implica que prescinde del objeto, que ya no es necesario para la creación artística la producción de una obra tangible, lo que implica que se produjo un traslado desde el objeto al concepto. Marchan (1994) dice sobre esta forma de arte:

Las diversas acepciones y prácticas del arte «conceptual» han supuesto un desplazamiento del objeto (tradicional y objetual) hacia la idea o, por lo menos, hacia la concepción. Esto implica una atención a la teoría y un desentendimiento de la obra como objeto físico. Importan más los procesos formativos, de constitución, que la obra terminada y realizada. (p. 249)

Sería conveniente aclarar que esta investigación no se enfoca en la apología del arte contemporáneo, solamente asume algunos lenguajes del mismo como herramientas para potenciar la experiencia estética y busca dar a conocer los mismos a los estudiantes, en procura de ampliar su horizonte de alternativas de comunicación e interacción desde el mismo arte. Se trata de poder acercarlos al arte de todos los tiempos, de acceder a su lenguaje -y sus códigos- cualquiera que sea. La seguridad que brinda el arte tradicional no puede alejarnos de la posibilidad, de la experiencia –a tono con Dewey- que ofrece el arte contemporáneo.

2.2. LA ENSEÑANZA DEL ARTE

Los profesores, trabajan, sin embargo, con casos particulares, esto es, con niños concretos. Cuando tratas con niños reales la teoría tiene que ser usada sólo como una aproximación, no como una fórmula o un conjunto de reglas. Para tratar eficazmente con casos particulares, tienes que funcionar como un artista, pero la «artisticidad» de la que hablo no es la artisticidad del dibujo, la pintura o la escultura: es la artisticidad de la enseñanza. El profesor es un diseñador que crea situaciones y luego modula estas

situaciones para que sean apropiadas para cada estudiante. El profesor crea su clase tanto en el diseño de situaciones educativas como en la modulación de éstas.

Elliot Eisner. Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales.

Hacia un currículo de artes visuales. ¿Qué enseñar, cómo enseñar y por qué hacerlo?

La educación artística, por su parte, es un área fundamental del currículo de la educación básica y media que no se define aún en la práctica, a pesar de contar con documentos oficiales del orden Nacional y local. El Ministerio de Educación Nacional (2010) la define como:

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

La definición es completa y abarcadora, pues entre varias consideraciones, contempla la educación artística como un campo de conocimiento que incluye la práctica, otorgando a la misma de un doble potencial, a partir de la relación unívoca entre reflexión y praxis. Si bien para algunos maestros esta asignatura es tomada como un espacio de esparcimiento o entretenimiento, son muchos los autores que abogan por su pertinencia y necesidad en la educación, entre ellos Galo Sánchez (2010), quien resalta la importancia de la misma para el niño y el joven, en procura de su mejoramiento y en busca de que se deslinde de la mera ejecución y se torne en experiencia estética, cuando señala:

Es apuntando en esa misma dirección donde toma sentido aproximarse a una educación artística para el ser humano, como preciso es poner al alumno ante la oportunidad de sentir el goce estético, y más

aún, invitarle a crear (proceso creativo) y construir un objeto estético (producto) para ser protagonista de su propia vida. (p. 28)

Eisner Elliot, en su libro: *Educación la visión artística*, ha encontrado dos enfoques del currículo de arte, el contextualista y el esencialista. El primero busca adaptar la educación artística a las realidades de los estudiantes y utilizarla en beneficio de los mismos, pero con fines diferentes al propio arte, mientras el segundo apunta a que el arte por sí mismo es ya una experiencia que vale la pena que vivan los estudiantes y que le aporta desde sus valores intrínsecos. (Elliot, 1995). Es claro que, para Elliot, el esencialista es el enfoque correcto. No se trata de ser dogmático, sino de asumir una postura más dialógica y de consensos, pues en ambas posturas hay ganancias para el estudiante.

Frente a lo que se puede -y debe- enseñar en arte, particularmente en artes plásticas y visuales, en *Educación la visión artística*, Eisner (1995) define tres ámbitos con sus respectivos propósitos. En primer lugar, se encuentra el ámbito del lenguaje visual, cuyo propósito principal estaría enfocado en el desarrollo de habilidades de observación y creación de imágenes con una inclinación a la expresión. En segundo lugar, el ámbito de sensibilidad y actitud estética, cuyo propósito es el fomento de la percepción y aprehensión del mundo y el arte estéticamente. Y en tercer lugar, aparece el ámbito histórico-contextual, que busca el desarrollo de habilidades para situar las obras y artistas en su contexto histórico y cultural. A su vez, el mismo autor asigna un dominio específico para cada uno de esos ámbitos, que estarían implicados en la evaluación; al lenguaje artístico le corresponde el dominio productivo, a la sensibilidad y actitud estética, el dominio crítico mientras al desarrollo de la comprensión histórica y cultural, el dominio cultural. (Eisner, 1995). Sería importante aclarar que si bien los dos últimos dominios (el crítico y el cultural), así como sus respectivos ámbitos, son colindantes, la diferencia mayor está en que

si bien el primero considera el contexto en que se produjo la obra, el segundo se enfoca con profundidad en el contexto histórico y cultural, en la busca de un análisis riguroso de la vida del artista, las condiciones en que se produjeron las obras y debería llegar a permitir también una evaluación del impacto generado por la obra en el contexto y momento histórico en que se produjo.

El arte como experiencia

Si bien diversos autores han definido la experiencia estética, es al filósofo y pedagogo John Dewey a quien se adeuda el sentido del arte como experiencia, pues fue él quien desligó a la experiencia estética como exclusiva del arte para acercarla a la vida, a la acción y a la creación. Nos dice Dewey (2004) que el arte es una experiencia que intensifica nuestra forma de vivir, que se torna en un vehículo para nuestro goce y liberación.

El producto del arte –templo, pintura, estatua, poema- no es la obra de arte, sino que se esta se realiza cuando el ser humano coopera con el producto de modo que su resultado sea una experiencia gozada a causa de sus propiedades liberadoras, ordenadoras. (p. 241)

Ahora bien, desde la perspectiva del receptor de la obra de arte, se trata de que su encuentro con la misma sea una completa experiencia, transformadora de su realidad y de sí mismo. Frente a ellos, Luque (s.f.) enfatiza:

La recepción de la obra, ya no vendrá caracterizada por esa distancia estricta y unas normas que marcaban la manera de proceder, sino que se trata de una acción creativa. La organización dinámica de la experiencia implica crecimiento hacia aquello que genera y que forma parte de la vida. Es significativa por sí misma. De este modo, la desafortunada dicotomía que escindía artista y receptor queda anulada, no porque el artista intente implicar al receptor en su obra, sino porque el receptor se convierte en creador al pasar a construir esa experiencia absorta. (p. 6)

Por lo tanto, pensar el arte como experiencia supone un valor adicional al mismo en el desarrollo humano y asumir un rol activo del espectador en el encuentro con la obra de arte, que en la escuela podría ser relevante y constructor de sentido.

En esta línea, Innerarity, en la introducción a la pequeña apología de la experiencia estética, de Jauss (2002), señala:

Que el arte sea un lugar de experiencia significa que los seres humanos aprenden algo acerca de sí mismos y del mundo, además de estremecerse y gozar, que del encuentro logrado con el arte nadie vuelve sin alguna ganancia, también cognoscitiva (p.14).

Frente a este panorama, sería interesante agregar algunas consideraciones y aportes al concepto de experiencia estética que aborda Luis Manuel Errázuriz en su estudio llamado *Sensibilidad*. En este documento el chileno hace un recorrido por el concepto desde diversos autores y épocas y aboga por la experiencia estética en el aula como fundamental en los procesos de enseñanza y aprendizaje de las artes. Se resaltan aquí los aportes de Louis Arnaud Reid, quien, nos dice Errázuriz, si bien reconoce que existe un cierto tipo de conocimiento eminentemente racional y abstracto, señala que para que éste (y cualquier modo de conocimiento) sea adquirido, se requiere de la participación de las dimensiones cognitiva, conativa y afectiva de la mente humana actuando simultáneamente. (p. 95). Y con ellos encontramos un aporte significativo a la experiencia estética, a saber, la cognición aunado al conocimiento experiencial, representado en sentimientos y emociones, tomando en cuenta que para este autor “en la experiencia estética, el sentimiento es seguido por el razonamiento que lo ilumina y le permite comunicar a otros lo que se ha descubierto” p. 95.

El aporte significativo lo hace Errázuriz cuando resalta el valor de esta mirada a la enseñanza:

es relevante cuando se piensa en la educación estética, si consideramos que ésta debería involucrar la reflexión crítica acerca de los diferentes fenómenos artísticos, humanos y naturales. Ello implica hacer conscientes a los alumnos de la dimensión afectivo-cognitiva del conocimiento; es decir, recalcar la importancia de los sentimientos (como experiencia directa) en el proceso de aprendizaje de cualquier materia. p. 96

Otro aporte significativo es el de Monroe Beardsley, quien define cinco criterios definitorios de la experiencia estética y establece que para que ella se pueda establecer deben identificarse al menos tres. Dichos criterios son:

Foco en un objetivo: La persona, voluntariamente, pone atención en un estímulo.

Sensación de libertad: La persona experimenta una sensación de armonía que le permite abstraerse de las preocupaciones cotidianas y que produce un sentimiento de libertad.

Indiferencia afectiva: La persona no considera la experiencia en forma literal, por ejemplo, la presentación estética de una catástrofe puede inducir a los observadores a la reflexión, pero no al miedo.

Descubrimiento activo: La persona se involucra cognitivamente en los desafíos presentados por el estímulo, lo que se deriva en un sentimiento de gozo.

Plenitud: La experiencia es seguida por una sensación de integridad, que proporciona a la persona un sentimiento de auto aceptación y auto expansión. (Errázuriz, 2006. P 116)

La historia del arte

El conocimiento de los diversos movimientos y transformaciones que ha vivido el arte, junto a la historia de la humanidad, es una necesidad en el contexto educativo. No se trata de establecer un corte entre la tradición artística de occidente y el arte contemporáneo, sino, como señala Gadamer (1991) de tender un puente entre los dos, porque “*El auténtico enigma que el arte nos presenta es justamente la simultaneidad de presente y pasado.*” (p.

52). El objetivo es establecer un diálogo entre tradición y posmodernidad, buscando enlazar lo que se hizo y lo actualmente se hace, y frente a ello:

...tenemos que abarcar tanto el gran arte del pasado y de la tradición como el arte moderno, pues éste no sólo no se contrapone a aquél, sino que ha extraído de él sus propias fuerzas y su impulso. Un primer presupuesto será que ambos son arte, que ambos han de ser considerados conjuntamente. No es sólo que ningún artista de hoy podría haber desarrollado sus propias audacias si no estuviese familiarizado con el lenguaje de la tradición, ni es sólo que el receptor de arte también esté permanentemente inmerso en la simultaneidad de pasado y presente. (p. 19)

Es importante este conocimiento de la tradición artística, que podríamos retomar como nuestro encuentro con las producciones artísticas de los pueblos del pasado remoto y cercano, en otras palabras, el encuentro con la historia del arte. Sobre todo, porque desligarse del pasado no es ni será nunca una posibilidad válida ni en arte ni en ninguna de las demás áreas de conocimiento. La visión del pasado, los aportes en diversos periodos y momentos de la historia de la humanidad constituyen un legado que también la escuela debe preservar, pero no como un cuento ni como un tratado, sino procurando que el estudiante establezca un diálogo con su pasado, con la cultura que nos ha llevado a ser lo que somos. En sintonía, Borjas (2007), expresa:

A través de la Historia del Arte se tiene un relato ilustrado, en las pinturas paliatales de las cavernas, los utensilios y las figuras talladas en piedra, porque estas expresiones constituyen un documento gráfico que ha servido al hombre para expresarse y dejar un testimonio de su forma de sentir, de pensar, de hacer los instrumentos que necesitaba para solucionar sus necesidades básicas, rendir culto a las divinidades y trascender en la historia. Además, han servido como una fuente principal para que en la posteridad y en nuestra época, podamos comprender y conocer el origen del hombre y de la cultura, en una fuente primaria de la historia. (p. 7).

Por supuesto que la tarea es difícil, que cada vez más nos encontramos con jóvenes y niños que observan su pasado con desdén y a quienes todo lo que remita a la antigüedad

les resulta odioso. Pero ello no implica un rendirse en la tarea sino, por el contrario, asumirla con entereza y buscar la forma de llenarla de sentido. Baste acotar lo que señalaba ya Gadamer (1991): “*No se trata de cuidar los monumentos en el sentido de conservarlos; se trata de una interacción constante entre nuestro presente, con sus metas, y el pasado que también somos.*” (p. 54)

La planeación en educación artística.

En la Didáctica General (Feldman, 2010) se establece que la enseñanza “son las acciones ligadas con las distintas posibilidades para guiar, ayudar o conducir las tareas de aprendizaje”. p. 33. Lo anterior implica una elección consciente por parte del docente frente a las estrategias que, de acuerdo al conocimiento didáctico del contenido, le permitan alcanzar a sus estudiantes los mejores resultados de aprendizaje. Para ello, la planeación o programación se torna fundamental, pues implica prever las circunstancias y el contexto que condicionan la enseñanza y, de paso, el aprendizaje. El mismo Feldman expone tres razones que fundamentan la planeación. La primera de ellas tiene que ver con la finalidad que subyace en el ejercicio de enseñar y que está relacionada con los objetivos que persigue este proceso, que debe ser claro y explícitos para, de no lograrse, replantearse. La segunda razón, nos dice Feldman, está relacionada con el tiempo limitado y restringido en el que se desarrolla el ejercicio de enseñanza, lo que conmina a aprovechar y economizar el tiempo. Y la última de las razones es la cantidad de factores que intervienen en la clase, muchos de ellos imprevistos, por tanto, en la medida en que más se prevean circunstancias, más se podrá desarrollar la clase de forma adecuada. (Feldman, 2010. P. 41). La importancia de la planeación o el programa radica, para Feldman, en que:

- Todo programa implica una representación. Cuando se programa se obtiene una representación de un cierto estado futuro de cosas.
- Todo programa implica una anticipación de la acción.
- Todo programa es un intento, no una realidad constituida. Siempre implica algún nivel de incertidumbre. P. 42

Si bien la planeación hace parte de todos los procesos de enseñanza, el éxito de la misma, en la práctica, no suele ser contundente porque se desconocen o se obvian los elementos fundamentales de la misma o se direcciona en objetivos diversos que se conectan a actividades de igual orden y que no permiten la articulación entre contenidos sino la dispersión. La pregunta sería ¿Cómo lograr una articulación de contenidos y consolidar la programación de una forma holística? En el diseño de Unidades didácticas podría encontrarse una solución, pero sólo si ellas dan prioridad al desarrollo de habilidades de pensamiento y se estructuran de forma integradora, colmada de sentido y sin caer en una proliferación de actividades sin sentido y sin articulación. En este contexto y desde las condiciones antes señaladas de la enseñanza de la Educación Artística, se arriba al modelo o marco de la enseñanza para la comprensión, formulado por investigadores del Proyecto Cero, de la Universidad de Harvard. La posibilidad de potenciar la enseñanza y el aprendizaje del arte desde el marco de la enseñanza para la comprensión es un factor determinante en este proyecto de investigación.

El Marco de la Enseñanza para la comprensión

La Enseñanza para la Comprensión se vislumbra como una posibilidad para lograr a los estudiantes alcanzar la comprensión, entendida ella como: “poder realizar una gama de actividades que requieren pensamiento en cuanto a un tema –por ejemplo, explicarlo,

encontrar evidencia y ejemplos, generalizarlo, aplicarlo, presentar analogías y representarlo de una manera nueva” (Perkins y Blythe, 1994. p. 2.). Con cuatro componentes claves, la EPC apunta al desarrollo de la comprensión desde los **tópicos generativos**, temas que logran enganchar, seducir al estudiante y desde los cuales se generan los **desempeños de comprensión**, que son todas aquellas estrategias didácticas que se direccionan al desarrollo de habilidades de pensamiento, pero que deben responder a las **metas de comprensión**, los objetivos reales de aprendizaje que define el docente desde el inicio del diseño de su unidad didáctica y que deben estar presentes en cada uno de los momentos en que se desarrolla la misma. Permanente en todo el proceso, el último elemento a señalar es la **evaluación continua**, unida a los anteriormente señalados metas y desempeños de comprensión, que se torna en un monitoreo permanente de los niveles de alcance de comprensión de los estudiantes, llegando incluso a consolidarse como estrategias de metacognición. Stone (1999).

La estructura es, a simple vista, sencilla y no tendría por qué ser complicada. No obstante, es claro que la Enseñanza para la Comprensión implica un trabajo riguroso de articulación entre los diversos elementos que componen este marco y el monitoreo constante y deliberado del desarrollo de la misma.

La evaluación en educación artística

Antes de abordar el tema de este capítulo, sería necesario analizar la evaluación en su contexto educativo, en general. La evaluación educativa ha sufrido diversas modificaciones y ha sido asumida desde diversas perspectivas. En Colombia, la misma ha sido reglamentada por el Ministerio de Educación Nacional. Y aunque el mismo establece la autonomía de las instituciones para formular su propio sistema de evaluación (SIE), el

mismo Ministerio de Educación ha establecido unos lineamientos y unos puntos en común para que la misma tenga un cariz formativo y recoja información de los procesos de enseñanza y aprendizaje que permitan su redireccionamiento y el alcance de logros establecidos a nivel institucional y nacional. En su documento Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 de 2009, el Ministerio de Educación Nacional establece que la evaluación:

debe concentrarse en los sucesos del día a día, en observar y buscar información para establecer cómo están aprendiendo los estudiantes; qué necesitan aprender; dónde es necesario aclarar, reforzar o consolidar conceptos y procesos, entre otros, para contribuir a formarlos como seres competentes. (MEN, 2009, p. 17).

El MEN apunta a la evaluación formativa, la cual podría definirse como aquella que centra sus esfuerzos en el proceso de mejoramiento, que es continua y se desarrolla en todas las fases del desarrollo educativo, brindando insumos para la evaluación y replanteamiento del proceso de enseñanza.

El MEN establece como características de la evaluación formativa:

- Es formativa, motivadora, orientadora, pero nunca sancionatoria.
- Utiliza diferentes técnicas de evaluación y hace triangulación de la información, para emitir juicios y valoraciones contextualizadas.
- Está centrada en la forma como el estudiante aprende, sin descuidar la calidad de lo que aprende.
- Es transparente, continua y procesual.
- Convoa de manera responsable a todas las partes en un sentido democrático y fomenta la autoevaluación en ellas. (MEN, 2009, p.24).

Si bien tradicionalmente la evaluación se ha centrado en establecer el nivel de desarrollo del estudiante, las nuevas tendencias apuntan a asignar también a la evaluación

un carácter diagnóstico, de insumo para el mejoramiento de la práctica pedagógica y el proceso de aprendizaje. Ante ello, el MEN explicita:

...debemos entender que la evaluación en el aula es una de las actividades que hacen parte y se desarrollan dentro del proceso formativo que se adelanta en la institución escolar, con la cual no solamente aprenden los estudiantes, sino que especialmente, lo hacen los maestros, porque a partir de ella es que deben visualizar, organizar y planificar su trabajo de enseñanza. P. 23

¿Qué se puede evaluar en arte?

Elliot Eisner (1995) define algunos dominios en los cuales se podría realizar la evaluación, encadenados con los ámbitos de enseñanza. Ellos ya se habían expuesto en el apartado anterior pero se desarrollarán con mayor profundidad en este.

En primer lugar, se encuentra un dominio productivo, desde el cual se podría evaluar, dice Eisner, las habilidades técnicas, el carácter estético y expresivo de la obra y la imaginación creativa, ésta última diferenciada en cuatro clases, la ampliación del límite, la invención, la ruptura de límites y la organización estética. Le sigue el dominio crítico, relacionado con las valoraciones que pueden llegar a hacer los estudiantes de la obra, artista o periodo artístico estudiado, pero también de su propia obra, frente a ellos, el autor mencionado brinda algunas luces de la forma de evaluar, enfocadas en las emociones y sentimientos que expresa y genera la obra, los aspectos formales, materiales, composición, las temáticas y el contexto histórico y social en que se produjo la obra. Finalmente, el dominio cultural tendería al análisis riguroso de la influencia del contexto en la formación de la obra y el papel del artista y el arte en la construcción y transformación de la sociedad (Eisner, 1995).

¿Cómo evaluar en el ámbito de educación artística?

Howard Gardener, desde la experiencia de Arts PROPEL (1990)², aporta algunas luces sobre la forma de evaluar, centrada en la herramienta del portafolio, que podría ser físico o virtual pero que, en definitiva debería ser organizado por el estudiante y contener los ejercicios y reflexiones de los mismos que evidencian el desarrollo y la evolución de su aprendizaje. Desde el mismo, Gardner propone realizar la evaluación, lo que implicaría una relación cercana entre docente y estudiante, así como el conocimiento del proceso de cada uno de sus estudiantes por parte del primero y un proceso evaluativo complejo, que involucraría la entrevista con cada uno de ellos, en procura de permitir la visibilización de sus aprendizajes y de su proceso, en general particular, lo que en la práctica y en nuestro contexto (colombiano) puede ser posible pero demasiado dispendioso, restándole oportunidades de aprendizaje a los mismos estudiantes. Aunque la estrategia es valiosa y podría evaluar de una forma mucho más compleja que otro tipo de instrumentos, su aplicación en nuestro contexto implicaría un número reducido de estudiantes por docente y mayor intensidad horaria para el desarrollo de la clase. No obstante, el estudio del documento: *Cómo evaluar el arte* (Errázuriz, 2002) establece cinco modalidades de evaluación que se podría asumir como medios para establecer la misma. En este documento se señalarán solamente aquellas que se considera podrían ser útiles en la evaluación del proceso de enseñanza y aprendizaje del arte.

² Arts PROPEL es una experiencia educativa con énfasis en arte, desarrollada por un grupo de investigadores encabezados por Howard Gardner. El nombre es un acrónimo, que recoge las iniciales de los principios fundacionales: Producción, Percepción y Reflexión.

La evaluación diagnóstica o inicial. Es claro que la misma se desarrolla en una primera instancia, al inicio de un proceso y busca establecer las habilidades, expectativas y presaberes de los estudiantes frente al tema a desarrollar. Imanol Agirre (1990) agrega a la misma un propósito importante dentro del proceso de enseñanza, en específico de la planeación cuando dice: “La evaluación inicial puede cumplir un mejor cometido: servir de punto de partida para iniciar un proyecto o trazar una unidad didáctica” (Agirre, 1990. p. 82). Su desarrollo podría ser de diversas formas, en diálogo con los estudiantes, desde instrumentos de recolección de la información, rutinas de pensamiento, observación directa, entre otros.

La evaluación formativa o procesual. De ella se había hablado anteriormente, y aquí se podría profundizar un poco, al señalar que la misma sólo puede realizarse si se apoya en un concepto de enseñanza que asuma el aprendizaje como proceso permanente apoyado en diversos métodos que implemente el profesor. Ante ello, la evaluación formativa regula la enseñanza y el aprendizaje porque permite indagar sobre el avance, los niveles, ritmos y estilos de aprendizaje como forma de evaluar las mismas estrategias didácticas empleadas y re direccionarlas hacia el alcance de los logros propuestos, en un proceso permanente y continuo (Errázuriz, 2002. Pp. 211-212)

Autoevaluación. La misma toma en cuenta la visión y criterios personales del estudiante sobre su propio trabajo. No obstante, cabe destacar que implica el establecimiento de pautas y criterios claras sobre lo que se va evaluar, en procura de que, a pesar de ser personal, sea objetiva. Sobre su carácter y alcance, Eisner profundiza cuando dice:

Deberíamos, por lo tanto, crear prácticas que les permitan comparar sus trabajos a lo largo del tiempo, con el fin de que puedan ver cuánto han avanzado y, además, para hacer posible

que juzguen su propia obra. La valoración de su propia obra nos aportará una comprensión significativa sobre lo que son capaces de ver y de decir sobre lo que han creado. Tal comprensión es un recurso nada desdeñable a la hora de expandir su conciencia y de fomentar su crecimiento. (Eisner, 2002. P. 53)

Co-evaluación. La misma se da cuando un trabajo o desempeño es evaluado y retroalimentado por uno o varios compañeros. En principio debe ser objetiva y evitar confrontaciones, así como pasar al plano personal. Su inserción en los procesos evaluativos de arte tiene menos recorrido, en la medida en que:

Históricamente, la educación artística se ha centrado en los individuos y en el cultivo de la individualidad. Así debería ser. Sin embargo, al dar prioridad al individuo hemos descuidado el potencial educativo del grupo al que pertenecen los estudiantes, y el hecho de que cada estudiante es un miembro de una comunidad en la práctica. El grupo, visto como una comunidad, puede convertirse en un poderoso medio para la promoción del desarrollo individual. En particular, cuando se da a los estudiantes la oportunidad de analizar y de comentar su obra, la crítica del grupo puede ofrecerles la oportunidad única de ser críticamente útiles a sus compañeros. (Eisner, 2002. P. 52)

El carácter comunitario y colaborativo que presenta es destacable, no obstante, el dominio en que Eisner la ubica es en el de producción, pese a que su aplicación y desarrollo podría sobrepasar ampliamente el mismo y tocar los otros. Para terminar, sería interesante dejar las palabras de Eisner al respecto:

Aquí la cuestión es que, en nuestro legítimo interés por promover la única visión individual de estudiantes individuales, no deberíamos pasar por alto el poder que tiene una comunidad en la práctica para informar e iluminar, para guiar e influir sobre el proceso de aprendizaje en las artes visuales. (Eisner, 2002. P. 53)

Hetero-evaluación. La más tradicional de las formas de evaluación, se basa en la evaluación que hace el docente del trabajo de sus estudiante. A pesar de su antigüedad, sigue teniendo vigencia, pero su validez está supeditada a que adquiera un matiz formativo

y sirva de orientación y guía de alguien experto a alguien en proceso de formación. En esta forma de evaluación podríamos destacar que también precisa criterios claros y que deberá ser objetiva, aportar al crecimiento del estudiante y ayudarlo a visibilizar fallos en su proceso.

Si bien cada uno de los dominios que establecía en su momento Eisner son importantes y necesarios desde una visión holística e integradora del arte, las formas de evaluarlos no podrían estandarizarse, pues el mismo arte y sus procesos de enseñanza y aprendizaje no lo permiten. Ahora bien, frente a un abanico tan amplio de opciones y oportunidades de evaluación, es importante resaltar que la implementación de una o varias de ellas depende en gran medida de las necesidades educativas de los estudiantes y de las condiciones y características del contexto escolar y, particularmente del aula, referidos anteriormente como la cantidad de estudiantes por grupo, la intensidad horaria, las dificultades y diferencias en los ritmos de aprendizaje, etc.

La rúbrica, un aporte a la evaluación del arte.

Rodríguez-Gallego, M. (2014) define las rúbricas como “instrumentos de medición en los cuales se establecen criterios y estándares por niveles, mediante la disposición de escalas, que permiten determinar la calidad de la ejecución de los estudiantes en unas tareas específicas” p. 118. Ello nos permite inferir que son una forma de evaluación que establece claramente niveles y alcance de logros. Su valor estaría precisamente en ello, en que evita la subjetivación de la evaluación pero que sigue permitiendo al estudiante participar y evidenciar su proceso así como identificar los niveles a los que llega. Una de sus críticas se refiere precisamente a ese establecimiento de niveles, a la parametrización, pues se asume que la evaluación debería basarse en la retroalimentación y no establecer niveles

comparativos entre estudiantes. Si bien la rúbrica no determina necesariamente calificaciones o valoraciones cuantitativas, es claro que debe tener su correspondencia frente a un Sistema de evaluación Institucional que lo solicita. En el mundo real, las instituciones educativas deben dar informe a la comunidad, a la administración y a sí misma de los avances y logros alcanzados o no por los estudiantes, y ello se hace a través de la inevitable calificación, que no necesariamente es perversa. Se califica desde la enseñanza para la comprensión y también puede hacerse desde el arte, sin que los mismos pierdan su esencia o sus objetivos centrales. La utopía de un sistema educativo sin calificaciones sigue siendo eso, utopía. Desde la EPC, Tina Blyte (1999) expresa:

Las calificaciones no se oponen necesariamente al proceso de la enseñanza para la comprensión. Lo que importa es cómo los chicos obtienen esa calificación, qué clase de retroalimentación reciben y qué oportunidades tienen de revisar su trabajo. También se trata de cómo interpretan ese puntaje y qué significa para ellos.” P. 28

Ante ello, se torna importante establecer con claridad los criterios y los diversos niveles a evaluar desde la rúbrica, en procura de una práctica evaluativa clara, transparente y objetiva.

Es válido aclarar que la rúbrica de evaluación nunca podría asumirse como la única forma de evaluación dentro del aula dentro de un proceso de evaluación formativa, pues la retroalimentación directa, informal y constante del proceso debe garantizarse.

Otro aspecto a resaltar de la rúbrica de evaluación es la posibilidad que brinda al estudiante de establecer claramente sus fallas o logros, desde unos criterios establecidos y con unos niveles de ejecución precisos, lo que redundaría en una retroalimentación inmediata y directa a su trabajo, así como la oportunidad de establecer lo que debería hacer para alcanzar, mejorar u optimizar su desempeño. De igual forma, la rúbrica, si está bien

diseñada, puede aportar al docente insumos para establecer fallos en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, pues:

La rúbrica es una herramienta versátil que provee al alumno, por una parte, de un referente que proporciona un *feedback* relativo a cómo mejorar su trabajo y, por otra, proporciona al profesor la posibilidad de manifestar sus expectativas sobre los objetivos de aprendizaje fijados. P. 118-119

Finalmente, sería necesario señalar que la rúbrica de evaluación puede contemplar la auto, la co-evaluación y la hetero-evaluación de forma indistinta y de acuerdo a los requerimientos del proceso evaluativo.

2.3. APRENDIZAJE DEL ARTE

2.3.1. Una introducción al concepto de competencias.

Antes de definir el concepto de competencia, es necesario establecer con claridad lo que es el conocimiento, la capacidad y la habilidad. Mateo (2007) define claramente estos conceptos que tienden a confundirse y cuyos límites se hacen difusos en la práctica.

En primer lugar, nos dice Mateo, encontramos el dominio del **conocimiento** cuando logramos la comprensión de un saber o una disciplina con profundidad y desde esta misma disciplina. No obstante, esta comprensión no se estanca sino que permite profundizar y hallar nuevos tópicos relacionados con este conocimiento. Por su parte, la **capacidad** implica relacionar el conocimiento con una realidad contextualizada, ampliando nuestra cognición y supeditando el conocimiento y su interpretación a la realidad con que se ha relacionado. Ahora bien, aplicar el conocimiento desde las exigencias particulares en procura de su transformación, permite identificar el dominio de la **habilidad**. En última instancia, y con un carácter integrador de los anteriores, aparece la competencia. Esta surge “cuando una

realidad compleja exige seleccionar de entre el universo de conocimientos, capacidades y habilidades relacionadas con dicha realidad, aquellas que se requieren para su comprensión y transformación.” P. 514. La competencia, nos dice Mateo, “implica regulación, monitorización y capacidad de iniciativa en el uso y desarrollo de esa habilidad” p. 514. Profundizando aún más, podríamos establecer que la competencia implica un cúmulo de conocimientos, capacidades y habilidades y el reconocimiento de cuáles son necesarias o pertinentes para actuar en el contexto específico en que se requieran.

Mateo clasifica las competencias de la siguiente forma:

Competencias clave. Son aquellas que precisamos para desarrollar las otras clases de competencias. Vienen a ser como estadios previos en nuestro desarrollo competencial que nos preparan para ser capaces de adquirir el enorme universo de competencias que se precisan para relacionarnos con solvencia con la realidad, crecer como ciudadanos y realizarnos como personas.

Competencias transversales. Hacen referencia a aquellos contenidos o habilidades cuya aplicación en contextos de realidad afecta a todas las disciplinas y no son patrimonio exclusivo de ninguna de ellas. Dentro de ellas se destacan las expresivas y comunicativas y el pensamiento reflexivo-crítico, y se aboga por que se aborden en todas las asignaturas del currículo.

Competencias específicas. Hace referencia al desarrollo competencial necesario para aplicar conocimientos o habilidades concretas asociadas a las diferentes disciplinas, a contextos de realidad de dificultad diversa.

Competencias básicas. Aquellas que son realmente indispensables para permitirnos actuar, crecer y desarrollarnos como ciudadanos en un contexto social determinado. p. 517-521

2.3.2. Competencias propias de la Educación artística

El documento Orientaciones pedagógicas para el área de educación artística, establecer la competencia como “un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes,

comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible, eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (MEN, 2006, p.49). La definición no dista significativamente de la de Mateo, aunque establece competencias específicas, en un afán unificador de conocimientos y capacidades propios del ámbito de la educación artística. En este marco regulador de la educación artística del país, en 2010, se establecen las competencias artísticas para la educación preescolar, básica y media en Colombia, a saber:

Sensibilidad

Se define la competencia denominada *sensibilidad* como “un conjunto de disposiciones biológicas, cognitivas y relacionales, que permiten la recepción y el procesamiento de la información presente en un hecho estético, que puede ser una obra de arte, un trabajo artístico en proceso, un discurso, entre otros.” P. 27. Estas condiciones alejan a la sensibilidad de lo puramente sensitivo y perceptivo, para ubicarla en un plano cognitivo. Si bien la sensibilidad parte de la percepción realizada por los sentidos, su elaboración es mucho más compleja y se aleja de la disposición orgánica para conectarse con la expresión, en la busca de generar otras emociones y reacciones similares o distintas, pero conectadas con la experiencia. Las orientaciones pedagógicas para el área de Educación artística profundizan en la cuestión al establecer que la sensibilidad “está estrechamente relacionada con la expresión, la cual se puede entender como un salir de sí mismo, con el fin de hacer partícipe a otros de vivencias personales y de la interpretación que se hace de las ajenas” p. 7. Y de hecho, van más allá, al asignar un importante papel a

la educación artística como potencializadora en los jóvenes de habilidades y destrezas necesarias para la interacción, cuando dicen:

los procesos de sensibilización en la Educación Artística disponen al estudiante en un rango mayor y más efectivo de capacidad de respuesta, de estatus perceptivo y emotivo que no existe en el mundo sensorial corriente, con lo cual se ayudará, entre otras cosas, al conocimiento e identificación de las emociones propias y ajenas; a cualificar su expresividad, enriqueciendo sus habilidades para expresarse tanto de forma verbal como no verbal; y al cultivo y goce de su conciencia corporal. P. 29

La apreciación estética.

El MEN establece que la competencia de apreciación estética se enfoca en:

la adquisición del corpus de conceptos y reglas que pertenecen al campo del arte y dirigen la producción artística. Esta competencia se refiere *al conjunto de conocimientos, procesos mentales, actitudes y valoraciones, que, integrados y aplicados a las informaciones sensibles de una producción artística o un hecho estético, nos permiten construir una comprensión de éstos en el campo de la idea, la reflexión y la conceptualización.*

De esta forma, la apreciación estética permite al estudiante efectuar hipótesis y adentrarse en su estudio en busca de las motivaciones del autor, características y singularidades de los contextos de producción de las obras. El resultado de la interpretación formal se registra generalmente de manera verbal, bajo la forma de descripciones, argumentos, o textos referentes a una producción artística.

Se encuentran dos modalidades de interpretación, la formal y la extratextual.

La apreciación formal da cuenta de los elementos formales de la obra de arte o el del hecho artístico. Podríamos definirla como el primer nivel de lectura al que accede el estudiante, el que debería ejercitar. Ello implica la decodificación de todos sus elementos

formales como el tema, la técnica, los elementos compositivos, el color, la expresión, la figuración o abstracción, entre otros. Si bien este dominio puede parecer básico y poco competencial, es claro que su contexto es particularmente artístico y que en una segunda instancia se espera que el estudiante componga o reconfigure lo que estos elementos en su conjunto aportan a la obra.

Por su parte, **la apreciación extratextual** va en busca del contexto histórico de la sociedad en la que vivió el artista, los mensajes y símbolos contenidos en la obra, etc, en un proceso de investigación profundo que debería adelantar el estudiante, lo que encadenaría la competencia de apreciación con la competencia científica. Y el valor de estas investigaciones, en el contexto educativo y de desarrollo de pensamiento es muy grande porque:

los estudiantes pueden aplicarlas en sentido amplio en la comprensión de la sociedad y la cultura como “una jerarquía estratificada de estructuras significativas. Por ello se puede afirmar que la *interpretación extratextual* hace también un aporte especial a las competencias científicas, teniendo en cuenta que los estudiantes pueden relacionarse con metodologías de investigación, formas de lectura, descripción y comprensión de los hechos sociales (económicos, políticos, antropológicos, etnográficos). Al elaborar una *interpretación extra-textual* de las obras de arte, no se referirán meramente a su estudio formal, sino que, utilizando el objeto artístico como indicio arqueológico, tratan de ampliar su conocimiento sobre las sociedades que hicieron posible su elaboración. (MEN, 2010. P. 39)

Debe explicitarse que la apreciación estética permite al estudiante valorar su producción artística y poner la misma en relación con el arte universal y local, en una suerte de diálogo entre sí mismo y el quehacer artístico humano.

Hernández (1996) enfatiza el análisis de la cultura que origina las obras y artistas, encadenada a la apreciación estética, que va más allá de la simple observación o descripción, pues:

Las obras artísticas son, por tanto, objetos que llevan a reflexionar sobre las formas de pensamiento de la cultura en la que se producen. Por esta razón «mirar» una manifestación artística de otro tiempo u otra cultura, supone una penetración más profunda de la que aparece en lo meramente visual: es una mirada en la vida de la sociedad, y en la vida de la sociedad dentro de ella (de la pintura, del objeto artístico). Esta perspectiva de mirar «los hechos artísticos», es una mirada cultural. Lo que llamamos cultura sería la construcción y participación de los individuos en un sistema general de formas simbólicas, y lo que denominamos arte sería una parte de esa cultura. (p. 21)

A su turno, Freeland (2004) señala: “El arte comunica: puede comunicar sentimientos y emociones o pensamientos e ideas. La interpretación es importante porque ayuda a explicar cómo hace esto el arte. El arte adquiere significado, en parte, de su contexto”. P. 160

Comunicación

Pensar el arte y la producción artística como actos comunicativos donde el hombre expresa sus creencias, anhelos y sentir a partir de un lenguaje universal que puede ser entendido por todos los hombres, es una perspectiva interesante que lo llena de sentido y que supera las intenciones del artista/creador para llegar al público, pues, como indica Borjas (2007):

...la producción artística implica la presencia de un espectador, un otro que es “lector”. Este espectador, al estar en contacto con la obra, también construye sentido desde sus propias

capacidades de lectura y, por lo tanto, la convierte en hecho “social” al ponerse en relación con ella. (p. 42).

No obstante, el proceso comunicativo en el arte, sobre todo en el arte tradicional, no es una realidad absoluta, pues la comunicación cobra sentido solo en la medida en que exista dialogicidad entre emisor y receptor (Salas Perea, 2005), en que haya intercambio entre los dos en ese acto comunicativo, pues de lo contrario, estamos ante un envío unidireccional de información.

Frente a la competencia Comunicación, las orientaciones pedagógicas para la educación artística definen su finalidad de la siguiente manera:

Lo que destaca esta competencia, más que la producción de arte como fin en sí mismo, es la adquisición de conocimientos, valoraciones y el desarrollo de habilidades que le permiten a un estudiante imaginar, proyectar y concretar producciones artísticas, y generar las condiciones de circulación para que dichos productos puedan ser presentados en una comunidad de validación...
... la competencia comunicativa de la Educación Artística busca que los sujetos que la ejercen accedan y se vinculen con los contextos artísticos y culturales, de manera que puedan relacionarse en y mediante éstos a través de la producción artística y la transformación simbólica. La obra como hecho estético, no sólo permite establecer el nivel de dominio de un estudiante acerca de un lenguaje artístico, sino también, facilita el encuentro y diálogo de los espectadores alrededor de ella. (MEN, 2010. p. 42)

Queda claro, entonces, una finalidad productiva en la competencia comunicativa. Ante lo que el MEN aclara que no se le denominó “Producción” porque la competencia contempla la producción y publicación de productos artísticos, en cualquiera de los lenguajes del arte y en la busca de establecimiento de relaciones entre público y artista. El estudiante, asumiendo un rol de artista, toma conciencia de su papel de productor de obras que tienen ante todo un sentido comunicativo y que logran su función cuando se encuentran

con un espectador, quien con su contemplación y la lectura que hace de las mismas les da sentido. (Pp. 41.42).

También desde esta competencia se determinan dos componentes: la producción y la transformación simbólica.

La producción. Toma en cuenta los procesos que involucran la creación de la obra, entre los que se destacan la imaginación, la proyección y la misma construcción. Así mismo, es evidente que la creación de la obra precisa un dominio técnico y el uso de materiales y /o lenguajes que logren darle forma, concretar lo que la imaginación proyectó. Dentro de este contexto, se aboga también por la gestión para la publicación de los productos artísticos del aula. No necesariamente en espacios institucionalizados. (P. 43)

La transformación simbólica. Por transformación simbólica, a su turno:

se entiende un proceso comunicativo de manipulación y modificación de los distintos lenguajes artísticos y símbolos propios de una cultura, por medio del cual el estudiante puede aprender a enriquecer sus posibilidades de expresión. Esta acción implica una especie de traducción, esto es, supone captar la esencia de una realidad, de un hecho perceptivo u otra expresión simbólica, para trasladarlo a otro contexto o lenguaje diferente. Dicho en otros términos, el estudiante traslada una forma, creación o situación que proviene del contexto y la convierte en su propia expresión. (MEN, 2010. P. 44)

Así expuesta, la competencia comunicación se muestra compleja y con componentes diversos pero complementarios, que la colman de sentido, no solamente en el contexto educativo. Su relación estrecha con el entorno social y cultural y la posibilidad de transformación de la realidad del estudiante son elementos de aporte significativo al aprendizaje del estudiante y que deslindan la educación artística de su tradicional rol ejecutorio, transformador de materia.

2.4. ARTE Y PENSAMIENTO

¿Qué le aporta el arte al desarrollo del pensamiento?

En su libro “*el arte y la creación de la mente*”³, Elliot Eisner examina cómo contribuyen las artes en la escuela al desarrollo de la mente. Su propósito es desmitificar la idea del arte y su enseñanza como una serie de actividades realizadas con las manos que no aportan al desarrollo intelectual y para ello, aborda con rigor su estudio.

Ahora bien, para Eisner (2004), los mayores aportes del arte al desarrollo cognitivo del ser humano están dados desde la sensibilidad y la imaginación y la representación.

En primer lugar, la sensibilidad entendida como una elaboración de la percepción, de lo que los sentidos captan. Aunque en este punto es importante la aclaración de que la actividad mental de la sensibilidad se origina desde el estímulo recibido por los sentidos porque:

“Toda sensibilidad lleva el sello de la mentalidad. Así, «ver» no es un proceso pasivo por el que se almacenan impresiones sin sentido, unos datos amorfos con los que una mente organizadora construye formas para sus propios fines. Ver», en sí mismo, es un proceso de formulación; la comprensión del mundo visible empieza por los ojos.” (Eisner, 2004)

El papel de las artes en la sensibilidad sería, entonces, que ellas generan la necesidad de prestar atención particular, de concentrarse en las diversas cualidades que los sentidos perciben para poder experimentarlo.

En segundo lugar, Eisner destaca el papel de la imaginación como proceso cognitivo exaltado por el arte. De ella nos dice que:

“nos ofrece imágenes de lo posible que constituyen una plataforma para ver lo real, y al ver lo real con nuevos ojos, podemos crear algo que se encuentre más allá de ello. La imaginación, alimentada

³ Las citas del documento de Athur Efland, *El arte y la creación de la mente*, no tienen paginación porque el documento es un e-book que no utiliza este recurso.

por las características sensoriales de la experiencia, se expresa en las artes por medio de la imagen.

La imagen, el elemento central de la imaginación, tiene un carácter cualitativo. Es indudable que vemos con el ojo de la mente” (Eisner, 2004)

La importancia de esta habilidad estriba en la *posibilidad*, ese factor que implica siempre movimiento en todas las culturas y que es el que impulsa a la humanidad a moverse continua y permanente. La principal función cognitiva de la imaginación que el mencionado autor expone es la de permitirnos probar cosas sin el riesgo directo de probarlas en el plano de la realidad.

Un tercer elemento es la representación, como la capacidad de “transformar los contenidos de la conciencia dentro las limitaciones y las oportunidades que ofrece un material” (Eisner, 2004). Ello apunta a que la representación inicia por una imagen pero la concreta en el plano material. Continuando, en el ámbito de la representación se desarrollan tres procesos, la inscripción, la revisión y la comunicación.

La inscripción es entendida como la conservación de la idea o imagen, sino de forma exacta, al menos de forma perdurable; La revisión, se podría definir como un proceso de escrutinio de las inscripciones en procura de lograr de ellas calidad que implica atención a los detalles en busca de que la obra funcione. Y el tercer componente de la representación es la comunicación, que supone la publicación y el intercambio con el espectador, en una relación dialógica.

Continuando con su estudio, Eisner concreta las funciones cognitivas de las artes de la siguiente forma:

“Ayudarnos a aprender a observar el mundo. Nos ofrecen una manera de conocer.

Permiten aplicar la imaginación como un medio para explorar nuevas posibilidades.

Las artes nos liberan de lo literal; nos permiten ponernos en el lugar de otras personas y experimentar de una manera indirecta lo que no hemos experimentado directamente.

Invitan a desarrollar la predisposición a explorar la ambigüedad, a explorar lo incierto.

En el proceso de creación, estabilizan lo que de otro modo sería evanescente. Dar forma a las ideas.

Nos ayudan a descubrir el contorno de nuestro ser emocional. Ofrecen recursos para experimentar el alcance y la variedad de nuestra receptividad y nuestra sensibilidad.” (Eisner, 2004)

A su turno, Arthur Efland, en “Arte y cognición”, expone cuatro argumentos a favor del arte como promotor de pensamiento complejo. De dos de ellos se ha hecho referencia previamente en este documento, la experiencia estética y la imaginación, por lo tanto se desarrollan los otros dos, que están estrechamente relacionados con la apreciación e interpretación del hecho artístico.

La flexibilidad cognitiva es definida por el autor como “la capacidad para cambiar estrategias a medida que nos vamos haciendo conscientes de las exigencias estructurales de cada ámbito”, con ello, Efland insiste en la importancia que tiene para la cognición un lenguaje complejo y poco estructurado como el arte, así como su interpretación, que puede ser múltiple, variada y cambiar de acuerdo a la cultura y el tiempo en que se hace y lo compara con lenguajes y disciplinas estructuradas (matemática, ciencia), donde lo fundamental ya está dicho y tiene un carácter de verdad. Esta flexibilidad cognitiva termina tiene su repercusión en procesos de la vida cotidiana también complejos, poco predecibles y que implican una adaptación del individuo. Es pertinente citar textualmente al autor cuando, al respecto, dice: Por tanto, una respuesta a la pregunta de por qué las artes son cognitivamente importantes es que proporcionan situaciones que promueven la capacidad para construir interpretaciones. La necesidad de interpretar es necesaria en la vida, puesto que a menudo no tenemos a nuestra disposición conocimiento fiable, o está lleno de datos ambiguos o en conflicto. La interpretación de las obras de arte no sólo nos permite construir comprensiones acerca de ellas, sino que nos

permite interpretar otras situaciones en las que las circunstancias de la vida son inciertas o poco claras. (Efland, 2004. P 217)

El mismo Efland se anticipa a la reclamación de que otras disciplinas, como la medicina, hacen posible la interpretación, pero su argumento en favor de las artes, en este caso visuales, es que su interpretación puede iniciarse a edades tempranas y que la imagen puede percibirse directamente, por su carácter visual que no requiere códigos particulares, simplemente se ve.

El segundo argumento es el de **la integración del conocimiento a través de las artes**, y se refiere a la posibilidad que tienen las obras de arte y su interpretación en la integración de diversos campos del conocimiento, lo que redundaría en el desarrollo de comprensiones más sólidas y estructuradas por parte del estudiante. La capacidad de la obra de arte para relacionarse con otras disciplinas está dada por su inmenso contenido simbólico, contextual y social. Una buena obra de arte podría llevar implícitas conexiones con las ciencias sociales, las humanidades, la lengua, entre otras. Pero cabe aclarar que la elección de la obra es determinante, porque:

Las obras de arte clave podrían servir como puntos de integración entre los varios campos de conocimiento, ya que una obra estratégicamente escogida podría servir como la base común sobre la que se traslapan y se funden a medida que los estudiantes construyen su comprensión de la obra. (Efland, 2004. P. 223)

Si bien tradicionalmente el arte se distanció de la esfera cognitiva, en estos momentos es posible asegurar que las artes tienen una carga cognitiva y aportan desde diversos ángulos al desarrollo de pensamiento en los estudiantes y las personas en general que se acercan al mismo. La percepción, la sensibilidad y la emoción, asociadas frecuentemente con el arte cuentan con respaldo suficiente para presentarse como habilidades y procesos cognitivos; pero no se trata sólo de ello, el mismo

ejercicio de enseñanza y aprendizaje del arte demuestran que desde sí mismo y a partir de habilidades como la apreciación, la interpretación y la misma producción artística se contribuye al desarrollo gradual de diversas habilidades de pensamiento que superan lo artístico y contribuyen al desarrollo integral del ser humano.

Visibilizar el pensamiento. Implicaciones en la educación artística.

Ritchhart, Church y Morrison (2014) definen la comprensión más que como un tipo de pensamiento, como la meta que debería tener el mismo. Estos autores establecen ciertas habilidades de pensamiento para alcanzar la comprensión, a saber: observar y describir, construir explicaciones e interpretaciones, razonar con evidencia, establecer conexiones, tener en cuenta diferentes puntos de vista y perspectivas, captar lo esencial y llegar a conclusiones, entre otros. Dichas habilidades de pensamiento son fundamentales para el desarrollo del mismo de nuestros estudiantes y son a los que los maestros deberíamos apuntar en nuestra práctica, incluida la enseñanza del arte. Pero para lograrlo, es necesario alejarse de la concepción tradicional de la enseñanza como la transmisión de conocimientos desde un conocedor a un ignorante. De lo que se trata es de comprender que es el estudiante el dueño y gestor de su aprendizaje y, desde allí, plantearle verdaderas experiencias que motiven y reten su pensamiento. Frente a esto, los autores arriba señalados expresan: “En lugar de ver el aprendizaje como una acción pasiva de recibir información, debemos tener en cuenta que el aprendizaje sucede como resultado de nuestro pensamiento y de encontrarle sentido a lo que estudiamos”. (p. 63).

La propuesta de Pensamiento visible de Ritchhart, Church y Morrison (2014), se centra en la visibilización del pensamiento y el desarrollo de la comprensión en los estudiantes utilizando como apoyo las rutinas de pensamiento; las cuales deben ser hábitos

de aprendizaje y hacer parte de la cultura del aula y pueden enfocarse como herramientas para promover el pensamiento, para estructurar el mismo y para generar patrones de comportamiento. Ritchhart, Church y Morrison (2014). Pero un valor adicional y muy importante en esta propuesta, es el pensamiento grupal, lo que podríamos llamar una apuesta por la construcción colectiva del conocimiento o, coloquialmente, *pensar juntos para comprender juntos*.

Ya en su momento, Eisner (2004) reconocía el papel de los otros en el progreso intelectual cuando decía: “nos desarrollamos respondiendo a las contribuciones de otras personas, y nosotros, por nuestra parte, proporcionamos a otras personas material al que responder”. Y en el marco del pensamiento visible comprendemos su valor real: pensar juntos supone una construcción colectiva, el fortalecimiento de procesos de cognición que se llevan a cabo cuando se visibilizan los conceptos, ideas e, incluso, las dudas e inquietudes de todos, las que contribuyen significativamente a ampliar el pensamiento personal, al conectarse con las propias y poner de relieve otras que se hallaban latentes y que ni siquiera habíamos considerado.

Pero el pensamiento visible implica orientar a los estudiantes para asumir –y hacerlo con ellos- una postura abierta a la escucha, a pensar a los otros como fuentes de conocimiento. El reto es difícil, pues en gran parte de las ocasiones persiste un afán mayor por hacerse escuchar que en prestar atención a lo que otros tienen que decir. Pero la mente es flexible y en la medida en que utilizemos las rutinas de forma coherente y sistemática, la cultura de pensar juntos de tornará factible; de nosotros, los docentes, depende consolidarla en nuestras aulas.

Cabe aquí resaltar, la importancia del cambio de rol del maestro que supone la visibilización del pensamiento. Ritchhart, Church y Morrison (2014), exponen un cambio en el foco del proceso educativo cuando afirman:

Al poner a los estudiantes en el centro del proceso educativo, y no al final, nuestro papel como docentes pasa de entregar información a apoyar y fomentar a los estudiantes para que se comprometan e involucren con las ideas a estudiar. (p.62)

Con ello, los autores exhortan por un maestro que se asume sujeto de aprendizaje, dispuesto a dejarse tocar por sus estudiantes, a aceptar el reto de desarrollar a la par con ellos su propio pensamiento y a asumir sus errores y la ignorancia frente a algunos temas con humildad pero también con compromiso para superarlos.

Claro que ello hace necesaria la concienciación de los estudiantes sobre la importancia de pensar realmente, de llevarlos a comprometerse con el desarrollo de su pensamiento, a comprender que la educación exige su disciplina, entendida como un compromiso personal con su formación. Pero ninguno de los cambios que queremos implementar logrará su objetivo si son sólo esfuerzos del docente, si no logran motivar y seducir a los estudiantes. Es crucial para la visibilización del pensamiento que los esfuerzos vengan de adentro de los estudiantes, que consideren sus puntos de vista, y que no sean percibidos por ellos como algo impuesto y externo. Valga como anécdota ilustrativa un capítulo de “*Los Simpsons*”, donde Bart y Nelson *interactúan* con un videojuego de destrucción, con un fondo educativo que –intuimos- busca que aprendan a distinguir los estados y ciudades norteamericanas. Una vez descubren “el engaño educativo”, abandonan el juego y lo destruyen, increpando: “*Toma esto por pretender enseñarnos sin nuestro consentimiento*”.



CAPÍTULO 3
METODOLOGÍA

CAPÍTULO 3. METODOLOGÍA

3.1. Enfoque:

Esta propuesta se desarrolla en el marco de una investigación cualitativa, pues no se basa en la demostración de una teoría particular sino en la observación de las dinámicas e impactos que una propuesta de intervención puede tener en el mundo que constituye el aula de clases y, a partir de allí, consolidar una teoría acorde a lo observado. Hernández, Fernández y baptista (2010) establecen las siguientes características de la investigación cualitativa:

- Explora los fenómenos en profundidad
- Se conduce básicamente en ambientes naturales
- Los significados se extraen de los datos
- No se fundamenta en la estadística. P. 3

Sobre el rol del investigador cualitativo frente a la realidad, Rodríguez, Gil y García afirman que éste asuma un papel de observador para informar objetivamente y con precisión sus propias observaciones de la realidad y la experiencias de otros. Además, el investigador se aproxima al individuo inmerso de la realidad, componente de ella y que por eso mismo puede dar información sobre sus experiencias, valores, pero ello basado en: “un conjunto de técnicas o métodos como las entrevistas, las historias de vida, el estudio de caso o el análisis documental, el investigador puede fundir sus observaciones con las observaciones aportadas por los otros”. P. 62

Hernández, Fernández y baptista (2010) insisten en la importancia de “las interacciones entre individuos, grupos y colectividades” p. 9 y frente a instrumentos y técnicas de recolección de datos señalan aquellas que utilizan el lenguaje escrito, verbal y

no verbal, así como visual, los cuales, dicen los autores, el investigador debe describir, analizar para hallar sus vínculos y encontrar tendencias.

En un contexto como el aula se hace evidente que la investigación cualitativa es la indicada como enfoque, pues no parte de una teoría que intente corroborar sino que recoge y analiza datos en el contexto pudiendo hacer preguntas o hipótesis al comienzo, durante o después, indistintamente, lo que le permite encontrar las preguntas esenciales, replantearlas, afinarlas y responderlas en procura de lograr una comprensión profunda del mismo, del fenómeno estudiado.

3.2. Alcance:

Este proyecto tiene un alcance descriptivo, porque se enfoca en las características de la población a estudiar y de las dimensiones que se ponen en juego frente a la experiencia estética en procura de la validación de la misma. Al respecto, Hernández, Fernández y baptista (2010) especifican:

El alcance descriptivo en una investigación se presenta cuando se buscan especificar las propiedades importantes de personas, grupos, comunidades o cualquier otro fenómeno que sea sometido a análisis. “Miden y evalúan diversos aspectos, dimensiones o componentes del fenómeno o fenómenos a investigar. En un estudio descriptivo se selecciona una serie de cuestiones y se mide cada una de ellas independientemente, para así describir lo que se investiga. (p 183).

La investigación interventiva o con alcance interventivo es aquella que se desarrolla en medio de una estrategia de intervención, centrada en acciones concretas que procuran afectar la realidad en un contexto determinado y de forma controlada. Algunos autores la asocian con la investigación cualitativa, pero este diseño puede responder indistintamente a este enfoque o al cuantitativo. Es importante en este alcance tomar en cuenta siempre los

efectos que las estrategias puedan tener en la realidad de forma constante. Bermúdez y Rodríguez (2008) exponen que:

Los estudios de intervención se emplean para medir efectos. En este tipo de estudio la investigación deja de ser un fin y se convierte en un medio al vincularse a la planificación de estrategias, lo que permite dirigir y controlar cambios sociales a través de acciones concretas.

Las investigaciones educativas serían incompletas si no partieran de estos presupuestos. P. 20

Con ello, los autores señalados insisten en la importancia de la intervención y su cambio de perspectiva, pues deja de ser el propósito que busca la investigación a convertirse en la forma misma de ésta. La investigación aquí presentada desarrolla plenamente la intervención desde la estrategia concreta: “transitar por el arte”, la cual es el centro del proceso y evidencia la preocupación por la transformación de la realidad.

3.3. Diseño de la investigación:

La presente investigación analiza la forma en que la estrategia “Transitar por el arte” da respuesta a las problemáticas identificadas en el aula de educación artística del docente investigador. Esta estrategia, en coherencia con la renovación de la práctica pedagógica y apuntando a desarrollar habilidades de pensamiento y competencias artísticas se inscribe en lo que se ha dado en llamar investigación acción en educación, dado que, a partir de las debilidades encontradas en la práctica docente, se promueven un conjunto de acciones para contrarrestarlas; por medio de la implementación de tres unidades didácticas de Enseñanza para la Comprensión articuladas, que benefician en primera medida a los estudiantes adscritos al proyecto y al docente, pero que se espera se convierta en modelo de gestión de la educación artística y pueda replicarse en otras instituciones educativas de la localidad y del distrito capital.

El diseño de investigación acción educativa, de acuerdo a Elliot (2000) tiene algunas características que se hace pertinente subrayar:

1. Aborda problemas prácticos que surgen de la cotidianidad del maestro.
2. Su propósito es permitir al docente ahondar en la comprensión de su problema, de la cual surge una respuesta idónea.
3. Las acciones que procuran responder al problema sólo se concretan hasta tener claridad y comprensiones profundas de dicho problema.
4. La explicación del problema incluye todas las circunstancias que lo ocasionan, que son interdependientes y que se congregan en una especie de guion, estrechamente relacionado con el estudio de caso, que se presenta de forma naturalista, a través de descripciones concretas, en forma de narrativas.
5. La investigación-acción dilucida los hechos desde el punto de vista de quienes actúan e interactúan en la situación problema. Se asumen estos hechos como acciones humanas, no sujetas a reglas invariables. La observación y las entrevistas son importantes en este diseño de investigación porque los datos que suministran permiten un análisis y hallazgos de significados subjetivos.
6. Por el hecho de considerar la I.A. desde el punto de vista de los participantes, el lenguaje utilizado para describir y explicar los hechos será el mismo utilizado por ellos.
7. La I.A. debe incluir diálogos con los participantes, como compañeros activos del proceso. Quienes también deben reflexionar sobre el proyecto.
8. Al incluir el diálogo, también se establece que los participantes del proceso pueden acceder sin trabas a los datos, documentos y análisis de los mismos que haga el

investigador, así como éste debe tener también libre acceso a los hechos. Es fundamental la confianza y el establecimiento de un marco ético de mutuo acuerdo.

A su turno, Restrepo Gómez (2004) señalaba tres fases (ciclos) fundamentales en la Investigación Acción educativa, a saber: La primera de estas fases o ciclos de reflexión, que él llama deconstrucción de la práctica,

“debe terminar en un conocimiento profundo y una comprensión absoluta de la estructura de la práctica, sus fundamentos teóricos, sus fortalezas y debilidades, es decir, en un saber pedagógico que explica dicha práctica. Es el punto indispensable para proceder a su transformación.” P. 12

La segunda fase es la reconstrucción de la práctica, que va surgiendo desde la fase de análisis de la deconstrucción y que se apoya en teorías pedagógicas vigentes que no se aplican al pie de la letra sino que se adaptan a la realidad del problema, en un proceso dialógico entre teoría y práctica. Una vez realizada la formulación de una nueva práctica, sigue su implementación, que no necesariamente es por completo nueva, pues algunos elementos de la práctica anterior pueden ser valiosos y conservables.

La tercera fase busca la validación de la práctica reconstruida, pues si no se hace, la misma no puede convertirse en un modelo o discurso pedagógico nuevo si no es comprobada su efectividad. Las fases podrían repetirse, en una especie de espiral, pues la perfección o resolución del problema de forma definitiva implicaría un estancamiento del proceso y práctica pedagógica.

La pertinencia de este diseño para la investigación que aquí se documenta, radica en la posibilidad que brinda al investigador (docente) de reflexionar permanentemente sobre su quehacer en el aula y de transformar su práctica, evaluando permanentemente la misma en procura de su validación. No se requiere un contexto amplio para el desarrollo y puesta

en marcha de la I.A.E., pues el aula es ya un mundo complejo y los problemas de la praxis suficientemente importantes para ameritar su intervención.

3.4. Población y muestra

Contexto institucional.

La institución educativa

El colegio INEM Francisco de Paula Santander, ubicado en la localidad octava de Kennedy, de la ciudad de Bogotá. Esta es una institución con 46 años de historia y con unas características de extensión geográfica (2828 hectáreas) y tamaño poblacional (7451 estudiantes distribuidos en dos jornadas) bastante considerables. Su Sede principal, La sede A, se encuentra en la calle 38c sur N° 82^a-08, mientras la Sede B en la Carrera 81a #35a-09 sur y allí se brinda el servicio educativo desde el grado tercero a once. La sigla INEM significa *Instituto Nacional de Enseñanza Media Diversificada*. En 1976 la administración de los INEM pasó directamente al Ministerio de Educación Nacional bajo la responsabilidad de la División especial de Enseñanza Media Diversificada y a partir de 1992 el INEM Francisco de Paula Santander fue adscrito a la Secretaría de Educación del Distrito capital, junto con los demás planteles nacionales de la capital del país, momento en que la escuela Casablanca empieza a formar parte del mismo.

El Colegio INEM Francisco de Paula Santander es una comunidad que garantiza un proceso de formación (Art. 1, Ley 115) integral con el objeto de permitir al estudiante la oportunidad de ingresar a estudios superiores y/o al mundo del trabajo. La institución ofrece la oportunidad de ambientes de aprendizaje o énfasis diferentes (diversificación) ya sea técnicos, académicos, artísticos u otros que se establecen de acuerdo a las necesidades.

El INEM Francisco de Paula Santander imparte una Educación formal en los niveles de preescolar, básica y media. El Plan de estudios tanto en la Educación básica y en la Educación media comprende un núcleo común para todos los estudiantes con las áreas obligatorias y fundamentales que estipula el art. 23 de la ley 115 y una formación vocacional de acuerdo con la modalidad o especialidad de bachillerato que elija el estudiante, de acuerdo a la oferta que ofrece la Institución. En este momento, se ofertan 13 modalidades.

Las secciones 10-11 y 10-12 (2016) – 11-11 y 11-12 (2017)

Los grupos de estudiantes con los que se desarrolla la propuesta, ambos de grado décimo y ambos mixtos (compuestos por hombres y mujeres) tienen la particularidad de contar con una proporción mayor de mujeres frente a hombres. Estos grupos reciben -como todos los estudiantes de este nivel en la institución- una asignación académica de 40 horas semanales, con un horario de 6:10 am a 2:20 pm y pertenecen a la modalidad de Educación Artística, una suerte de énfasis o profundización, con una intensidad de 10 horas semanales distribuidas en tres asignaturas a saber, danzas, artes plásticas y música. Adicionalmente, toman cuatro horas semanales de la asignatura Educación Artística, perteneciente al núcleo común, la cual es orientada por el autor de este trabajo y desde la cual se implementará el proyecto. De estos muchachos se sabe que se conciben a sí mismos como artistas en formación, que eligen la modalidad en una etapa de la vida en que muchos no tienen claridad respecto a sus aptitudes y actitudes y en la que las influencias de su grupo social determinan muchas de sus decisiones. Sus edades oscilan entre los 14 y 18 años, es decir que se encuentran en tránsito entre las etapas temprana y tardía definidas por la OMS como propias de la adolescencia, donde, si bien han superado los cambios físicos de la pubertad, aún se encuentran en la construcción de su identidad y de su proyecto de vida. Todos ellos

pertenecen a los estratos sociales bajo y medio, algunos con hogares con jefatura monoparental y condiciones sociales y económicas difíciles. De hecho, para algunos de ellos el refrigerio escolar se convierte en una oportunidad para complementar su alimentación deficiente. Sus padres o jefes de grupo familiar se dedican a diversas actividades –formales o informales- empleados, pequeños negocios de barrio, microempresas de producción o servicios, entre otros, mientras algunos refieren desempleo por tiempo indefinido. E.M., en una conversación informal expresaba: *“Mi mamá trabaja en el matadero. Desde pequeña yo he ido a ayudarle y por eso no le tengo miedo al trabajo. En vacaciones estoy con ella en eso”*.

Si bien, varias de las decisiones que toman lo hacen de forma independiente, la presión de grupo influye considerablemente en la toma de varias de ellas. Pero se destaca que suelen negociar previamente algunas de ellas.

Ambos grupos son liderados por las niñas, pues los muchachos asumen actitudes pasivas frente a la organización de su sección, limitándose a apoyar las iniciativas pero sin aportar mucho en la construcción comunitaria.

Frente al desarrollo cognitivo y el rendimiento académico, puede asegurarse que es dispar, aunque la mayoría se encuentra en un nivel medio. En general, participan de las actividades académicas y realizan ejercicios planteados en todas las asignaturas, aunque sus habilidades de pensamiento y capacidad de argumentación no están maduras suficientemente. Tienden a la copia, la repetición y se mueven en su zona de confort.

Las relaciones interpersonales son adecuadas y propias del desarrollo y maduración física y mental correspondientes a sus edades. Si bien se evidencia una tendencia marcada a la interacción preferente entre los del mismo género (niñas con niñas, hombres con hombres), en el aula interactúan de forma correcta entre sí, se mezclan y trabajan sin

dificultades ante la indicación del docente. Todavía suelen presentarse conatos de agresión –verbal, sobre todo- entre subgrupos de niñas que son rápidamente superadas.

Es de resaltar que el desarrollo de este proyecto, desde la implementación de la estrategia: “Transitar por el arte”, realizada con este grupo de jóvenes debe ser considerada como una valiosa oportunidad para su desarrollo personal, en la medida en que los procesos de reflexión y comprensión del hecho artístico aunada a las experiencias estéticas que la misma ofrece y las oportunidades de trabajar en equipo en la búsqueda de objetivos comunes les brindan elementos para expresarse y resolver conflictos personales, con sus familias y sus pares de formas significativas y simbólicas, así como la posibilidad de transformar su entorno y su propia realidad.

Como anexo se encuentran los gráficos que consolidan la encuesta aplicada a las secciones 10-11 y 10-12, en el marco de este proyecto y desarrolladas en forma virtual, en noviembre de 2016 y a través de gestor de formularios de google, en la búsqueda de obtener más elementos para la caracterización de estos grupos humanos.

3.5. Categorías de análisis:

OBJETIVO	CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADOR
Comparar las prácticas pedagógicas inicial y reconstruida del docente investigador en torno al currículo, la planeación y la evaluación para establecer la incidencia de la reflexión en la transformación de su quehacer.	ENSEÑANZA	PLANEACIÓN	Las unidades didácticas de la práctica inicial y reconstruida toman en cuenta las competencias artísticas y las orientaciones pedagógicas
			Las unidades didácticas de la práctica inicial y reconstruida evidencian las formas en que incorporan los preconceptos, y/o expectativas de los estudiantes.
			El desarrollo de las actividades o desempeños de comprensión responde en la práctica a las metas de comprensión.

		<p>CURRÍCULO ARTÍSTICO</p>	<p>El currículum de la práctica inicial y reconstruida tiene un marco o enfoque pedagógico claro y contempla la experiencia estética.</p>
			<p>Se evidencian diferencias entre las estrategias didácticas y su implementación antes y después del proceso reflexivo.</p>
		<p>EVALUACIÓN</p>	<p>La evaluación de la práctica inicial y reconstruida permite a los estudiantes identificar su nivel de alcance de los desempeños de comprensión.</p>
			<p>La evaluación de la práctica inicial y reconstruida es participativa e involucra la autoevaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación.</p>
<p>Evaluar las competencias artísticas a saber, sensibilidad, apreciación estética y comunicación, así como su desarrollo desde una propuesta pedagógica basada en el estudio de la historia del arte y la experiencia estética.</p>	<p>APRENDIZAJE</p>	<p>COMPETENCIA SENSIBILIDAD</p>	<p>Expresa los sentimientos y emociones generados desde su rol como artista.</p>
			<p>Transformación de la experiencia estética en lenguajes verbal y de la imagen.</p>
		<p>COMPETENCIA APRECIACIÓN ESTÉTICA</p>	<p>Realiza interpretaciones formales de la obra de arte, antes y después del proceso.</p>
			<p>Incluye en sus ejercicios de Interpretación de la obra de arte información extratextual de la misma.</p>
			<p>Calidad y expresión de las recreaciones de obras de arte realizadas por los estudiantes.</p>
		<p>COMPETENCIA COMUNICACIÓN</p>	<p>El estudiante reconoce la finalidad de realizar recreaciones de las obras o periodos artísticos estudiados y al hacerlo conecta sus ejercicios con las obras estudiadas.</p>
			<p>Participación en iniciativas de arte contemporáneo</p>
			<p>Las obras de los artistas-estudiantes en su publicación logran generar experiencias en los asistentes.</p>

<p>Evaluar las habilidades de pensamiento que, desde el marco de la enseñanza para la comprensión y la visibilización del pensamiento, buscó fortalecer la estrategia: “transitar el arte” y su nivel en los estudiantes.</p>	<p>PENSAMIENTO</p>	<p>RAZONAR CON EVIDENCIA</p>	<p>Construye explicaciones a los hechos artísticos estudiados y las argumenta desde autores consultados.</p>
		<p>ESTABLECER CONEXIONES</p>	<p>Establece conexiones entre las características sociales y culturales de un pueblo o artista con el arte que produjo.</p>
			<p>Busca relaciones entre periodos o artistas opuestos.</p>

Tabla 4. Categorías de análisis.

3.6. Instrumentos de recolección de la información:

Diversos instrumentos permiten recopilar y procesar la información en procura de contar con mayores evidencias y fuentes que aseguren una fidelidad mayor en el análisis.

Los instrumentos para recopilar la información durante la ejecución de este proyecto son:

La observación.

Que supera la mera contemplación para centrarse en el rol asumido por los estudiantes y el mismo docente en el proceso, las formas de interacción con el objeto de estudio, las actitudes favorables o no ante las estrategias didácticas, etc. Respecto a esta forma de recopilar información, Hernández, Fernández y baptista (2010) dicen:

En la investigación cualitativa necesitamos estar entrenados para observar y es diferente de simplemente ver (lo cual hacemos cotidianamente). Es una cuestión de grado. Y la “observación investigativa” no se limita al sentido de la vista, implica todos los sentidos. P.

El diario de campo.

Este instrumento es esencial para concretar la observación. El mismo permite llevar un registro del desarrollo de cada una de las actividades, realizar el análisis de la práctica, la reflexión y replanteamiento. Es pertinente aclarar que los últimos dos apartados fueron agregados por el docente investigador al formato suministrado por la maestría en pedagogía de la Universidad de La Sabana, procurando explicitar estos procesos, necesarios en la deconstrucción y reconstrucción de la práctica. El diario de campo permite registrar el desarrollo de cada clase y su impacto en los estudiantes de una manera sistematizada.

En la investigación-acción educativa, los relatos del diario de campo sirven de lente interpretativa de la vida en el aula y en la escuela. Aquellos acerca del acontecer cotidiano de la práctica del docente permiten entrar profundamente en la propia experiencia y ver el discurso pedagógico personal desde miradores muy distintos a los que se presentan de manera superficial cuando se reflexiona no sistemáticamente sobre la práctica instructiva y formativa. Restrepo Gómez (2004) P. 52

Planeación curricular de la práctica anterior

Se utiliza el formato institucional de planeación del año 2015, para llevar a cabo el análisis de sus componentes, debilidades y fortalezas y como fundamento para la deconstrucción de la práctica anterior. El mismo no especifica elementos fundamentales y se centra en temáticas y desempeños a evaluar.

Unidades didácticas de EPC

Las unidades didácticas enmarcadas en la Enseñanza para la Comprensión son otra forma de recoger información sobre los elementos de la práctica reconstruida. Sus componentes, tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y

evaluación continua, evidencian formas de relacionar el conocimiento con estrategias significativas que apuntan al desarrollo de habilidades de pensamiento. Se diseñaron dos Unidades de EPC, validadas por las docentes Gloria Constanza Guzman y Liliana Arias. La primera de ellas tiene como tema: Jackson Pollock y el expresionismo abstracto y la segunda, el arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitivos.

Planilla de evaluación

La evaluación centrada en la calificación se evidencia en este instrumento. La planilla utilizada pertenece al año 2015 y fue diseñada por el docente investigador en formato digital (Excel). Ella consigna de forma numérica el nivel alcanzado por cada estudiante y en cada actividad específica. Su necesidad aquí estriba en que es el punto de partida para examinar la evaluación en una etapa anterior al desarrollo de la estrategia.

Rúbrica de evaluación

La rúbrica o matriz de evaluación, diseñada por el docente investigador y validada por su asesora y el candidato a doctor Carlos Fernando Triana, es un insumo para recoger información sobre el avance de los estudiantes en su proceso educativo, en el marco de la EPC y para evidenciar nuevas formas de evaluación formativa. Se utilizaron tres en el desarrollo del proyecto y las mismas contemplan criterios, niveles de alcance de logro, así como establecen formas de evaluación diversas (auto-evaluación, co-evaluación y hetero-evaluación)

Cuadernos de apuntes de estudiantes.

El cuaderno de apuntes se utilizaba previamente a la implementación del proyecto, por tanto su uso en el análisis se enfoca en evidenciar estrategias didácticas anteriores a la reconstrucción de la práctica. El mismo básicamente servía para desarrollar preguntas orientadoras que hacía el docente antes de iniciar un periodo artístico, adicionalmente contiene algunas ilustraciones.

El diario de artista

A tono con la “*a/r/t/ografía*”, el diario de artista se convierte en una bitácora personal del estudiante, sin formatos o condiciones que constriñan su libre elaboración y centrada en la expresión gráfica y textual, en busca de narrativas que den cuenta de la apropiación y sentido de la experiencia en cada estudiante. La estrategia se concibe como una oportunidad de reflexión sobre la vivencia del arte para el estudiante y, pese a su libertad, incluye elementos iconográficos y textuales. Se divide en dos tipos de sección o registro: los que dan cuenta de la experiencia estética y los que evidencian sus comprensiones de los temas abordados.

El diario de artista apunta a la competencia de sensibilidad, en la medida en que permite recopilar información sobre las formas en que la experiencia estética fue vivida y decodificada.

Prueba de apreciación artística (entrada y salida)

La prueba fue diseñada por el docente investigador y validada por la asesora, magíster Liliana Arias. La misma permite identificar un estado inicial del proceso de interpretación de la obra de arte y un estado posterior a la implementación de la estrategia

para realizar las respectivas comparaciones. Inicialmente se utilizaron tres obras de arte universal de diversos periodos y de forma aleatoria, pero en la segunda se utilizó solo una obra que se suponía desconocida para el estudiante y dos de artistas o periodos estudiados y abordados por la estrategia.

Las fotografías y videos de cada experiencia

Desde una perspectiva de la investigación basada en imágenes, las fotografías y videos que se realizan de la experiencia dan testimonio de la misma como complemento valioso a las observaciones, pues muchas de las situaciones que capturan estos en diversas ocasiones han escapado al ojo del observador. Ricardo Marín Viadel (2012) destaca el carácter estético de la fotografía y su capacidad de eternizar un momento. Su uso en esta investigación se relaciona con la categoría comunicación, porque pone de manifiesto la publicación de lenguajes de arte contemporáneo, y la relación e interacción entre espectador y obra o espectador y artista.

Las producciones artísticas de los estudiantes

La estrategia contempla la producción de objetos artísticos desde la recreación y la creación y por ello estos productos son valiosos para dar cuenta de la producción, componente de la competencia comunicación. Los mismos incluyen los ejercicios de dripping, recreando a Jackson Pollock, las pinturas con pigmentos naturales sobre el piso del colegio y las máscaras que recrean las características iconográficas del arte neolítico y de los pueblos primitivos. La calidad y expresión, componentes necesarios del ámbito productivo son evaluados a partir de este instrumento.

Rutinas de pensamiento

Desde la perspectiva del pensamiento visible, las rutinas de pensamiento permiten al estudiante y al docente evidenciar las formas en que se alcanza la comprensión y, simultáneamente, cómo se desarrollan habilidades y procesos de pensamiento. Por eso son tan importantes para esta investigación y, en particular, en la categoría de pensamiento. Las rutinas utilizadas y de las que quedan evidencias claras son: **Pensar-problematizar-explorar**, que busca recoger presaberes e intereses de los estudiantes sobre el tema a abordar; **Antes pensaba... pero ahora pienso**, enfocada en la comparación entre saberes previos y nuevas comprensiones; **Conversaciones en papel**, que permite establecer procesos colaborativos en la comprensión, aportar y recibir contribuciones de compañeros para aclarar, corregir o profundizar los conceptos de forma anónima; **color-símbolo-imagen**, una forma de trasladar el sentido general de las comprensiones a símbolos gráficos pero con argumentos claros; finalmente, se desarrolló una rutina llamada: Relaciones, la cual pretendían movilizar el pensamiento de los estudiantes en pos de la búsqueda de relaciones-conexiones entre el arte de Jackson Pollock y el del paleolítico.

Páginas de facebook

Otra forma de captura de información en torno a las habilidades de socialización de comprensiones, de diálogo de saberes con compañeros y de argumentación fue la estrategia de conversaciones en Facebook. Cada grupo elaboró su propia página en la que debían hacer publicaciones, comentar las de otros, preguntar y responder preguntas a las suyas. Las capturas de pantalla de estas conversaciones se convierten en un instrumento importante de información.

Encuestas

Se aplica una encuesta a estudiantes, en busca de obtener mayores elementos para la caracterización de los participantes, que se realizó con la aplicación de formularios de google y que resolvieron los 59 estudiantes adscritos al proyecto en el año 2016.

Entrevistas.

Se desarrollan entrevistas:

Semiestructuradas, con padres de familia, docentes y coordinador, con el fin de obtener información sobre su visión la educación y las competencias artísticas, así como el valor del arte en la escuela.

Informales, con estudiantes, con el fin de obtener información sobre las finalidades de las producciones artísticas y los sentimientos que las mismas le generan.

Informales, con docentes y estudiantes espectadores de las obras de arte contemporáneo en procura de establecer su visión y la acogida de las mismas.

3.7. Plan de acción

El plan de acción, acorde a la investigación cualitativa y a la Investigación-Acción-Educativa, fusiona la propuesta de Jhon Smith y de Restrepo Gómez, en procura de dar solución a la problemática encontrada y desde ciclos de reflexión. El mismo se concreta en las siguientes fases:

1. Definición de problema

Se desarrolló en el segundo semestre de 2015. Fue un proceso arduo que se movió, inicialmente, entre el bajo desarrollo del pensamiento creativo y la enseñanza de la

historia del arte. Optando finalmente por establecer la práctica pedagógica del docente como problema principal y el desconocimiento del desarrollo de competencias artísticas y su articulación en el currículo. Gracias a la revisión de documentación oficial y de autoridades en la materia, se pudo concretar el problema con profundidad.

2. Deconstrucción de la práctica

A la par con el proceso de cualificación académica y las reflexiones adelantadas por el docente en sus clases de pedagogía en la universidad de la Sabana, se establecen una serie de análisis de los diferentes componentes de su práctica pedagógica, donde se establecen fortalezas y debilidades a la luz de teorías y autores reconocidos en la educación artística. La deconstrucción se realizó en el segundo semestre de 2015 y el primero de 2016. La reflexión, a tono con Dewey, como movimiento de perplejidad que analiza la realidad y debe desencadenar su transformación, se torna fundamental en esta deconstrucción de la práctica, todo a vez que sin esta consecuencia no tendría mucho sentido la misma.

3. Búsqueda de referentes teóricos y antecedentes investigativos

El estado del arte, entendido como la pesquisa con fines analíticos de investigaciones y documentos que dan cuenta de formas diversas de enfrentar problemas similares, se constituye en pieza clave y punto de partida para la formulación de la estrategia. En este caso, las investigaciones se enfocaron en la enseñanza de la historia del arte, el uso de herramientas Tic en el aula de arte, los registros en diarios como estrategia didáctica y las iniciativas de arte contemporáneo. El rastreo se desarrolló durante el primero y segundo semestre del año 2016 y se consolida en el documento: antecedentes investigativos. Por su parte, la construcción del marco teórico se adelanta con referentes de

reconocimiento internacional, desde las temáticas abordadas en la investigación y en el primero y segundo semestre de 2016. Sin embargo, desde la retroalimentación recibida por los jurados, a comienzos de 2017, se reelabora enfocado en los objetivos y categorías de análisis, enseñanza del arte (planeación, currículo y evaluación); aprendizaje del arte (competencias artísticas del MEN) y desarrollo del pensamiento desde el arte.

4. Formulación de la estrategia

La estrategia: “Transitar por el arte” se estuvo analizando desde el comienzo del proceso de cualificación adelantado por el docente investigador en la maestría en pedagogía. No obstante, se consolida a finales del primer semestre de 2016 como una propuesta metodológicamente coherente y que busca desamar el problema encontrado y basada en la Enseñanza para la Comprensión. No obstante, transitar por el arte, como se señaló anteriormente, se alimenta del rastreo de antecedentes investigativos y de los lineamientos curriculares del MEN, así como de las apuestas de teóricos de la educación artística, entre ellos Elliot Eisner, Arthur Efland, Ricardo Marín Viadel, Fernando Hernández, Javier Abad Molina. La estrategia ya nombrada es un intento por consolidar un currículo de arte para estudiantes de educación media que desarrollo competencias artísticas y el pensamiento en estudiantes.

5. Desarrollo de la estrategia

Durante el segundo semestre de 2016 (julio) y el primero de 2017 (hasta mayo), la estrategia “transitar por el arte” se implementa en dos fases. La primera de ellas se relaciona con la primera unidad didáctica, Jackson pollock y el expresionismo abstracto; mientras la segunda implica el desarrollo de la unidad “Arte del paleolítico, del neolítico

y de los pueblos primitivos. La intervención implica, adicionalmente, recoger tanta información documental como sea posible, a través de los instrumentos establecidos, pero en este momento es fundamental el diario de artista, que recoge con detalles los componentes desarrollados en la clase y que sirve de insumo para el análisis y evaluación posteriores.

6. Evaluación y reconstrucción de la estrategia

Hacia septiembre de 2016, se realiza un primer análisis de resultados de la primera fase de intervención. Estos hallazgos se tornan importantes para reformular fallas encontradas y potenciar aciertos de esta intervención en la segunda unidad didáctica.

7. Segunda fase de implementación.

Desde septiembre de 2016 y hasta mayo de 2017 se desarrolló la segunda fase de implementación, con la unidad ya mencionada y reformulada. En ella también se recogen insumos para su análisis final.

8. Análisis de resultados

Los instrumentos, organizados en categorías, se han de analizar. Partiendo de un análisis inicial de cada instrumento y la posterior triangulación de la información, se realizan conclusiones importantes que permiten dar respuesta a la pregunta de investigación y los objetivos planteados. La fase de análisis de resultados se desarrolló durante los meses de abril y mayo de 2017.

9. Realización del informe final

La validación de la práctica está relacionada con el informe de investigación. Este documento, realizado con el rigor que establece la maestría en pedagogía, consolida como la evidencia concreta de un proceso riguroso de análisis y renovación de la práctica pedagógica. El mismo se construye en el mes de mayo de 2017.

10. Socialización de la investigación

Socializar la investigación implica mostrar el informe final de la misma ante autoridades académicas que también contribuyen a su validación y la defensa del mismo en una sesión diseñada para ello. También incluye la realización de algunos artículos y su presentación ante revistas especializadas para que los resultados sean compartidos con la comunidad académica. Adicionalmente, se espera realizar socializaciones en otros eventos y, por supuesto, con pares académicos.

A person is shown in silhouette, reaching into a large, brightly lit pile of crumpled paper. The person's hand is visible, touching the paper. The scene is dark, with the light coming from the pile of paper, creating a strong contrast.

CAPÍTULO 4
RESULTADOS
Y ANÁLISIS

CAPÍTULO 4. RESULTADOS Y ANÁLISIS DE LA INVESTIGACIÓN

4.1. RESULTADOS

4.1.1. CATEGORÍA ENSEÑANZA.

Subcategoría Planeación.

Hasta el primer semestre de 2016, el docente investigador basó su proceso de planeación en un formato institucional que si bien contempla diversos aspectos relevantes en el proceso de enseñanza, es general y no relacionó estrategias específicas. El análisis de este instrumento permite evidenciar que las actividades apuntan a las competencias institucionales, a saber, comunicativo-hermenéutica, científico-tecnológica y valorativa crítico-social, que, incidentalmente terminan coincidiendo con dos de las competencias artísticas establecidas por el MEN, la apreciación estética y la comunicación (desde la producción). En este estado inicial no se consideraron ni tomaron en cuenta los presaberes ni las sugerencias de los estudiantes en la planeación de la unidad didáctica. Las estrategias didácticas se basaron en la clase magistral y en la producción plástica con fines exclusivos de recreación. A nivel de contenidos se trabajó desde tres ejes temáticos colmados de ellos; destacándose que solo el eje historia del arte apuntó al estudio de siete periodos artísticos de la historia del arte universal, a saber: Arte del paleolítico, arte del neolítico, arte en Egipto, Arte Minoico, Arte Romano, Arte Románico y Arte Gótico.

En contraste, el arribo a la EPC permitió desarrollar Unidades didácticas donde se parte de metas de comprensión con los respectivos desempeños de comprensión que buscan dar cumplimiento a los mismos. De estas unidades analizadas la primera, *Jackson Pollock y el expresionismo Abstracto* y la segunda, *Arte del Paleolítico, Arte del Neolítico y de los pueblos primitivos*, se encontraron evidencias de una mejora significativa en el proceso de planeación a partir de la implementación de la estrategia.

Las actividades en estas Unidades didácticas –en evolución hacia desempeños de comprensión- apuntan a las competencias institucionales, a saber, comunicativo-hermenéutica, científico-tecnológica y valorativa crítico-social, pero esta vez relacionadas conscientemente con las competencias artísticas de la educación artística sensibilidad, apreciación estética y comunicación (MEN, 2010). A partir de la rutina de pensamiento *Pensar-Problematizar-Explorar*, se recogió información que permitió considerar presaberes e inquietudes de los estudiantes en la planeación de las dos unidades didácticas. Las estrategias didácticas, relacionadas con desempeños de comprensión, se basaron en el desarrollo de habilidades de pensamiento y competencias artísticas. A nivel de contenidos de historia del arte, la primera unidad se enfocó exclusivamente en un periodo artístico (expresionismo abstracto), con énfasis en un artista (Jackson Pollock), mientras la segunda desarrolla el arte de la prehistoria y de los pueblos primitivos, buscando profundidad más que cantidad. Se especifica que una encuesta desarrollada con los estudiantes, que evaluó la primera unidad didáctica, junto a la rutina: “Pensar-Problematizar-Explorar”, ya mencionada, permitió recoger insumos para alimentar la planeación de la segunda unidad didáctica. Esto se convierte en un factor definitivo en el trabajo desarrollado, porque:

Pidiendo a los estudiantes que participen en la planificación del currículum y obteniendo su conformidad sobre las opciones a considerar, el profesor está en mejor posición de entender lo que a los estudiantes les gusta y les disgusta de un programa. (Eisner, 1995. P. 165)

También porque:

Hay mucha evidencia de que el aprendizaje se incrementa cuando los maestros prestan atención a los saberes y creencias con que los aprendices llegan a una tarea de aprendizaje; usan estos conocimientos como punto de partida para la instrucción nueva; y hacen un seguimiento constante de las concepciones cambiantes de los estudiantes a medida que avanza la instrucción. (National Research Council, 2000. P. 7)

En un estudio relacional entre la planeación y la práctica se puede determinar que, en estas dos unidades didácticas, la gran mayoría de los desempeños de comprensión, en todas las dimensiones, de contenido, de método, de propósito y de comunicación, se desarrolló en la práctica. La dimensión de contenido, relacionada con la competencia de apreciación estética, tuvo mayor atención, destacándose una gran cantidad de desempeños de comprensión que apuntaban a ella, de lo que puede concluirse que esta competencia fue priorizada.

Subcategoría Currículo artístico.

La práctica anterior al proceso reflexivo propio de la deconstrucción, tuvo como base un currículo con tres ejes, la historia del arte, la expresión corporal y la comunicación. Con igual énfasis en estos tres ejes, la cantidad de actividades pudo hacer difícil lograr procesos de comprensión en cualquiera de ellos. Las estrategias didácticas de este currículo en lo referente a la enseñanza de la historia del arte se basaron en la explicación magistral apoyada en presentaciones de Power Point, la toma de apuntes en el cuaderno, la resolución de preguntas orientadoras y, en algunos periodos artísticos, los ejercicios de recreación de iconografía.

La concepción de la estrategia: “Transitar por el arte” implicó el estudio de las teorías y prácticas de la Educación artística y su fusión con el marco de la Enseñanza para la Comprensión. Se resalta que la EPC cambia el concepto de actividad por el de *desempeño de comprensión*, el cual se aleja de las tradicionales actividades rutinarias y se enfoca en el desarrollo de habilidades de pensamiento de mayor o menor complejidad y en procura de alcanzar la comprensión.

El análisis del currículo de Educación artística propuesto en la estrategia mencionada ha permitido identificar como eje central de la misma el estudio de la historia del arte, el cual sirve de tópico para fomentar las tres competencias artísticas y se desarrolla en todas las dimensiones (contenido, métodos, propósitos y comunicación).

Los desempeños de comprensión, en estas unidades, implican habilidades de pensamiento que deberían contribuir al desarrollo de las competencias artísticas. Como estrategias didácticas se encuentra la proyección de videos relacionados con los temas, el análisis de textos especializados, la discusión grupal, la recreación con una atención mayor al análisis de las características contextuales, formales y técnicas del artista o periodo estudiado así como iniciativas de arte contemporáneo (“happening” en la primera unidad e instalación en la segunda). Las rutinas de pensamiento se desarrollan como apoyo a la visibilización de las comprensiones y habilidades de pensamiento.

La búsqueda de actividades que permitan al estudiante encontrarse con la experiencia estética es fundamental dentro del proceso. Eisner (1995) especificaba esto cuando decía: “Un criterio que se puede aplicar a la actividad de aprendizaje es el de valorar en qué medida ofrece al niño una experiencia valiosa desde el punto de vista educativo”. P. 148.

Sin señalar una adhesión o preferencia por los currículos de arte, Eisner (1995) encuentra tres posibilidades del mismo, el enfocado en el taller, el enfocado al diseño creativo y el último, que se relaciona directamente con el currículo desarrollado en esta estrategia de la que se viene hablando y que explica así:

Un tercer tipo de orientación de los currículos de arte da mayor importancia a los enfoques humanísticos o relacionados con las artes. Los programas con esta orientación dan mayor importancia a que el estudiante centre su atención en la utilidad del arte en la sociedad a

través del tiempo, en las valoraciones que hacen los artistas sobre el mundo – incluyéndose a sí mismos- a través de su obra y en la relación entre la sociedad y el contenido y la forma de las obras de arte. Estos programas pueden requerir que los estudiantes produzcan arte visual, pero cuando lo hacen, generalmente es como instrumento para comprender el arte en la cultura. P. 154

Las estrategias didácticas que apalancan la enseñanza terminan redundando en el aprendizaje. Definitivamente la educación artística debe ser consciente y deliberada, pues:

...opino también que el aprendizaje artístico se beneficia de la enseñanza. Decir que el aprendizaje se beneficia de la enseñanza, conlleva la creencia implícita de que los profesores de arte tienen algo que enseñar, y que la manera en que enseñan repercute en lo que los estudiantes aprenden. (Eisner, 2002. Pp. 47-48)

Subcategoría Evaluación.

La práctica pedagógica contempla la evaluación del aprendizaje, pero también del proceso de enseñanza. Los procesos de evaluación del docente investigador se concretaron, antes de la implementación de la estrategia que aquí se analiza, en la planilla de evaluación. De ella, desde el análisis abordado se halló que la evaluación inicial se basaba en la calificación. Esta planilla consideraba cuatro desempeños, tres acordes con las competencias institucionales, a las que se agregó un proyecto final por periodo. Si bien consideraba dos competencias artísticas, éstas no eran explícitas, pues se desconocían las mismas. Esta evaluación cuantificaba, exclusivamente y de esta forma establecía un nivel alcanzado por el estudiante, acorde al SIE (Sistema Institucional de Evaluación) pero que no permitía establecer los criterios de cada nivel para cada desempeño. No se consideraba la retroalimentación ni era claro para el estudiante establecer fallas en el proceso, solo en

cada actividad. Los planes de mejoramiento eran generales y se enunciaban en el informe académico de cada corte, en la forma de recomendaciones.

La práctica reconstruida permitió vislumbrar una nueva estrategia de visibilización del avance de los procesos de aprendizaje, que se basó en la rúbrica de evaluación. De esta estrategia, que se pudo implementar en dos oportunidades, el análisis concluye que se basó en el concepto de evaluación formativa. Consideró desempeños de comprensión con que establecían niveles y criterios del alcance del logro (siete en la primera unidad, seis en la segunda unidad), acordes con las competencias institucionales (PEI INEM, 2013) y artísticas (MEN, 2010) y cuyo valor –en todos los casos- fue establecido por el docente. Las mismas se diligenciaron al finalizar la unidad didáctica. Esta evaluación cualificó y cuantificó, pues debía adaptarse al SIE. Dicha cuantificación no puede ser vista como negativa o contraria a la Evaluación continua que establece la EPC, ya que:

Las calificaciones no se oponen necesariamente al proceso de la enseñanza para la comprensión. Lo que importa es cómo los chicos obtienen esa calificación, qué clase de retroalimentación reciben y qué oportunidades tienen de revisar su trabajo. También se trata de cómo interpretan ese puntaje y qué significa para ellos.” (Blythe, 1999. P. 28).

La Rúbrica de evaluación estableció cuatro niveles de alcance del logro (BAJO (1.0 A 2.9); BÁSICO (3.0 A 3.9); ALTO (4.0 A 4.5) Y SUPERIOR (4.6 A 5.0)) acogiendo las determinaciones del colegio PEI INEM, 2013), que a su vez parte de la regulación del Ministerio de Educación Nacional desde el proyecto 1290. La rúbrica explicitó al estudiante los criterios de cada nivel y para cada desempeño, aunque la retroalimentación se asume como un subproceso débil, al ser general, y desarrollarse al final del proceso. Sin responder a lo que Blythe (1999) determinaba: “La retroalimentación debe proporcionarse con frecuencia, desde el inicio hasta la conclusión de la unidad juntamente con los

desempeños de comprensión”. Por ello, el análisis debe partir de asumir fallas y vacíos en la evaluación continua del proceso, sobre todo desde la retroalimentación formal y la frecuencia de la misma.

No obstante, los niveles establecidos permiten al estudiante identificar claramente en qué desempeños fallaron y qué les faltó para lograr la excelencia.

El desarrollo de la primera rúbrica fue coincidente con el cierre de la primera unidad didáctica y este fue el primer contacto de los estudiantes con la misma, lo que pone en evidencia fallas metodológicas de la evaluación, pues la socialización de los instrumentos y criterios de la evaluación debe desarrollarse al inicio del proceso educativo. De igual manera, a pesar de haber contemplado la autoevaluación, la co-evaluación y la heteroevaluación, la premura de la entrega de resultados académicos llevó a obviar la co-evaluación. Lo anterior permitió que la rúbrica de evaluación de la segunda unidad didáctica se socializara a nivel de ámbitos y valores de los desempeños a evaluar, aunque sin particularizar temáticas. De igual manera, la incorporación de estrategias de co-evaluación, junto a la heteroevaluación y la autoevaluación logró hacer un proceso más completo e integrador de diversas perspectivas.


Para finalizar, se evidencia también que en el proceso de evaluación de las dos unidades, los planes de mejoramiento no existieron de forma explícita, no se logra determinar cómo formularlos y llevarlos a la práctica.

4.1.2. CATEGORÍA APRENDIZAJE.

Subcategoría Apreciación estética.

En agosto de 2016 se aplicó a los estudiantes de las dos secciones participantes del proyecto, un instrumento que buscaba establecer las formas en que los mismos asumían la

apreciación de la obra de arte. Este instrumento, diseñado por el autor de la investigación y validado por la magister Liliana Arias, asesora de la misma, estaba dividido en seis secciones. En cada una de las secciones de arriba se ubicó la imagen una obra de arte elegida al azar, procurando que sus temas y contexto histórico fueran distantes entre sí. Las secciones de abajo, en blanco, debían contener la interpretación del estudiante sobre cada una estas obras. Se diseñaron cuatro pruebas, buscando ofrecer mayores alternativas y para evitar la homogeneidad en las respuestas.

EJERCICIO DE APRECIACIÓN ARTÍSTICA - "PRECONCEPTOS"		
Nombre: _____ Sección: _____ Fecha: _____		
1. Observa cuidadosamente cada una de las siguientes reproducciones y realiza su interpretación.		
		

Hoja de pensamiento: Antes pensaba... pero ahora pienso

● Proyecto Trasegar por el arte

Imagen 1. Formato de la prueba de entrada de apreciación artística.

Este instrumento, concebido como prueba de entrada frente a la apreciación de la obra de arte, arrojó resultados similares en ambas secciones (por ello no se discrimina una sección de la otra en esta presentación de resultados).

En mayo de 2017, finalizando la intervención, se desarrolla nuevamente la prueba con algunas modificaciones. La primera de ellas tiene que ver con la elección de las obras, una de ellas es uno de las obras de Jackson pollock, la otra corresponde a la pintura o escultura paleolítica (artista y periodos estudiados en las unidades de la estrategia) y la tercera pudo ser una máscara ritual, las espigadoras de Millet, la Noche estrellada de Van Gogh y la vendedora de flores de Diego Rivera. Esta vez se realizaron cuatro tipos de prueba, también con el objetivo de evitar respuestas similares influidas por los compañeros que tuvieran un ejercicio similar.

La prueba, considerada de salida o un post-test, nuevamente arrojó resultados similares frente a la apreciación formal y extratextual en las dos secciones. Resaltamos de este análisis:

La apreciación formal, en general, es más rica en detalles, cargada de más elementos como color, técnica y composición, lo que evidencia una mayor observación. Persiste la predilección unánime por la descripción del tema de la obra, todavía.

Se encuentran elementos extratextuales en el ejercicio de apreciación. Todos lograron relacionar las obras de Jackson Pollock y el paleolítico con el autor y periodo, respectivamente. La gran mayoría involucra en su apreciación los sentimientos que les genera la obra.

Que en el segundo ejercicio aparezcan más elementos de apreciación formal por la referencia de más aspectos visuales de las tres obras -aún de la obra desconocida para la mayoría- permite establecer que los estudiantes reconocen claramente la importancia de la observación – qué observar y cómo describirlo- en la obra.

En cuanto a la apreciación extratextual, la que se relaciona con ámbito histórico contextual definido por Eisner (1995), el hecho de que aparezcan tímidos esfuerzos en el

ejercicio de salida con énfasis en las obras de artistas y periodos estudiados sólo afirma que la apreciación extratextual precisa un marco de referencia contextual. Los estudiantes pudieron relacionar las obras de Jackson Pollock con el autor, tal como lo hicieron con las pinturas parietales y el paleolítico. Aquellos que expusieron explicaciones a las mismas obras se basaron en el estudio de la vida del primero (Pollock) y en las condiciones de vida o teorías interpretativas del segundo (arte paleolítico), aspectos que habían conocido a través de las lecturas y videos que sobre ellos vieron, leyeron y analizaron.

El agregar sentimientos generados por la obras es un aspecto importante en la consolidación de la sensibilidad, sin embargo, los mismos se expresan de forma simple y sin elaboraciones, pero la forma en que explicita no le quita valor ni elimina la experiencia estética, se resalta porque, de acuerdo con Eisner (2002),

...si las artes se ocupan de algo, es de asegurar, desde lo que vemos, cierta cualidad a la experiencia humana. La visión es puesta al servicio del sentimiento. A veces el sentimiento es delicioso. A veces es doloroso. Pero siempre es, en su mejor logro, emocionante. P. 54

No se podría asegurar que los desarrollos alcanzados por los estudiantes sean producto exclusivo de la intervención llevada a cabo. Ello sería pretencioso e implicaría desconocer el trabajo de otros docentes, en otras asignaturas o los esfuerzos autodidactas de los propios jóvenes. P.e. algunos estudiantes que tuvieron entre las imágenes a analizar la obra: La noche estrellada hablaron de la misma con propiedad, atribuyéndola de forma correcta a Vincent Van Gogh.

Es pertinente aclarar que si bien el instrumento permite corroborar que hay una evolución en el camino transitado por la interpretación, en la medida en que la apreciación formal se enriqueció y complejizó, y aparecieron elementos de apreciación extratextual, los resultados no se comparan con lo esperado y lo expresado verbalmente por los estudiantes

en ejercicios de apreciación que se desarrollaron con ambas secciones, tanto de sus propios trabajos, de artistas reconocidos o de los trabajos de sus compañeros. Dentro de las explicaciones a ello podría estar la dificultad que todavía representa la escritura para ellos y el área reducida del instrumento para poder decir tantas cosas como se ha podido verificar que saben y conocen.

Para finalizar este apartado se aclara que la prueba aplicada antes y después de la intervención no permitiría establecer un desarrollo competencial de la apreciación estética, desde lo que promueve el MEN (2010) y los argumentos del propio Joan Mateo. En el caso de este último, alcanzaría el dominio de la *capacidad* o de forma optimista *la habilidad*. De cualquier forma sería pretencioso apuntar con la estrategia abordada, ante todo por razones de tiempo, al alcance del dominio competencial.

Subcategoría Sensibilidad.

La estrategia: “Transitar por el arte” implicó que los estudiantes asumieran un rol de artistas para que, desde allí, pudieran vivir de formas significativas los procesos de creación, apreciación y publicación de obras bien fuera desde la re-creación o desde los lenguajes de arte contemporáneo. Vivir el arte, sentir el arte y a los artistas de otras épocas con una perspectiva de alteridad fue fundamental en este proceso y estas estrategias permitieron la vivencia de la experiencia estética.

Desde las entrevistas informales en medio de cada experiencia o a través de la reflexión posterior y su transposición a los lenguajes de la imagen y el texto se logra visibilizar las formas en que la experiencia moviliza la emoción, los sentimientos generados por ella y su elaboración. Es oportuno aclarar que esto es un tanto pretencioso, pues la

experiencia estética no precisa el lenguaje ni la transformación, pero es parte de lo que se pretende.

Los resultados en esta subcategoría de análisis, se presentan de dos formas: por un lado, el análisis de diarios y entrevistas ya mencionadas y del otro, con imágenes fotográficas de los momentos que se considera fueron más significativos para los estudiantes -en el apartado siguiente, por su relación con la subcategoría comunicación-, de acuerdo con Vidal, cuando resalta la investigación basada en fotografía como una modalidad de investigación basada en las artes que asume el poder comunicativo de la imagen fotográfica por sí misma, sin textos que coaccionen o dirijan la interpretación.

El análisis de los documentos y audios arroja como resultados que:

Frente a las experiencias estéticas de recreación artística o de comunicación con el público, los estudiantes son explícitos en la expresión de sus emociones y sentimientos.

La mayor parte del tiempo estos sentimientos fueron positivos y en los casos en que no lo fueron, la frustración fue el sentimiento predominante, bien sea porque *“Yo sentí rabia porque no me dejaron echar todo lo que quería y ya”* o bien porque *“es muy difícil porque pues ehh... ellos no entiendo cómo hacían para pintar porque pintaban increíble y entonces porque uno no puede nomás pintar así y ellos sí podían hacer dibujos muy bonitos y uno no”*. No obstante, ya Eisner nos advertía el valor de los sentimientos cuando son plenos: *“A veces el sentimiento es delicioso. A veces es doloroso. Pero siempre es, en su mejor logro, emocionante”*.

Los estudiantes expresan claramente las emociones generadas por la experiencia estética brindada. Demuestran un proceso reflexivo desde la experiencia vivida y una relación sensible con la vivencia de los artistas originales.

Recrear arte en condiciones similares al artista, en un ejercicio como el dripping individual o pintar en el piso o en condiciones de oscuridad con pigmentos naturales impactan a cada estudiante y movilizan la experiencia estética.

Algunas respuestas a la pregunta ¿Cómo te has sentido con la experiencia –de pintar en la oscuridad- evidencian algo de lo experimentado:

“Me he sentido muy paleolítica, me he sentido muy neandertal, me he sentido muy curiosa también por todo este mundo, por todo lo que nunca vi pero que estoy viviendo ahora.” J.V.

“Pues a mí me parece de cierta manera chévere y como pues me da curiosidad, pues en mi opinión a mí nunca me llamó la atención esto pero pues ahora que lo estamos haciendo es chévere porque... pues me gusta todo el ambiente y uno aprende a hacer, como saber más de su historia” S.S.

En general, se puede evidenciar una evolución del diario de artista desde la contención hacia la expresión artística. Si bien no se encuentran muchos símbolos ni metáforas artísticas o lingüísticas, es evidente la expresión de emociones y sentimientos generados por las experiencias, así sea de forma literal. La relación entre imagen y texto no logra consolidarse de una forma simbiótica y complementaria. La mayoría elige imágenes relacionadas con el artista o periodo artístico estudiado pero sin relación con el texto, sólo está allí como un aditamento.



Imagen 3. Páginas del diario de artista de L.B. Estudiante de la sección 10-12.



Imagen 4. Páginas del diario de artista de P. R. Estudiante de la sección 10-11.



Imagen 5. Páginas del diario de artista de estudiante K.M. De la sección 10-11.

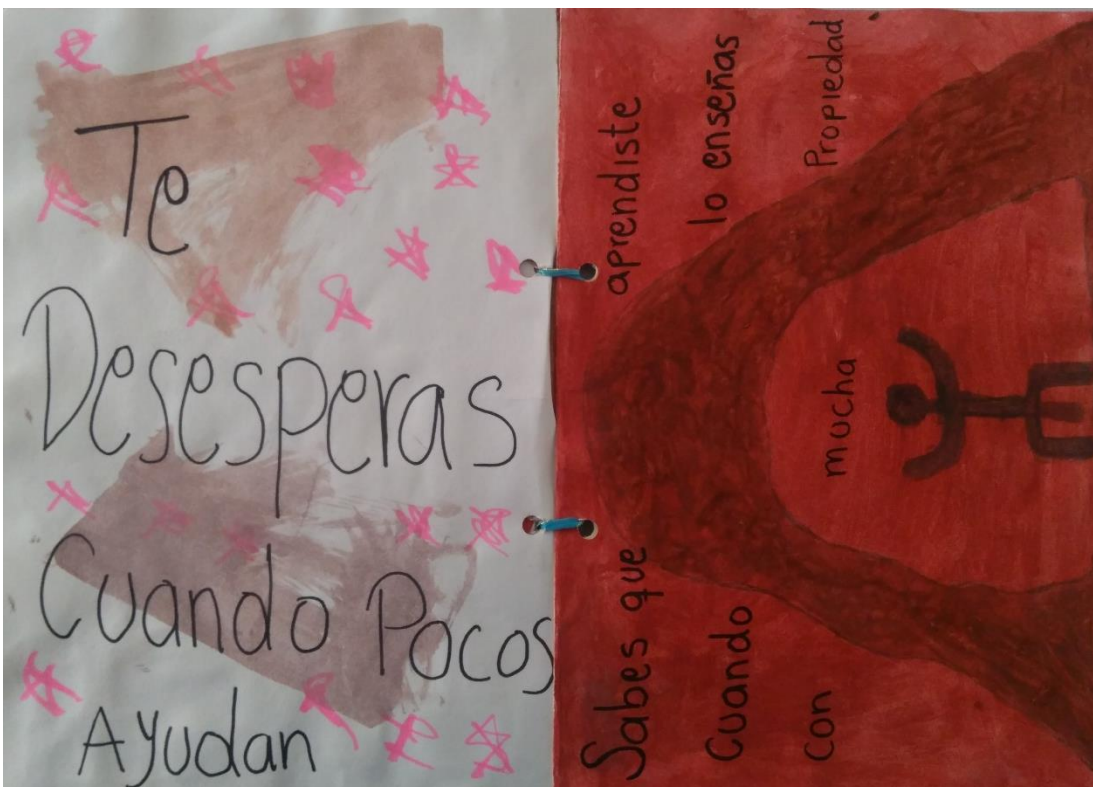


Imagen 6. Páginas del diario de artista de P.H. Estudiante de la sección 10-11.

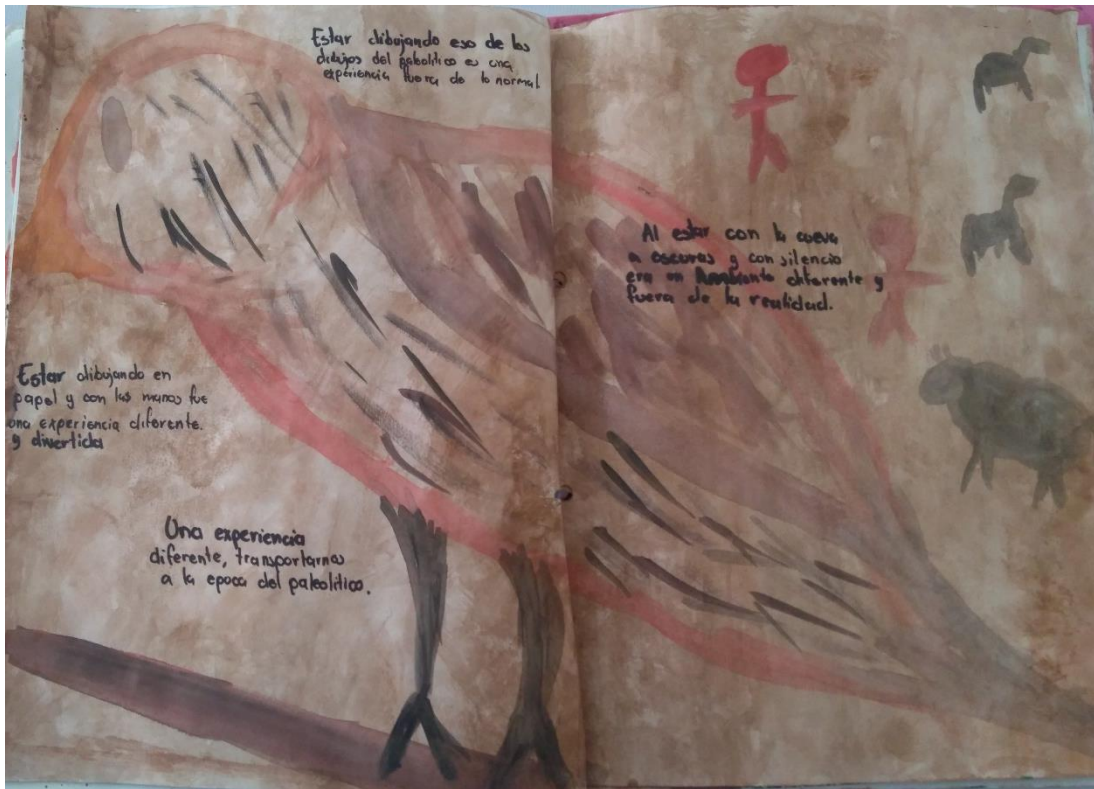


Imagen 7. Páginas del diario de artista de L.R. Estudiante de la sección 10-12.

Subcategoría Comunicación.

Desde esta categoría se pretende evidenciar cuatro aspectos importantes de la competencia comunicación, a saber, la claridad sobre la finalidad de la recreación o creación artística, la calidad de las obras productos de la reinterpretación de la iconografía del artista o periodo estudiado, la recepción por parte del público de los productos artísticos y los lenguajes de arte contemporáneo incorporados en la estrategia.

Frente a la finalidad de su trabajo de producción, las entrevistas informales realizadas dan cuenta de que todos los estudiantes en todas las experiencias, lograron encontrar sentido –al menos objetivo- al trabajo abordado. Se resalta que los objetivos de los diversos ejercicios no fueron explicitados por el docente, deliberadamente, tratando de movilizar la reflexión y la búsqueda de sentido.

Del ejercicio de pintar en el piso del colegio, con pigmentos naturales, se resaltan estas dos respuestas del propósito:

...yo creo que más que pintar es como por sentir... como... la sensación de... como descubrir la sensación que sentían los pueblos primitivos al hacer este tipo de dibujos en las cavernas.

E.C

Para experimentar lo que hacían ellos y pues saber que no es fácil lo que hacían ellos aunque pensemos que ellos eran unos brutos o algo así, que no es verdad. E.G

De igual manera la instalación, en sus dos fases, pintar en la cueva en la oscuridad y la visita de estudiantes a la misma, permite identificar claridad frente al sentido de estas experiencias:

Pues esto es como más para conectarnos con eso, eso también porque cuando hicimos la de Jackson Pollock hasta apenas logramos entender el arte cuando lo hicimos, entonces creo que esta práctica nos va a ayudar a... como a pensar y entender un poco más el arte Paleolítico.

S. G.

primero es una experiencia personal y pues para nosotros crecer y pues también es para nosotros y pues para los niños, para que aprendan y pues también para que vivencien. Es algo bonito. N. R.

Durante El proceso se desarrollaron tres tópicos, el arte de Jackson Pollock, el arte del paleolítico y del neolítico, claramente asociado con los pueblos primitivos. Los productos artísticos tuvieron un carácter recreativo, que busca reinterpretar las formas propias de cada periodo. En los casos de Pollock y el neolítico se pretendió establecer condiciones similares a las de estos artistas, el dripping como lenguaje de expresión de emociones, a tono con Pollock y el dibujo con pigmentos naturales, en el piso o en una simulación de cueva, en condiciones de oscuridad, relacionado con la pintura de este

periodo. La recreación del neolítico fue menos vivencial y emotiva y más diseñada y planeada. Consistió en una máscara simbólica con elementos iconográficos del arte ritual y ceremonial de estas formas vida.

Dripping y Pollock.

En el caso de las sección 10-11, la expresión fuerte es mayoritaria. La mayoría de trabajos evidencian un uso del color arbitrario, sin criterios armónico. La calidad de casi todos es baja, producto de una mala enseñanza. El soporte fue papel edad media, que no resiste muy bien la técnica del dripping y se desconocieron las propiedades del vinilo.

En la sección 10-12, que realiza el ejercicio posteriormente y sobre la experiencia con el grupo anterior, la mitad de los trabajos se inclina por la expresión fuerte y liberadora, la otra mitad es más contenida. Ninguno de los trabajos analizados evidencia un uso del color consciente, con criterios armónico. La mayoría tiene una calidad media, superior a la del otro grupo. El soporte fue cartulina acuarela.



Imagen 8. Ejercicio de Dripping de J.R. Sección 10-12



Imagen 9. Ejercicio de Dripping de L.R. Sección 10-12

Recreaciones del arte paleolítico. Pintar en el piso con pigmentos naturales.

Los resultados fueron en ambos grupos fueron similares. La mayor parte de los estudiantes realizó el ejercicio con carbón vegetal. Sólo la mitad de ellos agregaron color a su obra, obtenido a partir de vegetales (mora, remolacha). Los trabajos se mueven entre una calidad alta y una baja. Todos los estudiantes tuvieron que recurrir a imágenes fotográficas desde su celular, pues no pueden dibujar de memoria. Es de resaltar que todos tendieron a la figuración, aunque el naturalismo no fue la constante y algunos se desviaron hacia la esquematización y la geometrización y uno hacia la caricatura –con poca relación con el arte del paleolítico-.



Imagen 10. Mosaico de estudiantes pintando en el piso con pigmentos naturales.

El neolítico recreado: las máscaras.

Ya se habló del sentido y las condiciones. El análisis arroja que: Una tendencia general a la coherencia con la iconografía del arte del neolítico y de los pueblos primitivos.

La mayoría evidencia dedicación y un alto criterio estético en el diseño y ejecución.



Imagen 11. Máscaras de tres estudiantes de la sección 11-11.



Imagen 12. Máscaras de tres estudiantes de la sección 11-12.

El MEN (2010) da una gran importancia a la publicación de las obras producidas por los estudiantes, en un afán de establecer relaciones de intercambio entre artista y

público. Las dos iniciativas de arte contemporáneo permitieron ese encuentro. De las mismas se recogieron opiniones del público que se analizan sintéticamente aquí.

Frente al “happening”, Se puede determinar que impactó al público al permitirles percibir el objetivo del mismo y al generar reflexiones frente al hecho artístico. Ninguno de los entrevistados se mostró indiferente a este lenguaje de arte contemporáneo.

No, pues, en realidad es algo muy chévere que, o sea, se expresan de una manera abstracta, que en sí, analizándolo bien, refleja muchas cosas. (Estudiante espectador “happening”)

Primero que todo, la propuesta interesante, pues no es un formato tradicional en el que pueden expresar a través del color, a través de las figuras, de los matices, eh... un pensamiento, unos sentimientos y se ven reflejados en cada una de las obras. (Walton Rodríguez, Coordinador espectador del “happening”)

Por su parte, la instalación: “*nuestra cueva paleolítica*” fue visitada por todos los grupos de preescolar, tercero primaria y algunos grupos de décimo, acompañados por sus docentes. Los testimonios registrados de la experiencia de los niños se perdieron a causa del daño de la memoria en que se grabaron, por ello solo se analizan las observaciones de las maestras entrevistadas. Se puede concluir desde sus apreciaciones que la instalación tuvo muy buena acogida por parte de las docentes y sus estudiantes, Todas vieron fines didácticos en la misma e hicieron reflexiones frente al hecho artístico presentado. La experiencia se relaciona con la sensibilidad.

Bueno, pues una experiencia de sensibilización, de acercamiento a una época remota, ¿sí?

Es una experiencia de contemplación, de admiración, de aprendizaje. Entonces me pareció bastante bonita y valoro mucho el trabajo realizado allí. (Irma Guacaneme, docente de sociales)

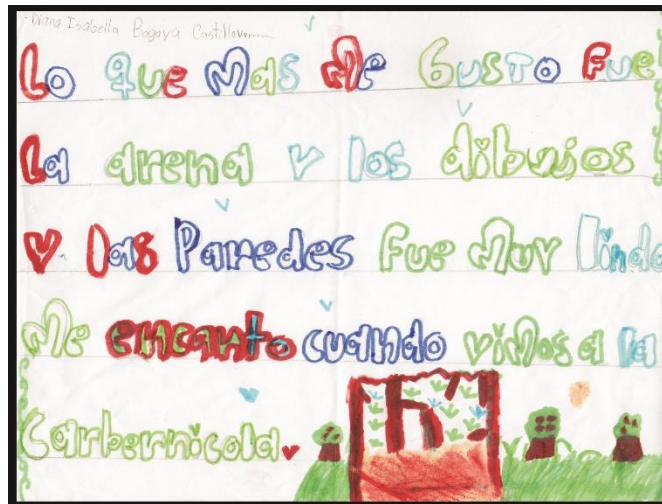


Imagen 13. Tarjeta realizadas por una estudiante de grado cuarto, luego de visitar la instalación.

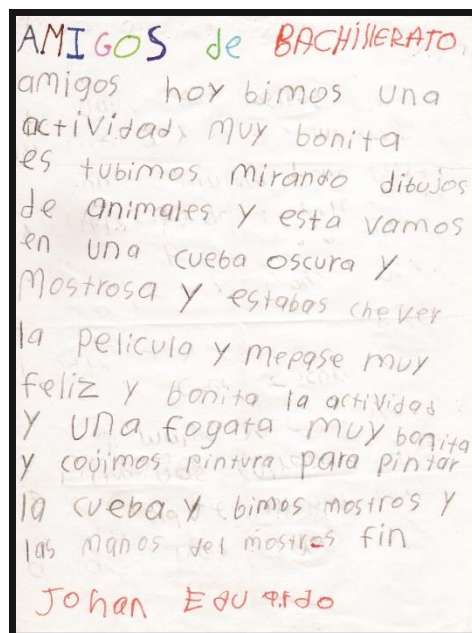


Imagen 14. Carta a los artistas creadores de la instalación, realizada por un estudiante de grado cuarto, luego de visitar la instalación.

Como se había enunciado en el apartado anterior, a continuación se visibilizan tanto las experiencias como los desarrollos y actuaciones de los estudiantes en algunos de los procesos. La Investigación basada en la fotografía da las pautas para la organización y exposición de las mismas, en procura de dar sentido a las experiencias que intenta evidenciar.



Imagen 15. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones realizando sus ejercicios de dripping.



Imagen 16. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en el happening en homenaje a Jackson pollock.



Imagen 17. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en el happening en homenaje a Jackson pollock.

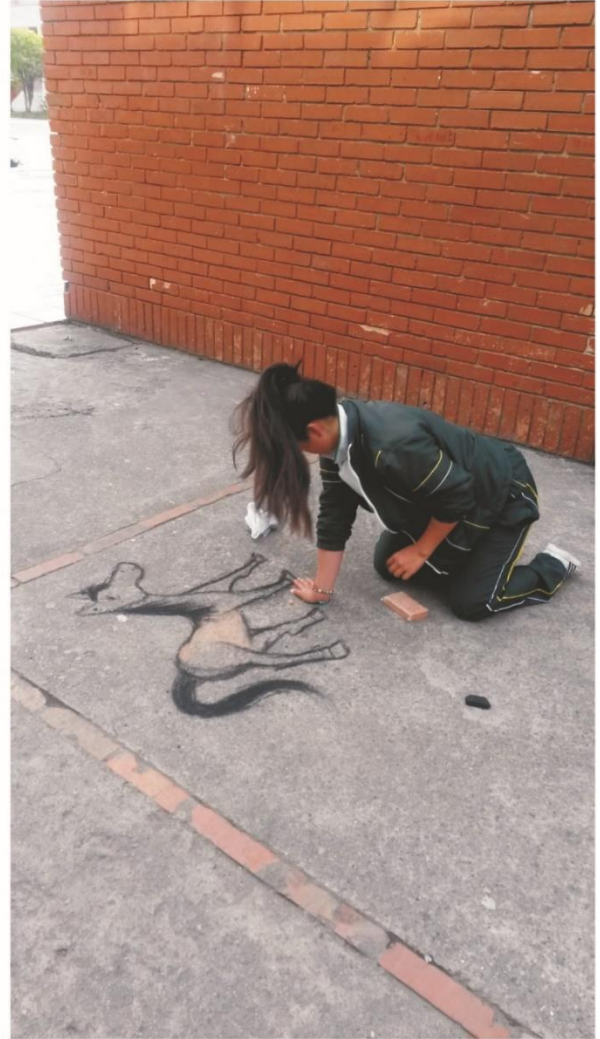


Imagen 18. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en la actividad de dibujar en el piso con pigmentos naturales.



Imagen 19. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en la actividad de dibujar en el piso con pigmentos naturales.



Imagen 20. Mosaico con imágenes de los estudiantes de ambas secciones en la actividad de pintura al interior de la cueva, iluminándose con su celular.



Imagen 21. Mosaico con imágenes de la puesta en marcha de la instalación: “Nuestra cueva paleolítica”.

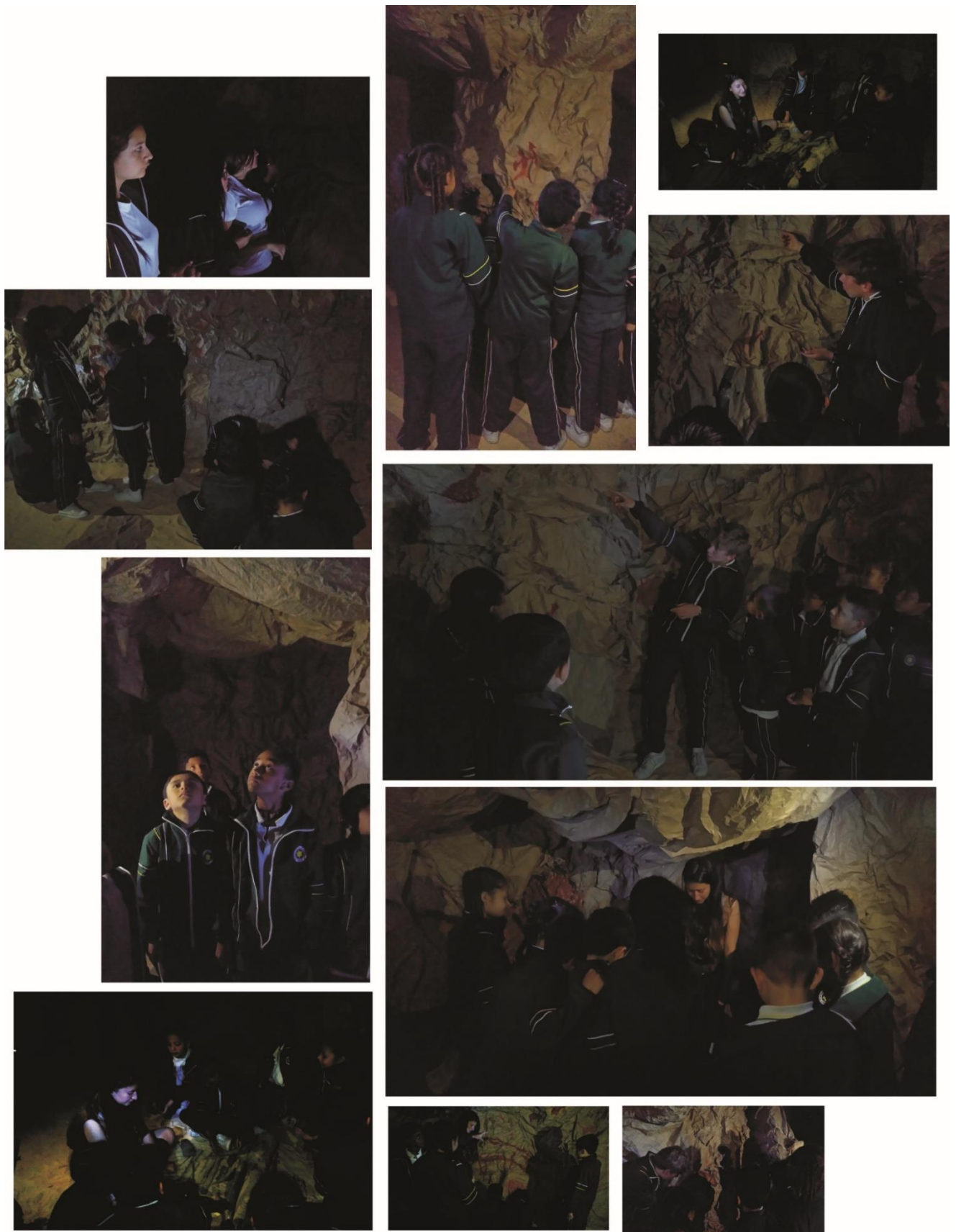


Imagen 22. Mosaico con imágenes de la puesta en marcha de la instalación: “Nuestra cueva paleolítica”.

4.1.3. Categoría pensamiento

La inmensa potencialidad de generar desde el arte habilidades de pensamiento que trasciendan su ámbito y fortalezcan procesos mayores como la argumentación, es un camino adelantado desde la implementación de la estrategia que venimos mencionado a lo largo de este informe. Si bien se podría hablar de varias de ellas, los instrumentos que se utilizaron para la recolección de la información con el propósito de visibilizar el pensamiento de los estudiantes a tono con Ritchhard, Church y Morrison (2014) fueron las rutinas de pensamiento: “antes pensaba... pero ahora pienso”, “Conversaciones sobre papel”, “color-símbolo-imagen” y una rutina de invención del docente llamada: “relaciones”, se enfocaron en establecer la capacidad de los estudiantes para establecer relaciones de semejanza y diferencia entre los conceptos y temas tratados y en los argumentos y explicaciones que respaldan sus elecciones y comprensiones.

Establecer relaciones.

Una primera parte de este proceso implica la conexión entre conceptos previos y las nuevas comprensiones. La misma habilidad se hubiese podido evidenciar con la rutina “Antes pensaba... pero ahora pienso” y constatar con la rutina: “Pensar-Problematizar-Explorar”. El análisis de la primera demuestra un intento de los estudiantes al respecto, porque de hecho la rutina de pensamiento explicita y solicita esta conexión. No obstante, la novedad de los temas genera muy pocas concepciones previas, los estudiantes expresan en la rutina “pensar-problematiza-explorar” sobre Jackson Pollock, ante todo, curiosidad por la técnica que ven pero su desconocimiento es casi total. Por ello, es difícil que logren conectar conceptos previos con nuevos. Veamos un ejemplo:

Antes pensaba: que el arte paleolítico, mentiras la verdad ni sabía qué era, me hablaron del tema y me perdí en seguida.

Pero ahora pienso: Sé que fue por decirlo así el primer arte como tal. Que no se sabe quién fue el primer hombre en hacerlo, que pintaban animales en las cuevas, que podían ver microscópicamente, lo cual ahora nosotros ya no podemos” J. A. Sección 10-12

Incluso se encontraron muchos estudiantes que inventaron el pensamiento anterior, para poder conectarlo con el nuevo, es decir, que parten de lo que ahora saben y lo trasladan al inicio del proceso. p.e.:

Antes pensaba: Que los primitivos no se representaban con alguna cosa.

Ahora pienso: Pero con la cultura del totemismo si me di cuenta que se representaban con animales. F.A.M. Sección 10-12

Que Pollock era un artista con vida perfecta como se supone que lo es la gente importante.

Que Pollock en realidad tuvo una vida dura y complicada, que era alcohólico, que su esposa lo cuidaba, que al principio dudaba mucho de él. Sección 10-11.

No podría establecerse esto como algo general, varios estudiantes tenían conocimientos previos del paleolítico y su arte y pudieron establecer algunas pocas conexiones. Otros lo hicieron desde la experiencia artística enfocada en a la producción y alejada de lo conceptual, lo que evidencia la posibilidad de la rutina para realizar reflexiones importantes –y evidenciarlas- también en el ámbito productivo.

Antes pensaba: Pensaba que al pintar en el suelo iba hacer diferente de que sería fácil y sencillo, y más cuando ni yo misma sabía qué pintar.

Ahora pienso: Ahora sé que pintar es complicado que utilizar materiales que en verdad sean naturales y pinten, es un poco complicado manejarlos, que no cualquiera le resulta tan bien como imaginan. A.D. Sección 10-12

Antes pensaba: que hacer el dripping era super fácil y que cualquiera podía hacerlo. Que solo era coger un poco de pintura y salpicarla en un lienzo o una hoja.

Ahora pienso: Ahora sé que todo tiene su técnica hay que saber mezclar los colores para que se vea bonito y tener un orden para salpicar. A.D. Sección 10-12

Una segunda parte de la habilidad implica establecer relaciones de semejanza y diferencia entre conceptos. La primera vez que se invitó a los estudiantes a hacerlo de forma explícita, se desarrolló una rutina que se llamó: “Relaciones” y que invitaba a los estudiantes a relacionar el arte de Jackson Pollock con el arte del paleolítico, finalizando el segundo semestre de 2016. Los resultados de este ejercicio se diferencian parcialmente entre las dos secciones:

10-11: Las relaciones fueron pocas en cada estudiante. Tres establecen solo una relación. Cuatro establecen dos y tres y un estudiante estableció cuatro. Sin mirar la cantidad, la mayoría estableció relaciones complejas y cinco de ellos lo hicieron de forma novedosa, no tan evidentes, que demuestran mayores ejercicios de pensamiento. Las relaciones que establecieron todos se basaron en hecho reales y todos, salvo uno, explicaron y desarrollaron las relaciones que establecieron.

10-12: La mitad estableció entre una y dos relaciones y la otra mitad entre tres y cinco. La mitad estableció relaciones sencillas, la mitad complejas y cinco de ellos lo hicieron de forma novedosa, no tan evidentes, que demuestran elaboraciones de pensamiento. Las relaciones que establecieron seis de ellos se basaron en hecho reales –dos lo hicieron con información falsa. Todos explicaron y desarrollaron las relaciones que establecieron.

Lo relaciono como en su forma de expresionismo, como hacían las cosas con pasión y resultaban tan bien.

Como los dos tienen que ver con el action painting porque se dejan llevar y van haciendo sus pinturas sin un boceto fijo y poco a poco van dando grandes resultados

También se pueden relacionar en la importancia que son en el ámbito del arte en este y en años pasado.” P.R. Sección 10-11

El ejercicio es clave en el desarrollo de la habilidad de relacionar y si bien su complejidad o profundidad no es igual en todos, pues ellas dependen del estado de maduración de los estudiantes, el desafío mental que supone y al que responden todos los estudiantes es un logro.

La segunda oportunidad implicó el cierre del tema del arte del neolítico y de los pueblos primitivos. Apoyado en lecturas que explícitamente relacionaban características del contexto y el arte del paleolítico y del neolítico, se desarrolló la rutina de pensamiento: “Conversaciones sobre papel” con el fin de permitir el intercambio de conceptos y el apoyo y la colaboración entre estudiantes en busca de la comprensión. Pero los tópicos se abordaron haciendo énfasis en el establecimiento de relaciones de semejanza y diferencia.

Los resultados fueron diferentes entre los dos grupos, con un mayor desarrollo en la sección 11-11, veamos:

11-11. La mitad de la muestra estableció características del contexto y del arte paleolítico y pudo relacionarlas. Un grupo apenas superior a la mitad (5) estableció características del contexto y del arte neolítico y pudieron relacionarlas. Todos pudieron establecer relaciones entre el paleolítico y el neolítico, indistintamente de semejanza y diferencia.

11-12. Menos de la mitad estableció características del contexto y del arte paleolítico y pudo relacionarlas. Sólo un estudiante estableció características del contexto y del arte neolítico y pudo relacionarlas. Una gran mayoría pudo establecer relaciones entre el paleolítico y el neolítico, indistintamente de semejanza y diferencia.

Los resultados no son completamente optimistas pero implican desarrollo de la habilidad, aunque de forma modesta en algunos tópicos. Se apunta a continuar el ejercicio porque la habilidad de establecer relaciones de semejanza y diferencia lleva implícitas consigo otras habilidades como la comparación, la clasificación y su valor reside en que : “contrastes apropiadamente organizados pueden ayudar a la gente a notar nuevas

características que anteriormente escapaban su atención y a aprender las funciones que son relevantes o irrelevantes para un concepto en particular” Manzano, Pickering y pollock (2001) citado por Castro Gil (2015) P. 35.

Razonar con evidencia.

Esta habilidad, identificada como *forma de pensamiento* desde la perspectiva de la visibilización del mismo, se podría enfocar en la capacidad de pensar con argumentos, con respaldo en teorías y se encuentra directamente relacionado con el nivel de lectura crítico y este tipo de pensamiento. En la práctica de este proyecto se buscó hacer pequeños aportes a la misma, en la medida en que la lectura y su análisis fueron punto de partida de la comprensión, la estrategia principal para recoger información.

Nuevamente las rutinas de pensamiento permitieron visibilizar la complejidad en la comprensión y el apoyo de la misma en argumentos.

Si bien las rutinas “conversaciones sobre papel”, “relaciones” y “Antes pensaba ... pero ahora pienso” buscaban evidenciar la habilidad de establecer relaciones, de forma colateral permitieron evidenciar explicaciones y teorías en las mismas. La rutina “Color-Símbolo-Imagen” apoyó directamente la visibilización de esta habilidad, en la medida en que la misma implicaba la búsqueda de símbolos visuales relacionados con los conceptos estudiados pero con la argumentación de la elección de los mismos.

En las rutinas inicialmente mencionadas se evidenciaron diferencias entre los dos grupos analizados. La sección 11-11 se caracteriza por mayor profundidad en sus argumentaciones, mientras la 11-12 expone menor profundidad, más superficialidad en sus respuestas y una argumentación débil. En la rutina “Conversaciones sobre papel” particularmente, se profundiza la diferencia. Los estudiantes analizados de la sección 11-11

sus respuestas se apoyan en información y teorías relevantes de autores estudiados, mientras en la sección 11-12, las respuestas de casi la totalidad de los analizados evidencian información y teorías de autores estudiados pero mayoritariamente mal explicadas y desarrolladas, así como algunas equivocadas.

La rutina “Color-símbolo-imagen” desarrollada casi finalizando la intervención, arroja mejores resultados y muy similares para ambas secciones.

Se encuentra una mayoritaria complejidad en las respuestas de los estudiantes, que se evidencia en la argumentación profunda de sus elecciones. Salvo dos, todos logran la trasposición simbólica de su pensamiento y una superación de los conceptos estudiados. Cinco se lanzaron a crear nuevos símbolos. Todos visibilizan comprensiones de los temas abordados, aunque seis lograron una mayor complejidad.

Es oportuno concluir estableciendo que el desarrollo del pensamiento desde las artes es bastante complejo y se direcciona ante todo al ámbito de la sensibilidad, la imaginación y la creatividad. No obstante, es un valor agregado que el mismo aporte al desarrollo de habilidades de pensamiento sin dejar a un lado las competencias que le son propias e inherentes.

4.1.4. DOCUMENTACIÓN QUE SOPORTA LA INVESTIGACIÓN.

El siguiente apartado da cuenta de la forma en que se organizó la investigación y los instrumentos que se utilizaron en el análisis cualitativo de datos.

CATEGORÍA	SUBCATEGORÍA	INDICADOR	EL ANÁLISIS PRETENDE:	INSTRUMENTOS PARA EL ANÁLISIS
ENSEÑANZA	Objetivo: Comparar las prácticas pedagógicas inicial y reconstruida del docente investigador en torno al currículo, la planeación y la evaluación para establecer la incidencia de la reflexión en la transformación de su quehacer.			
	PLANEACIÓN	Las unidades didácticas de la práctica anterior y la reconstruida toman en cuenta las competencias artísticas y las orientaciones pedagógicas	-Establecer una comparación entre el proceso de planeación anterior y el actual. -Resaltar las formas en que se apunta al desarrollo de competencias artísticas y la experiencia estética antes y después.	Planeación Unidad didáctica año 2015. Diseño de Unidad didáctica 1 desde EPC. Nombre: Jackson Pollock y el expresionismo abstracto. Diseño de Unidad didáctica 2 desde EPC. Nombre: Arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitos.
		Las unidades didácticas de la práctica anterior y la reconstruida evidencian las formas en que incorporan los preconceptos, y/o expectativas de los estudiantes.	Verificar si se recogen preconceptos y sugerencias de los estudiantes para el diseño de unidades didácticas.	Unidad didáctica anterior Rutinas de pensamiento: Pensar-problematizar-explorar Encuesta Unidad 1. Diseño de Unidad didáctica 2 desde EPC. Nombre: Arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitos.

		El desarrollo de las actividades o desempeños de comprensión responde en la práctica a las metas de comprensión.	Establecer cuántos y cuáles desempeños tienen mayor prioridad, si los mismos se desarrollan en la práctica y la forma en que se relacionan con las metas de comprensión.	<p>Diseño de Unidad didáctica 1 desde EPC. Nombre: Jackson Pollock y el expresionismo abstracto.</p> <p>Diseño de Unidad didáctica 2 desde EPC. Nombre: Arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitos.</p>
	CURRÍCULO ARTÍSTICO	El currículo tiene un marco o enfoque pedagógico claro y contempla la experiencia estética.	Comparar el currículo inicial y el posterior a la reflexión y establecer hasta qué punto se incluye la experiencia estética.	<p>Planeación Unidad didáctica año 2015.</p> <p>Diseño de Unidad didáctica 1 desde EPC. Nombre: Jackson Pollock y el expresionismo abstracto.</p> <p>Diseño de Unidad didáctica 2 desde EPC. Nombre: Arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitos.</p>
		Se evidencian diferencias entre las estrategias didácticas y su implementación antes y después del proceso reflexivo.	Identificar las estrategias didácticas utilizadas antes y después del proceso reflexivo y su impacto.	<p>Imágenes fotográficas.</p> <p>Diarios de campo de 2015</p> <p>Diarios de campo 2016 y 2017.</p>



	EVALUACIÓN	La evaluación permite a los estudiantes identificar su nivel de alcance de los desempeños de comprensión.	Analizar la forma de evaluar antes y después del proceso desde la cualificación, si evalúan conocimientos o habilidades, cómo establecen niveles de alcance de desempeño, etc.	Planillas de evaluación de año 2015. Rúbricas de evaluación unidad 1 y 2.
		La evaluación es participativa e involucra la autoevaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación.	Mostrar la forma y criterios en que se evaluaba antes del proceso reflexivo. Identificar los desempeños que son auto-evaluados, co-evaluados y heteroevaluados en las rúbricas de evaluación.	Planillas de evaluación de año 2015. Rúbricas de evaluación unidad 1 y 2.
APRENDIZAJE	Objetivo: Evaluar las competencias artísticas a saber, sensibilidad, apreciación estética y comunicación, así como su desarrollo desde una propuesta pedagógica basada en el estudio de la historia del arte y la experiencia estética.			
	COMPETENCIA SENSIBILIDAD	Expresa los sentimientos y emociones generados desde su rol como artista.	Explicitar la forma en que el estudiante percibe sensiblemente la experiencia estética de creación o recreación de arte.	Entrevistas y fotografías a estudiantes en medio del proceso de recreación o implementación de lenguajes de arte contemporáneo. Diarios de artista.
		Transformación de la experiencia estética en lenguajes verbal y de la imagen.	Establecer niveles de expresividad artística y literaria. Revisar la relación existente entre texto e imagen en los diarios.	Diarios de artista

	COMPETENCIA APRECIACIÓN ESTÉTICA	Realiza el estudiante interpretaciones formales de la obra de arte, antes y después del proceso.	Contrastar si hubo un cambio en la interpretación formal que hacen los estudiantes a las obras que se les presentan, después de la implementación del proceso.	Ejercicio de interpretación artística antes y después de la implementación.
		El estudiante Incluye en sus ejercicios de Interpretación de la obra de arte información extratextual de la misma.	Contrastar si hubo un cambio en la interpretación extratextual que hacen los estudiantes a las obras que se les presentan, después de la implementación del proceso.	Ejercicio de interpretación artística antes y después de la implementación.
	COMPETENCIA COMUNICACIÓN	Calidad de las recreaciones de obras de arte realizadas por los estudiantes.	Establecer la calidad artística de los diversos ejercicios de recreación de obras de arte.	Fotografías de los trabajos en recreaciones de los estudiantes.
		El estudiante reconoce la finalidad de realizar recreaciones de las obras o periodos artísticos estudiados y al hacerlo conecta sus ejercicios con las obras estudiadas.	Indagar que tan claros son los objetivos y fines perseguidos en las experiencias estéticas ofrecidas desde las entrevistas dadas por los estudiantes.	Fotografías de drippings Fotografías de dibujos de animales en piso. Fotografías de pinturas en las cuevas.
		Participación en iniciativas de arte contemporáneo	Visibilizar formas de interacción entre artistas y público en iniciativas de arte contemporáneo desde la revisión de imágenes fotográficas, a tono con la investigación basada en la fotografía.	Imágenes de “happening” Imágenes de la instalación Videos de “happening” Videos de la instalación.
		Las obras de los artistas-estudiantes en su publicación logran generar experiencias en los asistentes.	Explicitar las opiniones, sentimientos, pensamientos generados en el público al tener	Entrevistas al público asistente al “happening” y a la instalación.

			contacto con el lenguaje de arte contemporáneo.	
PENSAMIENTO	Objetivo: Evaluar las habilidades de pensamiento que, desde el marco de la enseñanza para la comprensión y la visibilización del pensamiento, buscó fortalecer la estrategia: “transitar el arte” y su nivel en los estudiantes.			
	RAZONAR CON EVIDENCIA	Construye explicaciones a los hechos artísticos estudiados y las argumenta desde autores consultados.	Analizar la capacidad de razonamiento y simbolización a partir de la argumentación en rutinas de pensamiento.	Rutinas de pensamiento: Antes pensaba... pero ahora pienso. (Unidades 1 y 2) Conversaciones en papel. Color-símbolo-imagen. Relaciones.
	ESTABLECER CONEXIONES	Establece conexiones entre las características sociales y culturales de un pueblo o artista con el arte que produjo.	Identificar si el estudiante logra establecer relaciones entre las características sociales y culturales de un pueblo o artista con el arte que produjo.	Rutinas de pensamiento: Antes pensaba... pero ahora pienso. (Unidades 1 y 2) <i>Conversaciones en papel.</i>
		Busca relaciones entre periodos o artistas opuestos.	Analizar la profundidad de las relaciones que logra establecer entre Jackson Pollock y el arte del paleolítico y la validez de las mismas.	Rutina de pensamiento: <i>Relaciones</i>

Tabla 5. Organización de Objetivos, categorías, subcategorías, criterios e instrumentos de recolección de la información. Fuente: Adaptación personal del formato suministrado por las docentes María Yaned Morales y Rosa Julia Guzmán, en el contexto: “Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico-verbal, en primer semestre de 2017.




EVIDENCIAS DE INSTRUMENTOS DE RECOLECCIÓN DE LA INFORMACIÓN

INSTRUMENTO	CATEGORÍA-SUBCATEGORÍA A QUE APORTA	MUESTRA																																																	
<p>UNIDAD DIDÁCTICA 2014</p>	<p>Enseñanza – Planeación</p>	<div style="text-align: center;">   </div> <p style="text-align: center;">PLANEACION DE ASIGNATURAS SEMESTRALES · ESTRUCTURA POR CORTES ACADEMICOS - AÑO 2014</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>AREA:</th> <th>ASIGNATURA:</th> <th>GRADO:</th> <th>SECCIONES:</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>EDUCACION ARTISTICA</td> <td>EDUCACION ARTISTICA</td> <td>10</td> <td>3-4-4-3 y 21</td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">OBJETIVO GENERAL DE LA ASIGNATURA:</p> <p>Contribuir a la formación integral de los jóvenes mediante de grado décimo con un enfoque artístico, a partir de la reflexión sobre el acto de expresión creativa y subjetiva del ser humano, del respeto y valoración por las diversas manifestaciones artísticas y culturales del pasado y el presente. De igual manera, se pretende incentivar y estimular la inteligencia creativa y las expresiones plástica y corporal, buscando generar un fortalecimiento de su autonomía a partir del autoconocimiento de habilidades y talentos personales en ambientes que como de valores y actitudes de liderazgo, trabajo en equipo, cooperación, solidaridad.</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>Intensidad Horaria Semanal</th> <th>Ciclo</th> <th>DOCENTES TITULARES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>4 horas</td> <td>5 (educación Media)</td> <td>JAVIER RAMOS</td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">1. TRABAJO POR PERIODOS ACADEMICOS PRIMER PERIODO ACADÉMICO</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>UNIDADES A DESARROLLAR</th> <th>TEMAS Y SUBTEMAS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Expresión corporal 1</td> <td>Razonamiento de nuestra corporalidad El lenguaje del cuerpo La voz como instrumento de comunicación</td> </tr> <tr> <td>Historia del arte y expresión plástica</td> <td>Conceptualización sobre el arte y su historia Arte del paleolítico, el neolítico y de los pueblos primitivos Arte del Antiguo Egipto Arte Mesoamericano</td> </tr> <tr> <td>CEJL Comunicaciones y Expresiones Diversas Lenguajes</td> <td>La fotografía como lenguaje comunicativo – el lenguaje fotográfico Instrucción en edición de gráficos vectoriales – Adobe Photoshop Gestores periodísticos – estudio de opinión, entrevista y reportaje.</td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">DESARROLLO DE COMPETENCIAS GENERALES</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>COMPETENCIAS A DESARROLLAR (INSTITUCIONALES)</th> <th>DESEMPEÑOS</th> <th>RECOMENDACIONES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Comunicativa-Hermenéutica</td> <td>1. Reconoce la iconografía del arte de la antigüedad, sus características formales y la manera en que el mismo refleja el evento cultural del pueblo en que se desarrolló.</td> <td>1. Realice un trabajo de consulta sobre "Arte en el paleolítico y el neolítico" y "Arte en el antiguo Egipto", a partir de imágenes, presente y consulte un trabajo escrito sobre las características de estas formas de representación y su relación con el nivel de desarrollo del hombre en cada uno de estos periodos.</td> </tr> <tr> <td>2. Científico-Tecnológica</td> <td>1. Realiza los ejercicios propuestos de expresión plástica, fotográfica y expresión corporal en la clase, con orden y dedicación. 2. Entrega a tiempo y con óptimos resultados los trabajos de recreación de arte antiguo abordados durante el periodo.</td> <td>2. Haga un trabajo de consulta sobre las fases del proceso tecnológico y elabore un mapa conceptual sobre el proceso que va a implementar para abordar los proyectos de la clase al momento que viene. Escriba un monólogo y haga su representación donde incluya expresión corporal y manejo de voz. Presente a su sección. 3. Realice, con la ayuda de la bomba y molino, una máscara primitiva y recree una obra de arte antiguo.</td> </tr> <tr> <td>3. Valerativa – Crítico- Social</td> <td>3. Se presenta a clase puntualmente, con una adecuada presentación personal y asume una actitud responsable y acorde al manual de convivencia.</td> <td>4. Escriba y exponga ante sus compañeros y docente una composición reflexiva – en sus palabras de 1 página – respecto a su desarrollo en la asignatura durante este periodo académico y la estrategia de mejoramiento a aplicar en el próximo.</td> </tr> </tbody> </table> <div style="text-align: center; margin-top: 20px;"> <p>SEGUNDO PERIODO ACADÉMICO</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>UNIDADES A DESARROLLAR</th> <th>TEMAS Y SUBTEMAS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>Expresión corporal 2</td> <td>La improvisación vocal El teatro callejero – intervenciones en plaza principal Arte de la Antigüedad Clásica y Roma Arte renacentista</td> </tr> <tr> <td>Historia del arte y expresión plástica</td> <td>Arte Griego La fotografía como lenguaje comunicativo – el retrato fotográfico El retrato y montaje fotográfico con el software Gimp. Temas de actualidad: Internet</td> </tr> </tbody> </table> <p style="text-align: center;">DESARROLLO DE COMPETENCIAS GENERALES</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th>COMPETENCIAS A DESARROLLAR (INSTITUCIONALES)</th> <th>DESEMPEÑOS</th> <th>RECOMENDACIONES</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1. Comunicativa-Hermenéutica</td> <td>1.1. Reconoce la iconografía del arte clásico y del Renacimiento, sus características formales y la manera en que los mismos reflejan el evento cultural de los pueblos en que se desarrollaron.</td> <td>1.1. Realice la lectura de los capítulos "Arte en la antigüedad Clásica" y "Arte en la Edad Media" de la historia del Arte de Gombrich, realice, presente y consulte un trabajo escrito sobre las características de estas formas de representación y su relación con el nivel de desarrollo del hombre en cada uno de estos periodos.</td> </tr> <tr> <td>2. Científico-Tecnológica</td> <td>2.1. Utiliza eficazmente el tiempo de clase para realizar los ejercicios de expresión corporal propuestos y las recreaciones de arte griego y medieval. 2.2. Realiza un trabajo de recreación de obras primitivas y barrocas con un computador, con una calidad y sentido estético.</td> <td>2.1. Haga un trabajo de consulta sobre las fases del proceso tecnológico y diseñe el proceso a implementar para abordar los proyectos de los diferentes segmentos con orden y responsabilidad. 2.2. Recree una obra de arte renacentista y una de barroco en técnica libre y un montaje de 30cm x 30cm, cada uno. Presente y exponga ante sus compañeros y docente una composición reflexiva – en sus palabras de 1 página – respecto a su desarrollo en la asignatura durante este periodo académico y la estrategia de mejoramiento a aplicar en el próximo.</td> </tr> </tbody> </table> </div>	AREA:	ASIGNATURA:	GRADO:	SECCIONES:	EDUCACION ARTISTICA	EDUCACION ARTISTICA	10	3-4-4-3 y 21	Intensidad Horaria Semanal	Ciclo	DOCENTES TITULARES	4 horas	5 (educación Media)	JAVIER RAMOS	UNIDADES A DESARROLLAR	TEMAS Y SUBTEMAS	Expresión corporal 1	Razonamiento de nuestra corporalidad El lenguaje del cuerpo La voz como instrumento de comunicación	Historia del arte y expresión plástica	Conceptualización sobre el arte y su historia Arte del paleolítico, el neolítico y de los pueblos primitivos Arte del Antiguo Egipto Arte Mesoamericano	CEJL Comunicaciones y Expresiones Diversas Lenguajes	La fotografía como lenguaje comunicativo – el lenguaje fotográfico Instrucción en edición de gráficos vectoriales – Adobe Photoshop Gestores periodísticos – estudio de opinión, entrevista y reportaje.	COMPETENCIAS A DESARROLLAR (INSTITUCIONALES)	DESEMPEÑOS	RECOMENDACIONES	1. Comunicativa-Hermenéutica	1. Reconoce la iconografía del arte de la antigüedad, sus características formales y la manera en que el mismo refleja el evento cultural del pueblo en que se desarrolló.	1. Realice un trabajo de consulta sobre "Arte en el paleolítico y el neolítico" y "Arte en el antiguo Egipto", a partir de imágenes, presente y consulte un trabajo escrito sobre las características de estas formas de representación y su relación con el nivel de desarrollo del hombre en cada uno de estos periodos.	2. Científico-Tecnológica	1. Realiza los ejercicios propuestos de expresión plástica, fotográfica y expresión corporal en la clase, con orden y dedicación. 2. Entrega a tiempo y con óptimos resultados los trabajos de recreación de arte antiguo abordados durante el periodo.	2. Haga un trabajo de consulta sobre las fases del proceso tecnológico y elabore un mapa conceptual sobre el proceso que va a implementar para abordar los proyectos de la clase al momento que viene. Escriba un monólogo y haga su representación donde incluya expresión corporal y manejo de voz. Presente a su sección. 3. Realice, con la ayuda de la bomba y molino, una máscara primitiva y recree una obra de arte antiguo.	3. Valerativa – Crítico- Social	3. Se presenta a clase puntualmente, con una adecuada presentación personal y asume una actitud responsable y acorde al manual de convivencia.	4. Escriba y exponga ante sus compañeros y docente una composición reflexiva – en sus palabras de 1 página – respecto a su desarrollo en la asignatura durante este periodo académico y la estrategia de mejoramiento a aplicar en el próximo.	UNIDADES A DESARROLLAR	TEMAS Y SUBTEMAS	Expresión corporal 2	La improvisación vocal El teatro callejero – intervenciones en plaza principal Arte de la Antigüedad Clásica y Roma Arte renacentista	Historia del arte y expresión plástica	Arte Griego La fotografía como lenguaje comunicativo – el retrato fotográfico El retrato y montaje fotográfico con el software Gimp. Temas de actualidad: Internet	COMPETENCIAS A DESARROLLAR (INSTITUCIONALES)	DESEMPEÑOS	RECOMENDACIONES	1. Comunicativa-Hermenéutica	1.1. Reconoce la iconografía del arte clásico y del Renacimiento, sus características formales y la manera en que los mismos reflejan el evento cultural de los pueblos en que se desarrollaron.	1.1. Realice la lectura de los capítulos "Arte en la antigüedad Clásica" y "Arte en la Edad Media" de la historia del Arte de Gombrich, realice, presente y consulte un trabajo escrito sobre las características de estas formas de representación y su relación con el nivel de desarrollo del hombre en cada uno de estos periodos.	2. Científico-Tecnológica	2.1. Utiliza eficazmente el tiempo de clase para realizar los ejercicios de expresión corporal propuestos y las recreaciones de arte griego y medieval. 2.2. Realiza un trabajo de recreación de obras primitivas y barrocas con un computador, con una calidad y sentido estético.	2.1. Haga un trabajo de consulta sobre las fases del proceso tecnológico y diseñe el proceso a implementar para abordar los proyectos de los diferentes segmentos con orden y responsabilidad. 2.2. Recree una obra de arte renacentista y una de barroco en técnica libre y un montaje de 30cm x 30cm, cada uno. Presente y exponga ante sus compañeros y docente una composición reflexiva – en sus palabras de 1 página – respecto a su desarrollo en la asignatura durante este periodo académico y la estrategia de mejoramiento a aplicar en el próximo.
AREA:	ASIGNATURA:	GRADO:	SECCIONES:																																																
EDUCACION ARTISTICA	EDUCACION ARTISTICA	10	3-4-4-3 y 21																																																
Intensidad Horaria Semanal	Ciclo	DOCENTES TITULARES																																																	
4 horas	5 (educación Media)	JAVIER RAMOS																																																	
UNIDADES A DESARROLLAR	TEMAS Y SUBTEMAS																																																		
Expresión corporal 1	Razonamiento de nuestra corporalidad El lenguaje del cuerpo La voz como instrumento de comunicación																																																		
Historia del arte y expresión plástica	Conceptualización sobre el arte y su historia Arte del paleolítico, el neolítico y de los pueblos primitivos Arte del Antiguo Egipto Arte Mesoamericano																																																		
CEJL Comunicaciones y Expresiones Diversas Lenguajes	La fotografía como lenguaje comunicativo – el lenguaje fotográfico Instrucción en edición de gráficos vectoriales – Adobe Photoshop Gestores periodísticos – estudio de opinión, entrevista y reportaje.																																																		
COMPETENCIAS A DESARROLLAR (INSTITUCIONALES)	DESEMPEÑOS	RECOMENDACIONES																																																	
1. Comunicativa-Hermenéutica	1. Reconoce la iconografía del arte de la antigüedad, sus características formales y la manera en que el mismo refleja el evento cultural del pueblo en que se desarrolló.	1. Realice un trabajo de consulta sobre "Arte en el paleolítico y el neolítico" y "Arte en el antiguo Egipto", a partir de imágenes, presente y consulte un trabajo escrito sobre las características de estas formas de representación y su relación con el nivel de desarrollo del hombre en cada uno de estos periodos.																																																	
2. Científico-Tecnológica	1. Realiza los ejercicios propuestos de expresión plástica, fotográfica y expresión corporal en la clase, con orden y dedicación. 2. Entrega a tiempo y con óptimos resultados los trabajos de recreación de arte antiguo abordados durante el periodo.	2. Haga un trabajo de consulta sobre las fases del proceso tecnológico y elabore un mapa conceptual sobre el proceso que va a implementar para abordar los proyectos de la clase al momento que viene. Escriba un monólogo y haga su representación donde incluya expresión corporal y manejo de voz. Presente a su sección. 3. Realice, con la ayuda de la bomba y molino, una máscara primitiva y recree una obra de arte antiguo.																																																	
3. Valerativa – Crítico- Social	3. Se presenta a clase puntualmente, con una adecuada presentación personal y asume una actitud responsable y acorde al manual de convivencia.	4. Escriba y exponga ante sus compañeros y docente una composición reflexiva – en sus palabras de 1 página – respecto a su desarrollo en la asignatura durante este periodo académico y la estrategia de mejoramiento a aplicar en el próximo.																																																	
UNIDADES A DESARROLLAR	TEMAS Y SUBTEMAS																																																		
Expresión corporal 2	La improvisación vocal El teatro callejero – intervenciones en plaza principal Arte de la Antigüedad Clásica y Roma Arte renacentista																																																		
Historia del arte y expresión plástica	Arte Griego La fotografía como lenguaje comunicativo – el retrato fotográfico El retrato y montaje fotográfico con el software Gimp. Temas de actualidad: Internet																																																		
COMPETENCIAS A DESARROLLAR (INSTITUCIONALES)	DESEMPEÑOS	RECOMENDACIONES																																																	
1. Comunicativa-Hermenéutica	1.1. Reconoce la iconografía del arte clásico y del Renacimiento, sus características formales y la manera en que los mismos reflejan el evento cultural de los pueblos en que se desarrollaron.	1.1. Realice la lectura de los capítulos "Arte en la antigüedad Clásica" y "Arte en la Edad Media" de la historia del Arte de Gombrich, realice, presente y consulte un trabajo escrito sobre las características de estas formas de representación y su relación con el nivel de desarrollo del hombre en cada uno de estos periodos.																																																	
2. Científico-Tecnológica	2.1. Utiliza eficazmente el tiempo de clase para realizar los ejercicios de expresión corporal propuestos y las recreaciones de arte griego y medieval. 2.2. Realiza un trabajo de recreación de obras primitivas y barrocas con un computador, con una calidad y sentido estético.	2.1. Haga un trabajo de consulta sobre las fases del proceso tecnológico y diseñe el proceso a implementar para abordar los proyectos de los diferentes segmentos con orden y responsabilidad. 2.2. Recree una obra de arte renacentista y una de barroco en técnica libre y un montaje de 30cm x 30cm, cada uno. Presente y exponga ante sus compañeros y docente una composición reflexiva – en sus palabras de 1 página – respecto a su desarrollo en la asignatura durante este periodo académico y la estrategia de mejoramiento a aplicar en el próximo.																																																	

<p style="text-align: center;">UNIDAD DIDÁCTICA 2016</p> <p style="text-align: center;">EPC:</p> <p style="text-align: center;">JACKSON POLLOCK Y EL EXPRESIONISMO BASTRACTO</p>	<p style="text-align: center;">Enseñanza</p> <p style="text-align: center;">Planeación</p> <p style="text-align: center;">Currículo</p>	<p style="text-align: center;">PROYECTO TRASEGAR POR EL ARTE</p> <p style="text-align: center;">UNIDAD DIDÁCTICA 1. LA HUMANIDAD CREA EL ARTE.</p> <p style="text-align: center;"><i>Jackson Pollock, arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitivos.</i></p> <p style="text-align: center;">SUBUNIDAD 1.1. JACKSON POLLOCK Y EL EXPRESIONISMO ABSTRACTO</p> <p style="text-align: center;">PARA ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO - MODALIDAD EDUCACIÓN ARTÍSTICA</p> <p style="text-align: center;">COLEGIO INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #0070C0; color: white;"> <th colspan="2" style="text-align: center;">TEMAS GENERATIVOS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;"><i>¿Qué sentido pueden tener las manchas, salpicaduras o gotas de pintura sobre el lienzo?</i></td> </tr> <tr> <td colspan="2"> <ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pinturas de una forma de pintura que no se concenore únicamente en el acabado sino también "o incluso más" en el proceso de pintar? • ¿Qué relaciones existen entre el diploma y las primeras pinturas realizadas por el hombre? </td> </tr> <tr style="background-color: #0070C0; color: white;"> <th colspan="2" style="text-align: center;">METAS DE COMPRENSIÓN</th> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;"><i>¿Cuáles son los aspectos fundamentales que se deben considerar en esta unidad?</i></td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">Al finalizar la unidad, los estudiantes comprenderán:</td> </tr> <tr style="background-color: #0070C0; color: white;"> <th style="width: 50%;">Contenido</th> <th style="width: 50%;">Mensaje</th> </tr> <tr> <td><i>(De una de las siguientes maneras: serigrafía, óleo y los roles de reproducción del arte)</i></td> <td><i>(Con las acciones que realizan para lograr el desarrollo de competencias)</i></td> </tr> <tr> <td>1.1 Las características generales del expresionismo, sus antecedentes y variantes figurativas y abstractas.</td> <td>2.1 Las estrategias que favorecen su apropiación de las temáticas y cómo organizar eficientemente la información obtenida.</td> </tr> <tr> <td>1.2 Qué fue el expresionismo abstracto, la acción, pinturas, la técnica del diploma, viabilizarán sus aportes al arte y establecerán relaciones entre ellos.</td> <td>2.2 Cómo interpretar una obra de arte (formal y contextual).</td> </tr> <tr> <td>1.3 Reconocerán figuras de Jackson Pollock, las técnicas y métodos usados por este artista.</td> <td>2.3 Cómo desarrollar un happening e interactuar con el público desde lenguajes de arte contemporáneo.</td> </tr> <tr> <td>1.4 Las incidencias que surtió tener el desarrollo cultural y social de un pueblo con en el arte que producen sus artistas.</td> <td>2.4 Cómo trabajar en equipo para lograr objetivos comunes.</td> </tr> <tr style="background-color: #0070C0; color: white;"> <th style="width: 50%;">Propósitos</th> <th style="width: 50%;">Comunicación</th> </tr> <tr> <td><i>(Con las acciones generadas y reflexiones que se hacen en el aprendizaje)</i></td> <td><i>(Con las acciones y formas de organización que evidencian la participación observada)</i></td> </tr> <tr> <td>3.1 Algunas técnicas y procedimientos de la expresión artística y su aplicación en sus situaciones propias.</td> <td>4.1 Como utilizar las redes sociales para organizar, compartir y evidenciar su comprensión.</td> </tr> <tr> <td>3.2 Para qué recrear y deconstruir obras artísticas.</td> <td>4.2 El lenguaje del happening y su poder para expresar y publicar sus obras de recreación y/o deconstrucción artísticas.</td> </tr> <tr> <td>3.3 Para qué formular una interpretación formal y contextual de una obra de arte.</td> <td>4.3 El uso de su diario para comunicar sensaciones, emociones y comprensiones de una forma artística.</td> </tr> <tr> <td>3.4 Las posibilidades comunicativas del arte contemporáneo.</td> <td>4.4 Emitir valoraciones de artistas y obras de arte que combinen apreciaciones personales y juicios de crítica y expertos, tanto de forma oral como escrita.</td> </tr> <tr style="background-color: #0070C0; color: white;"> <th colspan="2" style="text-align: center;">Ejemplos de comprensión</th> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;"><i>¿Cómo observación y demostración las acciones que genera el aprendizaje?</i></td> </tr> <tr style="background-color: #0070C0; color: white;"> <th style="width: 50%;">MC</th> <th style="width: 50%;">Exploración del tópico</th> </tr> <tr> <td>1.3 Organiza y expresa sus conceptos y valoraciones breves (Rutina: pensar-problematizar-explorar).</td> <td>Expresa con claridad, de forma escrita, sus preconcepciones sobre el tema.</td> </tr> <tr> <td>1.3 Buena, clasifica cronológicamente y organiza reproducciones de las obras de Pollock.</td> <td>Descubre un momento del arte de Pollock desde la figuración hasta la abstracción.</td> </tr> <tr> <td>1.3 Buena conexiones entre las obras de arte de Pollock y una animación en homenaje a este artista.</td> <td>Formula hipótesis sobre el origen del arte de Jackson Pollock.</td> </tr> </tbody> </table>	TEMAS GENERATIVOS		<i>¿Qué sentido pueden tener las manchas, salpicaduras o gotas de pintura sobre el lienzo?</i>		<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pinturas de una forma de pintura que no se concenore únicamente en el acabado sino también "o incluso más" en el proceso de pintar? • ¿Qué relaciones existen entre el diploma y las primeras pinturas realizadas por el hombre? 		METAS DE COMPRENSIÓN		<i>¿Cuáles son los aspectos fundamentales que se deben considerar en esta unidad?</i>		Al finalizar la unidad, los estudiantes comprenderán:		Contenido	Mensaje	<i>(De una de las siguientes maneras: serigrafía, óleo y los roles de reproducción del arte)</i>	<i>(Con las acciones que realizan para lograr el desarrollo de competencias)</i>	1.1 Las características generales del expresionismo, sus antecedentes y variantes figurativas y abstractas.	2.1 Las estrategias que favorecen su apropiación de las temáticas y cómo organizar eficientemente la información obtenida.	1.2 Qué fue el expresionismo abstracto, la acción, pinturas , la técnica del diploma , viabilizarán sus aportes al arte y establecerán relaciones entre ellos.	2.2 Cómo interpretar una obra de arte (formal y contextual).	1.3 Reconocerán figuras de Jackson Pollock, las técnicas y métodos usados por este artista.	2.3 Cómo desarrollar un happening e interactuar con el público desde lenguajes de arte contemporáneo.	1.4 Las incidencias que surtió tener el desarrollo cultural y social de un pueblo con en el arte que producen sus artistas.	2.4 Cómo trabajar en equipo para lograr objetivos comunes.	Propósitos	Comunicación	<i>(Con las acciones generadas y reflexiones que se hacen en el aprendizaje)</i>	<i>(Con las acciones y formas de organización que evidencian la participación observada)</i>	3.1 Algunas técnicas y procedimientos de la expresión artística y su aplicación en sus situaciones propias.	4.1 Como utilizar las redes sociales para organizar, compartir y evidenciar su comprensión.	3.2 Para qué recrear y deconstruir obras artísticas.	4.2 El lenguaje del happening y su poder para expresar y publicar sus obras de recreación y/o deconstrucción artísticas.	3.3 Para qué formular una interpretación formal y contextual de una obra de arte.	4.3 El uso de su diario para comunicar sensaciones, emociones y comprensiones de una forma artística.	3.4 Las posibilidades comunicativas del arte contemporáneo.	4.4 Emitir valoraciones de artistas y obras de arte que combinen apreciaciones personales y juicios de crítica y expertos, tanto de forma oral como escrita.	Ejemplos de comprensión		<i>¿Cómo observación y demostración las acciones que genera el aprendizaje?</i>		MC	Exploración del tópico	1.3 Organiza y expresa sus conceptos y valoraciones breves (Rutina: pensar-problematizar-explorar).	Expresa con claridad, de forma escrita, sus preconcepciones sobre el tema.	1.3 Buena, clasifica cronológicamente y organiza reproducciones de las obras de Pollock .	Descubre un momento del arte de Pollock desde la figuración hasta la abstracción.	1.3 Buena conexiones entre las obras de arte de Pollock y una animación en homenaje a este artista.	Formula hipótesis sobre el origen del arte de Jackson Pollock .	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #0070C0; color: white;"> <th style="width: 10%;">MC</th> <th style="width: 40%;">Investigación guiada</th> <th style="width: 50%;">Proyectos personales de situación</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>1.3</td> <td>Conceptualiza sobre el expresionismo abstracto, la vida y obra de Jackson Pollock a partir de la búsqueda de información en la web.</td> <td>Determina si las condiciones de vida y la generalidad del artista pudieron influir en su obra.</td> </tr> <tr> <td>1.4</td> <td>Relaciona el diploma, la serigrafía y el expresionismo abstracto.</td> <td>Muestra comprensión entre los tres conceptos y las relaciones entre los tres.</td> </tr> <tr> <td>1.1</td> <td>Compara el expresionismo figurativo con el abstracto, hallando semejanzas y diferencias.</td> <td>Muestra el concepto de expresionismo, sus antecedentes y variantes.</td> </tr> <tr> <td>2.2</td> <td>Análisis formal y contextualización una obra de arte de Jackson Pollock.</td> <td>-Utiliza un lenguaje artístico para valorar una obra de arte de una obra de arte. -Reconoce los elementos formales y contextuales de una obra de arte.</td> </tr> <tr> <td>3.3</td> <td>Clasifica y relaciona la información adquirida de diversas fuentes.</td> <td>Sus acciones muestran conocimiento de los temas. Sus mapas conceptuales y mentales evidencian su habilidad para relacionar los diversos conceptos.</td> </tr> <tr> <td>2.1</td> <td>Experimenta con la técnica del diploma.</td> <td>Se cuestiona sobre los resultados, fluye y registra del ejercicio de diploma ejecutado. Comenta su posición frente a la recreación de una técnica pictórica de otro artista.</td> </tr> <tr> <td>3.1</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr style="background-color: #0070C0; color: white;"> <th style="width: 10%;">MC</th> <th colspan="2" style="width: 90%;">Proyectos personales de situación</th> </tr> <tr> <td>4.4</td> <td>Confirma sus preconcepciones sobre Jackson Pollock y el expresionismo abstracto con sus comprensiones nuevas, a través de la rutina: "Llévate un pedacito, para abstracción".</td> <td>Se nivela de conceptualización al acto. Evidencia nuevas y profundas comprensiones y logra conectarlas con sus primeros saberes.</td> </tr> <tr> <td>4.1</td> <td>Explica sus comprensiones y resuelve dudas a otros sobre los temas abordados.</td> <td>Las entradas en la página de Facebook evidencian claramente sus ideas, tienen buena redacción y utilizan palabras de forma correcta.</td> </tr> <tr> <td>4.3</td> <td>Forma y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.</td> <td>Los registros en su diario de artista dan cuenta de su aprendizaje de forma creativa, creativa y sensible.</td> </tr> <tr> <td>2.3</td> <td>Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de un happening.</td> <td>-Reconoce el lenguaje del happening y sus posibilidades expresivas. -Asume actitudes proactivas en el happening. -Evalúa su desempeño en todo el proceso del happening, así como el de sus compañeros.</td> </tr> <tr> <td>2.4</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>3.4</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4.2</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	MC	Investigación guiada	Proyectos personales de situación	1.3	Conceptualiza sobre el expresionismo abstracto, la vida y obra de Jackson Pollock a partir de la búsqueda de información en la web.	Determina si las condiciones de vida y la generalidad del artista pudieron influir en su obra.	1.4	Relaciona el diploma , la serigrafía y el expresionismo abstracto.	Muestra comprensión entre los tres conceptos y las relaciones entre los tres.	1.1	Compara el expresionismo figurativo con el abstracto, hallando semejanzas y diferencias.	Muestra el concepto de expresionismo, sus antecedentes y variantes.	2.2	Análisis formal y contextualización una obra de arte de Jackson Pollock .	-Utiliza un lenguaje artístico para valorar una obra de arte de una obra de arte. -Reconoce los elementos formales y contextuales de una obra de arte.	3.3	Clasifica y relaciona la información adquirida de diversas fuentes.	Sus acciones muestran conocimiento de los temas. Sus mapas conceptuales y mentales evidencian su habilidad para relacionar los diversos conceptos.	2.1	Experimenta con la técnica del diploma .	Se cuestiona sobre los resultados, fluye y registra del ejercicio de diploma ejecutado. Comenta su posición frente a la recreación de una técnica pictórica de otro artista.	3.1			3.2			MC	Proyectos personales de situación		4.4	Confirma sus preconcepciones sobre Jackson Pollock y el expresionismo abstracto con sus comprensiones nuevas, a través de la rutina: "Llévate un pedacito, para abstracción".	Se nivela de conceptualización al acto. Evidencia nuevas y profundas comprensiones y logra conectarlas con sus primeros saberes.	4.1	Explica sus comprensiones y resuelve dudas a otros sobre los temas abordados.	Las entradas en la página de Facebook evidencian claramente sus ideas, tienen buena redacción y utilizan palabras de forma correcta.	4.3	Forma y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Los registros en su diario de artista dan cuenta de su aprendizaje de forma creativa, creativa y sensible.	2.3	Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de un happening.	-Reconoce el lenguaje del happening y sus posibilidades expresivas. -Asume actitudes proactivas en el happening. -Evalúa su desempeño en todo el proceso del happening, así como el de sus compañeros.	2.4			3.4			4.2		
		TEMAS GENERATIVOS																																																																																																				
<i>¿Qué sentido pueden tener las manchas, salpicaduras o gotas de pintura sobre el lienzo?</i>																																																																																																						
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué pinturas de una forma de pintura que no se concenore únicamente en el acabado sino también "o incluso más" en el proceso de pintar? • ¿Qué relaciones existen entre el diploma y las primeras pinturas realizadas por el hombre? 																																																																																																						
METAS DE COMPRENSIÓN																																																																																																						
<i>¿Cuáles son los aspectos fundamentales que se deben considerar en esta unidad?</i>																																																																																																						
Al finalizar la unidad, los estudiantes comprenderán:																																																																																																						
Contenido	Mensaje																																																																																																					
<i>(De una de las siguientes maneras: serigrafía, óleo y los roles de reproducción del arte)</i>	<i>(Con las acciones que realizan para lograr el desarrollo de competencias)</i>																																																																																																					
1.1 Las características generales del expresionismo, sus antecedentes y variantes figurativas y abstractas.	2.1 Las estrategias que favorecen su apropiación de las temáticas y cómo organizar eficientemente la información obtenida.																																																																																																					
1.2 Qué fue el expresionismo abstracto, la acción, pinturas , la técnica del diploma , viabilizarán sus aportes al arte y establecerán relaciones entre ellos.	2.2 Cómo interpretar una obra de arte (formal y contextual).																																																																																																					
1.3 Reconocerán figuras de Jackson Pollock, las técnicas y métodos usados por este artista.	2.3 Cómo desarrollar un happening e interactuar con el público desde lenguajes de arte contemporáneo.																																																																																																					
1.4 Las incidencias que surtió tener el desarrollo cultural y social de un pueblo con en el arte que producen sus artistas.	2.4 Cómo trabajar en equipo para lograr objetivos comunes.																																																																																																					
Propósitos	Comunicación																																																																																																					
<i>(Con las acciones generadas y reflexiones que se hacen en el aprendizaje)</i>	<i>(Con las acciones y formas de organización que evidencian la participación observada)</i>																																																																																																					
3.1 Algunas técnicas y procedimientos de la expresión artística y su aplicación en sus situaciones propias.	4.1 Como utilizar las redes sociales para organizar, compartir y evidenciar su comprensión.																																																																																																					
3.2 Para qué recrear y deconstruir obras artísticas.	4.2 El lenguaje del happening y su poder para expresar y publicar sus obras de recreación y/o deconstrucción artísticas.																																																																																																					
3.3 Para qué formular una interpretación formal y contextual de una obra de arte.	4.3 El uso de su diario para comunicar sensaciones, emociones y comprensiones de una forma artística.																																																																																																					
3.4 Las posibilidades comunicativas del arte contemporáneo.	4.4 Emitir valoraciones de artistas y obras de arte que combinen apreciaciones personales y juicios de crítica y expertos, tanto de forma oral como escrita.																																																																																																					
Ejemplos de comprensión																																																																																																						
<i>¿Cómo observación y demostración las acciones que genera el aprendizaje?</i>																																																																																																						
MC	Exploración del tópico																																																																																																					
1.3 Organiza y expresa sus conceptos y valoraciones breves (Rutina: pensar-problematizar-explorar).	Expresa con claridad, de forma escrita, sus preconcepciones sobre el tema.																																																																																																					
1.3 Buena, clasifica cronológicamente y organiza reproducciones de las obras de Pollock .	Descubre un momento del arte de Pollock desde la figuración hasta la abstracción.																																																																																																					
1.3 Buena conexiones entre las obras de arte de Pollock y una animación en homenaje a este artista.	Formula hipótesis sobre el origen del arte de Jackson Pollock .																																																																																																					
MC	Investigación guiada	Proyectos personales de situación																																																																																																				
1.3	Conceptualiza sobre el expresionismo abstracto, la vida y obra de Jackson Pollock a partir de la búsqueda de información en la web.	Determina si las condiciones de vida y la generalidad del artista pudieron influir en su obra.																																																																																																				
1.4	Relaciona el diploma , la serigrafía y el expresionismo abstracto.	Muestra comprensión entre los tres conceptos y las relaciones entre los tres.																																																																																																				
1.1	Compara el expresionismo figurativo con el abstracto, hallando semejanzas y diferencias.	Muestra el concepto de expresionismo, sus antecedentes y variantes.																																																																																																				
2.2	Análisis formal y contextualización una obra de arte de Jackson Pollock .	-Utiliza un lenguaje artístico para valorar una obra de arte de una obra de arte. -Reconoce los elementos formales y contextuales de una obra de arte.																																																																																																				
3.3	Clasifica y relaciona la información adquirida de diversas fuentes.	Sus acciones muestran conocimiento de los temas. Sus mapas conceptuales y mentales evidencian su habilidad para relacionar los diversos conceptos.																																																																																																				
2.1	Experimenta con la técnica del diploma .	Se cuestiona sobre los resultados, fluye y registra del ejercicio de diploma ejecutado. Comenta su posición frente a la recreación de una técnica pictórica de otro artista.																																																																																																				
3.1																																																																																																						
3.2																																																																																																						
MC	Proyectos personales de situación																																																																																																					
4.4	Confirma sus preconcepciones sobre Jackson Pollock y el expresionismo abstracto con sus comprensiones nuevas, a través de la rutina: "Llévate un pedacito, para abstracción".	Se nivela de conceptualización al acto. Evidencia nuevas y profundas comprensiones y logra conectarlas con sus primeros saberes.																																																																																																				
4.1	Explica sus comprensiones y resuelve dudas a otros sobre los temas abordados.	Las entradas en la página de Facebook evidencian claramente sus ideas, tienen buena redacción y utilizan palabras de forma correcta.																																																																																																				
4.3	Forma y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Los registros en su diario de artista dan cuenta de su aprendizaje de forma creativa, creativa y sensible.																																																																																																				
2.3	Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de un happening.	-Reconoce el lenguaje del happening y sus posibilidades expresivas. -Asume actitudes proactivas en el happening. -Evalúa su desempeño en todo el proceso del happening, así como el de sus compañeros.																																																																																																				
2.4																																																																																																						
3.4																																																																																																						
4.2																																																																																																						

<p style="text-align: center;">UNIDAD DIDÁCTICA 2016</p> <p style="text-align: center;">EPC:</p> <p style="text-align: center;">ARTE DEL PALEOLÍTICO, DEL NEOLÍTICO Y DE LOS PUEBLOS PRIMITIVOS</p>	<p>Enseñanza</p> <p>Planeación</p> <p>Currículo</p>	<p style="text-align: center;">PROYECTO TRASEGAR POR EL ARTE</p> <p style="text-align: center;">UNIDAD DIDÁCTICA 1. EL HOMBRE Y EL ARTE.</p> <p style="text-align: center;"><i>Jackson Pollock, arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitivos.</i></p> <p style="text-align: center;">SUBUNIDAD 1.2. EL ARTE DEL PALEOLÍTICO Y EL NEOLÍTICO</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr> <th colspan="2" style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">TOPICOS GENERATIVOS</th> </tr> <tr> <th colspan="2" style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">¿Qué aprendo sobre el arte? ¿Cómo puedo aplicar lo que aprendo a mi vida? ¿A qué me ayuda? ¿Qué puedo hacer con lo que aprendo? ¿Qué puedo hacer con lo que aprendo? ¿Qué puedo hacer con lo que aprendo?</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td colspan="2">* ¿Acaso alguien inventó el arte? ¿Quién sería?</td> </tr> <tr> <td colspan="2">* ¿Tendrá alguna relación la forma de vida de un pueblo con el arte que produce?</td> </tr> <tr> <td colspan="2">* ¿Podría haber relaciones entre el lenguaje y las primeras pinturas realizadas por el hombre?</td> </tr> <tr> <th colspan="2" style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">HABILIDADES DE COMPRENSIÓN</th> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">¿Cuáles son las acciones, fundamentos que se espera que los estudiantes comprendan?</td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">Al finalizar la unidad, los estudiantes comprenderán:</td> </tr> <tr> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">Contenido</th> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">Metodo</th> </tr> <tr> <td style="font-size: small;">(De una de las siguientes ideas: lenguaje, color y los roles de interpretación del género)</td> <td style="font-size: small;">(De las acciones que ellos que realizar interpretando su aprendizaje)</td> </tr> <tr> <td>1.1. Qué fue el paleolítico y cómo vivió la humanidad en este periodo.</td> <td>2.1. Las estrategias que favorecen su apropiación de los contenidos y cómo organizar eficientemente la información obtenida.</td> </tr> <tr> <td>1.2. Qué fue el neolítico y cómo vivió la humanidad en este periodo.</td> <td>2.2. Cómo visualizar el pensamiento.</td> </tr> <tr> <td>1.3. Qué tipo de arte produjeron los hombres del paleolítico y los del neolítico y qué diferencias hay entre uno y otro.</td> <td>2.3. Cómo evaluar su comprensión.</td> </tr> <tr> <td>1.4. Qué relación existe entre la forma de vida de un pueblo y su arte.</td> <td>2.4. Cómo desarrollar una instalación o interactuar con el público desde lenguajes de arte contemporáneo.</td> </tr> <tr> <td>1.5. Qué relaciones pueden hallarse entre las pinturas rupestres y la de Jackson Pollock.</td> <td>2.5. Cómo trabajar en equipo para lograr objetivos comunes.</td> </tr> <tr> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">Propósitos</th> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">Comunicación</th> </tr> <tr> <td style="font-size: small;">(De las acciones generativas y reflexivas que se hacen en el aprendizaje)</td> <td style="font-size: small;">(De las acciones y formas de comunicación que favorecen el aprendizaje significativo)</td> </tr> <tr> <td>3.1. Las características que compartimos con los hombres del paleolítico y los del neolítico y aquellas que nos separan.</td> <td>4.1. Cómo utilizar lenguaje para evidenciar y compartir sus comprensiones.</td> </tr> <tr> <td>3.2. Posibilidades artísticas de los pigmentos naturales.</td> <td>4.2. El lenguaje de la instalación y su poder para publicar sus comprensiones a otros.</td> </tr> <tr> <td>3.3. Técnicas de modelado y su aplicación en el arte.</td> <td>4.3. El uso de su diario de artista para comunicar sensaciones, emociones y comprensiones de una forma artística.</td> </tr> <tr> <td>3.4. Para qué formular una interpretación formal y contextual de una obra de arte.</td> <td>4.4. Emitir valoraciones de artistas y obras de arte que corroboren apreciaciones personales y juicios de crítica y expertos, tanto de forma oral como escrita.</td> </tr> <tr> <td>3.5. Las posibilidades comunicativas de la instalación artística.</td> <td></td> </tr> <tr> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">Ejemplos de comprensión</th> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">Valoración continua</th> </tr> <tr> <td style="font-size: small;">¿Cómo describirán y analizarán los estudiantes sus propias comprensiones?</td> <td style="font-size: small;">¿Cómo podrán ser los avances que se van haciendo en las comprensiones de el/los aprendiz?</td> </tr> <tr> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">MC</th> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">Exploración del tópico</th> </tr> <tr> <td>1.1. Organiza y expresa sus conceptos y valoraciones previas (Rutina pensar-problematiza-opina).</td> <td>Expresa con claridad, de forma escrita, sus preconcepciones sobre el tema.</td> </tr> <tr> <td>1.2. Establece relaciones de diferencia entre las imágenes artísticas producidas en el paleolítico y las del neolítico.</td> <td>Sus observaciones son claras y logra captar las diferencias que se hallan entre las obras de uno y otro periodo.</td> </tr> <tr> <td>1.3. Construye teorías sobre el paso de la humanidad del paleolítico al neolítico.</td> <td>Sus teorías bien presentadas y argumentadas.</td> </tr> <tr> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">MC</th> <th style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">Investigación guiada</th> </tr> <tr> <td>1.3. Conceptualiza sobre el paleolítico y neolítico y encuentra características de la humanidad en</td> <td>Determina las características de vida de la humanidad en cada uno de estos periodos.</td> </tr> </tbody> </table>	TOPICOS GENERATIVOS		¿Qué aprendo sobre el arte? ¿Cómo puedo aplicar lo que aprendo a mi vida? ¿A qué me ayuda? ¿Qué puedo hacer con lo que aprendo? ¿Qué puedo hacer con lo que aprendo? ¿Qué puedo hacer con lo que aprendo?		* ¿Acaso alguien inventó el arte? ¿Quién sería?		* ¿Tendrá alguna relación la forma de vida de un pueblo con el arte que produce?		* ¿Podría haber relaciones entre el lenguaje y las primeras pinturas realizadas por el hombre?		HABILIDADES DE COMPRENSIÓN		¿Cuáles son las acciones, fundamentos que se espera que los estudiantes comprendan?		Al finalizar la unidad, los estudiantes comprenderán:		Contenido	Metodo	(De una de las siguientes ideas: lenguaje, color y los roles de interpretación del género)	(De las acciones que ellos que realizar interpretando su aprendizaje)	1.1. Qué fue el paleolítico y cómo vivió la humanidad en este periodo.	2.1. Las estrategias que favorecen su apropiación de los contenidos y cómo organizar eficientemente la información obtenida.	1.2. Qué fue el neolítico y cómo vivió la humanidad en este periodo.	2.2. Cómo visualizar el pensamiento.	1.3. Qué tipo de arte produjeron los hombres del paleolítico y los del neolítico y qué diferencias hay entre uno y otro.	2.3. Cómo evaluar su comprensión.	1.4. Qué relación existe entre la forma de vida de un pueblo y su arte.	2.4. Cómo desarrollar una instalación o interactuar con el público desde lenguajes de arte contemporáneo.	1.5. Qué relaciones pueden hallarse entre las pinturas rupestres y la de Jackson Pollock.	2.5. Cómo trabajar en equipo para lograr objetivos comunes.	Propósitos	Comunicación	(De las acciones generativas y reflexivas que se hacen en el aprendizaje)	(De las acciones y formas de comunicación que favorecen el aprendizaje significativo)	3.1. Las características que compartimos con los hombres del paleolítico y los del neolítico y aquellas que nos separan.	4.1. Cómo utilizar lenguaje para evidenciar y compartir sus comprensiones.	3.2. Posibilidades artísticas de los pigmentos naturales.	4.2. El lenguaje de la instalación y su poder para publicar sus comprensiones a otros.	3.3. Técnicas de modelado y su aplicación en el arte.	4.3. El uso de su diario de artista para comunicar sensaciones, emociones y comprensiones de una forma artística.	3.4. Para qué formular una interpretación formal y contextual de una obra de arte.	4.4. Emitir valoraciones de artistas y obras de arte que corroboren apreciaciones personales y juicios de crítica y expertos, tanto de forma oral como escrita.	3.5. Las posibilidades comunicativas de la instalación artística.		Ejemplos de comprensión	Valoración continua	¿Cómo describirán y analizarán los estudiantes sus propias comprensiones?	¿Cómo podrán ser los avances que se van haciendo en las comprensiones de el/los aprendiz?	MC	Exploración del tópico	1.1. Organiza y expresa sus conceptos y valoraciones previas (Rutina pensar-problematiza-opina).	Expresa con claridad, de forma escrita, sus preconcepciones sobre el tema.	1.2. Establece relaciones de diferencia entre las imágenes artísticas producidas en el paleolítico y las del neolítico.	Sus observaciones son claras y logra captar las diferencias que se hallan entre las obras de uno y otro periodo.	1.3. Construye teorías sobre el paso de la humanidad del paleolítico al neolítico.	Sus teorías bien presentadas y argumentadas.	MC	Investigación guiada	1.3. Conceptualiza sobre el paleolítico y neolítico y encuentra características de la humanidad en	Determina las características de vida de la humanidad en cada uno de estos periodos.	<table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <tbody> <tr> <td>1.3</td> <td>En estos periodos, a partir de la lectura "Las maneras inventar de todos los tiempos" Reconoce temas que expresan el arte del paleolítico y asume una postura crítica ante ella, a partir de las lecturas: <i>Teorías emergentes del arte del paleolítico. Enfoques comunes</i> y <i>el arte del neolítico</i>.</td> <td>Sus registros en el diario de artista evidencian sus comprensiones sobre el tema.</td> </tr> <tr> <td>1.4</td> <td>Encuentra relaciones entre el estado de desarrollo de un pueblo y el arte que produce.</td> <td>Participa activamente en la rutina. Conversación sobre papel y realiza registros en su diario de artista la ampliación de sus comprensiones.</td> </tr> <tr> <td>1.3</td> <td>Busca modelos visuales sobre el arte paleolítico y argumenta la elección de las mismas desde la rutina <i>Color-símbolo-Imagen</i>.</td> <td>Se expresa creativamente y argumenta con propiedad su elección artística, a través de la rutina: <i>Color, símbolo, imagen</i> y demuestra un alto nivel de comprensión.</td> </tr> <tr> <td>1.1</td> <td>Establece conexiones al arte del neolítico y de los pueblos primitivos desde las lecturas: <i>Neolítico, de Kowalski</i> y <i>Estratos comunales 2, de Gombrich</i>.</td> <td>Sus registros en el diario de artista evidencian un buen nivel literal de lectura.</td> </tr> <tr> <td>2.4</td> <td>Analiza formal y conceptualmente pinturas del paleolítico, tallas y objetos rituales neolíticos.</td> <td>-Utiliza un lenguaje artístico para valorar una obra de arte -Reconoce los elementos formales y conceptuales de una obra de arte.</td> </tr> <tr> <td>1.3</td> <td>Busca modelos visuales sobre el arte paleolítico y argumenta la elección de las mismas desde la rutina <i>Color-símbolo-Imagen</i>.</td> <td>Se expresa creativamente a través de la rutina: <i>Color, símbolo, imagen</i> y demuestra un alto nivel de comprensión.</td> </tr> <tr> <td>2.1</td> <td>Cambia y relaciona la información adquirida de diversas fuentes.</td> <td>Sus mapas conceptuales y mentales evidencian su habilidad para relacionar los diversos conceptos.</td> </tr> <tr> <td>3.1</td> <td>Experimenta la pintura con pigmentos naturales en el piso, el arte libre y una obra construida, en condiciones de oscuridad y reflexiones sobre sus resultados.</td> <td>Se cuestiona sobre los resultados, fallos y logros del ejercicio de pintar con carbón y pigmentos naturales. Habla con propiedad sobre la coherencia estética, sus objetivos y las emociones surgidas de ella.</td> </tr> <tr> <td>3.2</td> <td>Reconoce las características formales de los objetos rituales neolíticos y los recrea en una obra personal en cartón y papel maché.</td> <td>Analiza los resultados en el proceso de construcción de la rutina primitiva y crea una explicación simbólica a la misma.</td> </tr> <tr> <td>3.3</td> <td>Comprende la evaluación mediante rutinas y realiza auto-evaluaciones y evaluaciones de desempeño de comprensión propias y de sus compañeros.</td> <td>Realiza la evaluación mediante la rúbrica diseñada y se honesto en sus valoraciones propias y de sus compañeros, identificando fallas en los procesos.</td> </tr> <tr> <th colspan="3" style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">MC</th> </tr> <tr> <th colspan="3" style="background-color: #0070C0; color: white; text-align: center;">Proyectos personales de interés.</th> </tr> <tr> <td>1.3</td> <td>Realiza un ensayo donde evidencie sus comprensiones y asume una postura crítica sobre el arte que respalda con argumentos.</td> <td>Su ensayo es claro, evidencia la tesis, como los argumentos que la respaldan y las conclusiones.</td> </tr> <tr> <td>2.4</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4.4</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4.1</td> <td>Explica sus comprensiones y reactiva dudas a otros sobre los temas abordados.</td> <td>Las entradas en la página de Facebook evidencian claramente sus ideas, tienen buena redacción y utilizan suficientes de forma correcta.</td> </tr> <tr> <td>1.5</td> <td>Establece relaciones argumentadas entre la pintura del paleolítico y la de Jackson Pollock, a través de una rutina de relaciones.</td> <td>Sus relaciones son ingeniosas y claramente argumentadas, lo que demuestra un buen nivel de comprensión.</td> </tr> <tr> <td>4.3</td> <td>Forma y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.</td> <td>Los Registros en su diario de artista dan cuenta de su emotividad y sus comprensiones de forma creativa, cognitiva y sensible.</td> </tr> <tr> <td>2.5</td> <td>Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de una instalación artística llamada "Nuestro mundo paleolítico".</td> <td>-Muestra el lenguaje de la instalación y sus posibilidades comunicativas y de interacción entre artista y público. -Muestra actitudes propositivas en la planeación, el montaje y el desarrollo de la instalación. -Evalúa su desempeño en todo el proceso de la instalación, así como el de sus compañeros.</td> </tr> <tr> <td>3.6</td> <td></td> <td></td> </tr> <tr> <td>4.2</td> <td></td> <td></td> </tr> </tbody> </table>	1.3	En estos periodos, a partir de la lectura "Las maneras inventar de todos los tiempos" Reconoce temas que expresan el arte del paleolítico y asume una postura crítica ante ella, a partir de las lecturas: <i>Teorías emergentes del arte del paleolítico. Enfoques comunes</i> y <i>el arte del neolítico</i> .	Sus registros en el diario de artista evidencian sus comprensiones sobre el tema.	1.4	Encuentra relaciones entre el estado de desarrollo de un pueblo y el arte que produce.	Participa activamente en la rutina. Conversación sobre papel y realiza registros en su diario de artista la ampliación de sus comprensiones.	1.3	Busca modelos visuales sobre el arte paleolítico y argumenta la elección de las mismas desde la rutina <i>Color-símbolo-Imagen</i> .	Se expresa creativamente y argumenta con propiedad su elección artística, a través de la rutina: <i>Color, símbolo, imagen</i> y demuestra un alto nivel de comprensión.	1.1	Establece conexiones al arte del neolítico y de los pueblos primitivos desde las lecturas: <i>Neolítico, de Kowalski</i> y <i>Estratos comunales 2, de Gombrich</i> .	Sus registros en el diario de artista evidencian un buen nivel literal de lectura.	2.4	Analiza formal y conceptualmente pinturas del paleolítico, tallas y objetos rituales neolíticos.	-Utiliza un lenguaje artístico para valorar una obra de arte -Reconoce los elementos formales y conceptuales de una obra de arte.	1.3	Busca modelos visuales sobre el arte paleolítico y argumenta la elección de las mismas desde la rutina <i>Color-símbolo-Imagen</i> .	Se expresa creativamente a través de la rutina: <i>Color, símbolo, imagen</i> y demuestra un alto nivel de comprensión.	2.1	Cambia y relaciona la información adquirida de diversas fuentes.	Sus mapas conceptuales y mentales evidencian su habilidad para relacionar los diversos conceptos.	3.1	Experimenta la pintura con pigmentos naturales en el piso, el arte libre y una obra construida, en condiciones de oscuridad y reflexiones sobre sus resultados.	Se cuestiona sobre los resultados, fallos y logros del ejercicio de pintar con carbón y pigmentos naturales. Habla con propiedad sobre la coherencia estética, sus objetivos y las emociones surgidas de ella.	3.2	Reconoce las características formales de los objetos rituales neolíticos y los recrea en una obra personal en cartón y papel maché.	Analiza los resultados en el proceso de construcción de la rutina primitiva y crea una explicación simbólica a la misma.	3.3	Comprende la evaluación mediante rutinas y realiza auto-evaluaciones y evaluaciones de desempeño de comprensión propias y de sus compañeros.	Realiza la evaluación mediante la rúbrica diseñada y se honesto en sus valoraciones propias y de sus compañeros, identificando fallas en los procesos.	MC			Proyectos personales de interés.			1.3	Realiza un ensayo donde evidencie sus comprensiones y asume una postura crítica sobre el arte que respalda con argumentos.	Su ensayo es claro, evidencia la tesis, como los argumentos que la respaldan y las conclusiones.	2.4			4.4			4.1	Explica sus comprensiones y reactiva dudas a otros sobre los temas abordados.	Las entradas en la página de Facebook evidencian claramente sus ideas, tienen buena redacción y utilizan suficientes de forma correcta.	1.5	Establece relaciones argumentadas entre la pintura del paleolítico y la de Jackson Pollock, a través de una rutina de relaciones.	Sus relaciones son ingeniosas y claramente argumentadas, lo que demuestra un buen nivel de comprensión.	4.3	Forma y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Los Registros en su diario de artista dan cuenta de su emotividad y sus comprensiones de forma creativa, cognitiva y sensible.	2.5	Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de una instalación artística llamada "Nuestro mundo paleolítico".	-Muestra el lenguaje de la instalación y sus posibilidades comunicativas y de interacción entre artista y público. -Muestra actitudes propositivas en la planeación, el montaje y el desarrollo de la instalación. -Evalúa su desempeño en todo el proceso de la instalación, así como el de sus compañeros.	3.6			4.2		
		TOPICOS GENERATIVOS																																																																																																																												
¿Qué aprendo sobre el arte? ¿Cómo puedo aplicar lo que aprendo a mi vida? ¿A qué me ayuda? ¿Qué puedo hacer con lo que aprendo? ¿Qué puedo hacer con lo que aprendo? ¿Qué puedo hacer con lo que aprendo?																																																																																																																														
* ¿Acaso alguien inventó el arte? ¿Quién sería?																																																																																																																														
* ¿Tendrá alguna relación la forma de vida de un pueblo con el arte que produce?																																																																																																																														
* ¿Podría haber relaciones entre el lenguaje y las primeras pinturas realizadas por el hombre?																																																																																																																														
HABILIDADES DE COMPRENSIÓN																																																																																																																														
¿Cuáles son las acciones, fundamentos que se espera que los estudiantes comprendan?																																																																																																																														
Al finalizar la unidad, los estudiantes comprenderán:																																																																																																																														
Contenido	Metodo																																																																																																																													
(De una de las siguientes ideas: lenguaje, color y los roles de interpretación del género)	(De las acciones que ellos que realizar interpretando su aprendizaje)																																																																																																																													
1.1. Qué fue el paleolítico y cómo vivió la humanidad en este periodo.	2.1. Las estrategias que favorecen su apropiación de los contenidos y cómo organizar eficientemente la información obtenida.																																																																																																																													
1.2. Qué fue el neolítico y cómo vivió la humanidad en este periodo.	2.2. Cómo visualizar el pensamiento.																																																																																																																													
1.3. Qué tipo de arte produjeron los hombres del paleolítico y los del neolítico y qué diferencias hay entre uno y otro.	2.3. Cómo evaluar su comprensión.																																																																																																																													
1.4. Qué relación existe entre la forma de vida de un pueblo y su arte.	2.4. Cómo desarrollar una instalación o interactuar con el público desde lenguajes de arte contemporáneo.																																																																																																																													
1.5. Qué relaciones pueden hallarse entre las pinturas rupestres y la de Jackson Pollock.	2.5. Cómo trabajar en equipo para lograr objetivos comunes.																																																																																																																													
Propósitos	Comunicación																																																																																																																													
(De las acciones generativas y reflexivas que se hacen en el aprendizaje)	(De las acciones y formas de comunicación que favorecen el aprendizaje significativo)																																																																																																																													
3.1. Las características que compartimos con los hombres del paleolítico y los del neolítico y aquellas que nos separan.	4.1. Cómo utilizar lenguaje para evidenciar y compartir sus comprensiones.																																																																																																																													
3.2. Posibilidades artísticas de los pigmentos naturales.	4.2. El lenguaje de la instalación y su poder para publicar sus comprensiones a otros.																																																																																																																													
3.3. Técnicas de modelado y su aplicación en el arte.	4.3. El uso de su diario de artista para comunicar sensaciones, emociones y comprensiones de una forma artística.																																																																																																																													
3.4. Para qué formular una interpretación formal y contextual de una obra de arte.	4.4. Emitir valoraciones de artistas y obras de arte que corroboren apreciaciones personales y juicios de crítica y expertos, tanto de forma oral como escrita.																																																																																																																													
3.5. Las posibilidades comunicativas de la instalación artística.																																																																																																																														
Ejemplos de comprensión	Valoración continua																																																																																																																													
¿Cómo describirán y analizarán los estudiantes sus propias comprensiones?	¿Cómo podrán ser los avances que se van haciendo en las comprensiones de el/los aprendiz?																																																																																																																													
MC	Exploración del tópico																																																																																																																													
1.1. Organiza y expresa sus conceptos y valoraciones previas (Rutina pensar-problematiza-opina).	Expresa con claridad, de forma escrita, sus preconcepciones sobre el tema.																																																																																																																													
1.2. Establece relaciones de diferencia entre las imágenes artísticas producidas en el paleolítico y las del neolítico.	Sus observaciones son claras y logra captar las diferencias que se hallan entre las obras de uno y otro periodo.																																																																																																																													
1.3. Construye teorías sobre el paso de la humanidad del paleolítico al neolítico.	Sus teorías bien presentadas y argumentadas.																																																																																																																													
MC	Investigación guiada																																																																																																																													
1.3. Conceptualiza sobre el paleolítico y neolítico y encuentra características de la humanidad en	Determina las características de vida de la humanidad en cada uno de estos periodos.																																																																																																																													
1.3	En estos periodos, a partir de la lectura "Las maneras inventar de todos los tiempos" Reconoce temas que expresan el arte del paleolítico y asume una postura crítica ante ella, a partir de las lecturas: <i>Teorías emergentes del arte del paleolítico. Enfoques comunes</i> y <i>el arte del neolítico</i> .	Sus registros en el diario de artista evidencian sus comprensiones sobre el tema.																																																																																																																												
1.4	Encuentra relaciones entre el estado de desarrollo de un pueblo y el arte que produce.	Participa activamente en la rutina. Conversación sobre papel y realiza registros en su diario de artista la ampliación de sus comprensiones.																																																																																																																												
1.3	Busca modelos visuales sobre el arte paleolítico y argumenta la elección de las mismas desde la rutina <i>Color-símbolo-Imagen</i> .	Se expresa creativamente y argumenta con propiedad su elección artística, a través de la rutina: <i>Color, símbolo, imagen</i> y demuestra un alto nivel de comprensión.																																																																																																																												
1.1	Establece conexiones al arte del neolítico y de los pueblos primitivos desde las lecturas: <i>Neolítico, de Kowalski</i> y <i>Estratos comunales 2, de Gombrich</i> .	Sus registros en el diario de artista evidencian un buen nivel literal de lectura.																																																																																																																												
2.4	Analiza formal y conceptualmente pinturas del paleolítico, tallas y objetos rituales neolíticos.	-Utiliza un lenguaje artístico para valorar una obra de arte -Reconoce los elementos formales y conceptuales de una obra de arte.																																																																																																																												
1.3	Busca modelos visuales sobre el arte paleolítico y argumenta la elección de las mismas desde la rutina <i>Color-símbolo-Imagen</i> .	Se expresa creativamente a través de la rutina: <i>Color, símbolo, imagen</i> y demuestra un alto nivel de comprensión.																																																																																																																												
2.1	Cambia y relaciona la información adquirida de diversas fuentes.	Sus mapas conceptuales y mentales evidencian su habilidad para relacionar los diversos conceptos.																																																																																																																												
3.1	Experimenta la pintura con pigmentos naturales en el piso, el arte libre y una obra construida, en condiciones de oscuridad y reflexiones sobre sus resultados.	Se cuestiona sobre los resultados, fallos y logros del ejercicio de pintar con carbón y pigmentos naturales. Habla con propiedad sobre la coherencia estética, sus objetivos y las emociones surgidas de ella.																																																																																																																												
3.2	Reconoce las características formales de los objetos rituales neolíticos y los recrea en una obra personal en cartón y papel maché.	Analiza los resultados en el proceso de construcción de la rutina primitiva y crea una explicación simbólica a la misma.																																																																																																																												
3.3	Comprende la evaluación mediante rutinas y realiza auto-evaluaciones y evaluaciones de desempeño de comprensión propias y de sus compañeros.	Realiza la evaluación mediante la rúbrica diseñada y se honesto en sus valoraciones propias y de sus compañeros, identificando fallas en los procesos.																																																																																																																												
MC																																																																																																																														
Proyectos personales de interés.																																																																																																																														
1.3	Realiza un ensayo donde evidencie sus comprensiones y asume una postura crítica sobre el arte que respalda con argumentos.	Su ensayo es claro, evidencia la tesis, como los argumentos que la respaldan y las conclusiones.																																																																																																																												
2.4																																																																																																																														
4.4																																																																																																																														
4.1	Explica sus comprensiones y reactiva dudas a otros sobre los temas abordados.	Las entradas en la página de Facebook evidencian claramente sus ideas, tienen buena redacción y utilizan suficientes de forma correcta.																																																																																																																												
1.5	Establece relaciones argumentadas entre la pintura del paleolítico y la de Jackson Pollock, a través de una rutina de relaciones.	Sus relaciones son ingeniosas y claramente argumentadas, lo que demuestra un buen nivel de comprensión.																																																																																																																												
4.3	Forma y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Los Registros en su diario de artista dan cuenta de su emotividad y sus comprensiones de forma creativa, cognitiva y sensible.																																																																																																																												
2.5	Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de una instalación artística llamada "Nuestro mundo paleolítico".	-Muestra el lenguaje de la instalación y sus posibilidades comunicativas y de interacción entre artista y público. -Muestra actitudes propositivas en la planeación, el montaje y el desarrollo de la instalación. -Evalúa su desempeño en todo el proceso de la instalación, así como el de sus compañeros.																																																																																																																												
3.6																																																																																																																														
4.2																																																																																																																														

<p>ENCUESTA UNIDAD DIDÁCTICA JACKSON POLLOCK</p>	<p>Enseñanza Planeación</p>	<p>EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA "Pollock y el expresionismo abstracto"</p> <p>Nombre: _____ Sección: <u>10-11</u></p> <p>1- Califique de 1 a 5 las siguientes actividades utilizadas en la unidad, de acuerdo al aporte que hicieron a su comprensión de los temas desarrollados.</p> <p>Proyección video/animación <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Lecturas y resúmenes <input checked="" type="checkbox"/> <u>4</u> Diseño de mapas mentales/conceptuales <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Rutinas de pensamiento <input checked="" type="checkbox"/> <u>4</u> Página de facebook <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Registros en diario de artista <input checked="" type="checkbox"/> <u>4</u> Ejercicios de Dripping <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Happening en plaza <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u></p> <p>2- ¿A qué nivel de comprensión de los temas desarrollados considera que llegó? Bajo <input type="checkbox"/> Básico <input type="checkbox"/> Alto <input checked="" type="checkbox"/> Superior <input type="checkbox"/></p> <p>3- ¿De 1 a 5, ¿Qué interés le generó la unidad didáctica? <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u></p> <p>4- ¿De las siguientes, qué razones tuvo para no realizar las actividades propuestas? (Puede escoger más de una) Falta de Tiempo <input type="checkbox"/> No tiene computador <input checked="" type="checkbox"/> Desinterés <input type="checkbox"/> Instrucciones no claras <input checked="" type="checkbox"/> No les halló sentido <input type="checkbox"/> Dificultades económicas <input type="checkbox"/> Otra <input type="checkbox"/>Cuáles _____</p> <p>5- ¿Qué recomendaciones o sugerencias tiene para la siguiente unidad a desarrollar? <u>Me gustaría que las clases siguieran siendo dinámicas y que al final de clase pregunte sobre lo que pensamos.</u></p>	<p>EVALUACIÓN DE LA UNIDAD DIDÁCTICA "Pollock y el expresionismo abstracto"</p> <p>Nombre: _____ Sección: <u>101</u></p> <p>1- Califique de 1 a 5 las siguientes actividades utilizadas en la unidad, de acuerdo al aporte que hicieron a su comprensión de los temas desarrollados.</p> <p>Proyección video/animación <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Lecturas y resúmenes <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Diseño de mapas mentales/conceptuales <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Rutinas de pensamiento <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Página de facebook <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Registros en diario de artista <input checked="" type="checkbox"/> <u>7</u> Ejercicios de Dripping <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u> Happening en plaza <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u></p> <p>2- ¿A qué nivel de comprensión de los temas desarrollados considera que llegó? Bajo <input type="checkbox"/> Básico <input type="checkbox"/> Alto <input checked="" type="checkbox"/> Superior <input type="checkbox"/></p> <p>3- ¿De 1 a 5, ¿Qué interés le generó la unidad didáctica? <input checked="" type="checkbox"/> <u>5</u></p> <p>4- ¿De las siguientes, qué razones tuvo para no realizar las actividades propuestas? (Puede escoger más de una) Falta de Tiempo <input type="checkbox"/> No tiene computador <input type="checkbox"/> Desinterés <input type="checkbox"/> Instrucciones no claras <input type="checkbox"/> No les halló sentido <input type="checkbox"/> Dificultades económicas <input type="checkbox"/> Otra <input type="checkbox"/>Cuáles _____</p> <p>5- ¿Qué recomendaciones o sugerencias tiene para la siguiente unidad a desarrollar? <u>Correr y saber más sobre los métodos y historia de las tabernas y aprender más cosas como las que hacemos en el año</u></p>
---	--	---	---

<p style="text-align: center;">DIARIOS DE CAMPO 2015</p> <p style="text-align: center;">PRIMER SEMESTRE</p>	<p style="text-align: center;">Enseñanza</p> <p style="text-align: center;">Currículo</p>	<p>FECHA: MAYO 27 DE 2015 LUGAR: AULA MÓVIL GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: SECCIÓN 10-12 HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 10:30 A.M. HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 12:00 A.M. TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 90 MINUTOS NOMBRE DEL OBSERVADOR: JOSE JAVIER RAMOS CALDERON REGISTRO No.: 03 – ARTE ROMÁNICO</p> <table border="1" style="width: 100%; border-collapse: collapse;"> <thead> <tr style="background-color: #f28b82;"> <th style="text-align: center;">NOTAS DESCRIPTIVAS</th> <th style="text-align: center;">PRE- CATEGORIAS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <p>Se inicia la clase llamando a lista. Algunos estudiantes llegan después, asumiendo su calificación deficiente. El docente realiza una presentación del tema: ARTE ROMÁNICO. Empezamos con un video de la serie: "érase una vez el hombre", llamado: Los constructores de catedrales. Los estudiantes se perciben inquietos. Luego, dicta las preguntas orientadoras del tema y se inicia, preguntando al grupo por la edad media. Algunos expresan ciertas ideas, medianamente correctas. Se hace la lectura, apoyada en la proyección en la pantalla, del texto: "CAE LA NOCHE ESTRELLADA", de Ernst Gombrich. Este es un preámbulo para iniciar la charla sobre lo que fue la edad media europea y la forma de vivir y pensar de los hombres que entonces vivieron. Se sigue con la presentación en Power Point del movimiento artístico románico y sus características formales en pintura, escultura y arquitectura. Al finalizar, se pide que respondan las preguntas orientadoras y se expresa que no se recoge el cuaderno, pues deben ver un video llamado: El gótico -cuyo enlace se enviará próximamente a su grupo en Facebook- y, posteriormente, extraer de él las características de este periodo en la pintura, escultura y arquitectura. Se advierte que, también, pueden hacer consultas en la web sobre el tema y se pide que agreguen imágenes. Se da por concluida la clase-</p> </td> <td style="vertical-align: top;"> <p>Historia del arte Procesos de escritura Arte románico</p> </td> </tr> <tr style="background-color: #f28b82;"> <th style="text-align: center;">NOTAS INTERPRETATIVAS</th> <th style="text-align: center;">NOTAS METODOLÓGICAS</th> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <p>-El grupo se encontró más disperso y desenfocado. -No se logró establecer una conexión intelectual con los estudiantes. -Tal vez el video y la lectura adicionales contribuyeron a la dispersión de la atención.</p> </td> <td style="vertical-align: top;"> <p>(Métodos e Instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)</p> </td> </tr> <tr style="background-color: #f28b82;"> <th style="text-align: center;">PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES</th> <th style="text-align: center;">TRANSCRIPCIÓN</th> </tr> <tr> <td style="vertical-align: top;"> <p>-¿Cuándo se entrega el cuaderno? -¿Cuándo envía el enlace del video?</p> </td> <td style="vertical-align: top;"> <p>Todas las preguntas se refirieron a aspectos técnicos de la tarea.</p> </td> </tr> <tr style="background-color: #f28b82;"> <th colspan="2" style="text-align: center;">NOTAS DE INTERES</th> </tr> <tr> <td colspan="2" style="vertical-align: top;"> <p>Se percibe un buen ambiente desordenado en la clase. Como evidencia, se adjuntan algunas imágenes de los cuestionarios desarrollados en el cuaderno, del tema abordado y de la tarea.</p> </td> </tr> <tr> <td colspan="2" style="text-align: center;">  </td> </tr> </tbody> </table>	NOTAS DESCRIPTIVAS	PRE- CATEGORIAS	<p>Se inicia la clase llamando a lista. Algunos estudiantes llegan después, asumiendo su calificación deficiente. El docente realiza una presentación del tema: ARTE ROMÁNICO. Empezamos con un video de la serie: "érase una vez el hombre", llamado: Los constructores de catedrales. Los estudiantes se perciben inquietos. Luego, dicta las preguntas orientadoras del tema y se inicia, preguntando al grupo por la edad media. Algunos expresan ciertas ideas, medianamente correctas. Se hace la lectura, apoyada en la proyección en la pantalla, del texto: "CAE LA NOCHE ESTRELLADA", de Ernst Gombrich. Este es un preámbulo para iniciar la charla sobre lo que fue la edad media europea y la forma de vivir y pensar de los hombres que entonces vivieron. Se sigue con la presentación en Power Point del movimiento artístico románico y sus características formales en pintura, escultura y arquitectura. Al finalizar, se pide que respondan las preguntas orientadoras y se expresa que no se recoge el cuaderno, pues deben ver un video llamado: El gótico -cuyo enlace se enviará próximamente a su grupo en Facebook- y, posteriormente, extraer de él las características de este periodo en la pintura, escultura y arquitectura. Se advierte que, también, pueden hacer consultas en la web sobre el tema y se pide que agreguen imágenes. Se da por concluida la clase-</p>	<p>Historia del arte Procesos de escritura Arte románico</p>	NOTAS INTERPRETATIVAS	NOTAS METODOLÓGICAS	<p>-El grupo se encontró más disperso y desenfocado. -No se logró establecer una conexión intelectual con los estudiantes. -Tal vez el video y la lectura adicionales contribuyeron a la dispersión de la atención.</p>	<p>(Métodos e Instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)</p>	PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES	TRANSCRIPCIÓN	<p>-¿Cuándo se entrega el cuaderno? -¿Cuándo envía el enlace del video?</p>	<p>Todas las preguntas se refirieron a aspectos técnicos de la tarea.</p>	NOTAS DE INTERES		<p>Se percibe un buen ambiente desordenado en la clase. Como evidencia, se adjuntan algunas imágenes de los cuestionarios desarrollados en el cuaderno, del tema abordado y de la tarea.</p>			
		NOTAS DESCRIPTIVAS	PRE- CATEGORIAS																	
<p>Se inicia la clase llamando a lista. Algunos estudiantes llegan después, asumiendo su calificación deficiente. El docente realiza una presentación del tema: ARTE ROMÁNICO. Empezamos con un video de la serie: "érase una vez el hombre", llamado: Los constructores de catedrales. Los estudiantes se perciben inquietos. Luego, dicta las preguntas orientadoras del tema y se inicia, preguntando al grupo por la edad media. Algunos expresan ciertas ideas, medianamente correctas. Se hace la lectura, apoyada en la proyección en la pantalla, del texto: "CAE LA NOCHE ESTRELLADA", de Ernst Gombrich. Este es un preámbulo para iniciar la charla sobre lo que fue la edad media europea y la forma de vivir y pensar de los hombres que entonces vivieron. Se sigue con la presentación en Power Point del movimiento artístico románico y sus características formales en pintura, escultura y arquitectura. Al finalizar, se pide que respondan las preguntas orientadoras y se expresa que no se recoge el cuaderno, pues deben ver un video llamado: El gótico -cuyo enlace se enviará próximamente a su grupo en Facebook- y, posteriormente, extraer de él las características de este periodo en la pintura, escultura y arquitectura. Se advierte que, también, pueden hacer consultas en la web sobre el tema y se pide que agreguen imágenes. Se da por concluida la clase-</p>	<p>Historia del arte Procesos de escritura Arte románico</p>																			
NOTAS INTERPRETATIVAS	NOTAS METODOLÓGICAS																			
<p>-El grupo se encontró más disperso y desenfocado. -No se logró establecer una conexión intelectual con los estudiantes. -Tal vez el video y la lectura adicionales contribuyeron a la dispersión de la atención.</p>	<p>(Métodos e Instrumentos utilizados en las observaciones sobre los propios registros)</p>																			
PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES	TRANSCRIPCIÓN																			
<p>-¿Cuándo se entrega el cuaderno? -¿Cuándo envía el enlace del video?</p>	<p>Todas las preguntas se refirieron a aspectos técnicos de la tarea.</p>																			
NOTAS DE INTERES																				
<p>Se percibe un buen ambiente desordenado en la clase. Como evidencia, se adjuntan algunas imágenes de los cuestionarios desarrollados en el cuaderno, del tema abordado y de la tarea.</p>																				
																				

<p style="text-align: center;">DIARIOS DE CAMPO DE LA IMPLEMENTACIÓN</p>	<p style="text-align: center;">Enseñanza</p> <p style="text-align: center;">Currículo</p> <p style="text-align: center;">Evaluación</p> <p style="text-align: center;">Aprendizaje</p> <p style="text-align: center;">Apreciación</p> <p style="text-align: center;">Sensibilidad</p>	<p style="text-align: center;">UNIVERSIDAD DE LA SABANA FACULTAD DE EDUCACIÓN MAESTRÍA EN PEDAGOGÍA PROYECTO TRASEGAR POR EL ARTE</p> <p style="text-align: center;">DIARIOS DE CAMPO SEGUNDO SEMESTRE DE 2016 - JOSE JAVIER RAMOS CALDERON</p> <p>FECHA: JULIO 6 DE 2016 LUGAR: SALA 4 GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: SECCIÓN 10-11 HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 10:35 A.M. HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 12:00 M. TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 85 MINUTOS NOMBRE DEL OBSERVADOR: JOSE JAVIER RAMOS CALDERON REGISTRO No.: 01 - ENTONCES... ¿QUÉ ES EL ARTE?</p> <table border="1" style="width: 100%;"> <thead> <tr> <th style="background-color: #00a0e3; color: white;">NOTAS DESCRIPTIVAS</th> <th style="background-color: #00a0e3; color: white;">PRE- CATEGORÍAS</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>Se inicia la sesión con los estudiantes reunidos frente al tablero. A continuación, se proyecta el capítulo de la serie Los Simpsons: "El arte de mamá y papá". Se tuvieron problemas de audio y mucho ruido externo, pero a pesar de ello, casi la totalidad de los estudiantes estuvo concentrada en la actividad. Una estudiante estuvo todo este tiempo realizando una tarea de matemáticas. Una vez terminada la proyección, se explica al grupo la rutina de pensamiento: "VEO, PIENSO Y ME PREGUNTO" y se solicita que la desarrollen, aunque sin escribir. El docente va preguntando aleatoriamente: ¿qué vieron? ¿qué piensan? y "qué interrogantes dejó la proyección". Participan activamente, muchos piden la palabra. Acto seguido, se solicita a cada estudiante que responda las siguientes preguntas: ¿Qué es arte? ¿Qué hace que una obra sea considerada arte? ¿Siente que en el colegio ha hecho arte? ¿Cuándo? Algunos escriben en hojas de cuaderno y otros en el celular.</p> <p>Después de cinco minutos, se realiza la plenaria con las respuestas, evidenciándose interés y afán de algunos estudiantes porque se leyeron sus respuestas. Todas las respuestas respecto a la definición del arte son cuestionadas permanentemente por el docente y, a partir de ellas, se aborda la elaboración de una definición de arte, en la que se establece que es una expresión de sentimientos, emociones y pensamientos a través de un medio y que las obras de arte son originales, irrepetibles y únicas. Para finalizar, se proyectan algunas imágenes de páginas de diarios de artista, haciendo énfasis en la expresión de las mismas y se proyecta sin sonido un corto video que da ideas sobre cómo realizar un diario de artista. Se da por terminada la clase.</p> </td> <td> <p>ARTE ARTISTAS OBRA DE ARTE</p> </td> </tr> <tr> <th style="background-color: #00a0e3; color: white;">NOTAS INTERPRETATIVAS</th> <th style="background-color: #00a0e3; color: white;">NOTAS METODOLÓGICAS</th> </tr> <tr> <td> <ul style="list-style-type: none"> - Existe una adecuada disposición en el grupo para la actividad. - La curiosidad es grande y los interrogantes que genera el video motivador son muy interesantes, pues desbordan lo puramente artístico. - Muchas prefirieron utilizar el celular para escribir. </td> <td> <p>- Observación directa</p> </td> </tr> <tr> <th style="background-color: #00a0e3; color: white;">PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES</th> <th style="background-color: #00a0e3; color: white;">TRANSCRIPCIÓN</th> </tr> <tr> <td> <p>- ¿Por qué algunas personas logran consolidarse como artistas sin tener talento mientras otras que lo tienen no lo hacen?</p> </td> <td> <p>No requiere transcripción.</p> </td> </tr> </tbody> </table>	NOTAS DESCRIPTIVAS	PRE- CATEGORÍAS	<p>Se inicia la sesión con los estudiantes reunidos frente al tablero. A continuación, se proyecta el capítulo de la serie Los Simpsons: "El arte de mamá y papá". Se tuvieron problemas de audio y mucho ruido externo, pero a pesar de ello, casi la totalidad de los estudiantes estuvo concentrada en la actividad. Una estudiante estuvo todo este tiempo realizando una tarea de matemáticas. Una vez terminada la proyección, se explica al grupo la rutina de pensamiento: "VEO, PIENSO Y ME PREGUNTO" y se solicita que la desarrollen, aunque sin escribir. El docente va preguntando aleatoriamente: ¿qué vieron? ¿qué piensan? y "qué interrogantes dejó la proyección". Participan activamente, muchos piden la palabra. Acto seguido, se solicita a cada estudiante que responda las siguientes preguntas: ¿Qué es arte? ¿Qué hace que una obra sea considerada arte? ¿Siente que en el colegio ha hecho arte? ¿Cuándo? Algunos escriben en hojas de cuaderno y otros en el celular.</p> <p>Después de cinco minutos, se realiza la plenaria con las respuestas, evidenciándose interés y afán de algunos estudiantes porque se leyeron sus respuestas. Todas las respuestas respecto a la definición del arte son cuestionadas permanentemente por el docente y, a partir de ellas, se aborda la elaboración de una definición de arte, en la que se establece que es una expresión de sentimientos, emociones y pensamientos a través de un medio y que las obras de arte son originales, irrepetibles y únicas. Para finalizar, se proyectan algunas imágenes de páginas de diarios de artista, haciendo énfasis en la expresión de las mismas y se proyecta sin sonido un corto video que da ideas sobre cómo realizar un diario de artista. Se da por terminada la clase.</p>	<p>ARTE ARTISTAS OBRA DE ARTE</p>	NOTAS INTERPRETATIVAS	NOTAS METODOLÓGICAS	<ul style="list-style-type: none"> - Existe una adecuada disposición en el grupo para la actividad. - La curiosidad es grande y los interrogantes que genera el video motivador son muy interesantes, pues desbordan lo puramente artístico. - Muchas prefirieron utilizar el celular para escribir. 	<p>- Observación directa</p>	PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES	TRANSCRIPCIÓN	<p>- ¿Por qué algunas personas logran consolidarse como artistas sin tener talento mientras otras que lo tienen no lo hacen?</p>	<p>No requiere transcripción.</p>
		NOTAS DESCRIPTIVAS	PRE- CATEGORÍAS											
<p>Se inicia la sesión con los estudiantes reunidos frente al tablero. A continuación, se proyecta el capítulo de la serie Los Simpsons: "El arte de mamá y papá". Se tuvieron problemas de audio y mucho ruido externo, pero a pesar de ello, casi la totalidad de los estudiantes estuvo concentrada en la actividad. Una estudiante estuvo todo este tiempo realizando una tarea de matemáticas. Una vez terminada la proyección, se explica al grupo la rutina de pensamiento: "VEO, PIENSO Y ME PREGUNTO" y se solicita que la desarrollen, aunque sin escribir. El docente va preguntando aleatoriamente: ¿qué vieron? ¿qué piensan? y "qué interrogantes dejó la proyección". Participan activamente, muchos piden la palabra. Acto seguido, se solicita a cada estudiante que responda las siguientes preguntas: ¿Qué es arte? ¿Qué hace que una obra sea considerada arte? ¿Siente que en el colegio ha hecho arte? ¿Cuándo? Algunos escriben en hojas de cuaderno y otros en el celular.</p> <p>Después de cinco minutos, se realiza la plenaria con las respuestas, evidenciándose interés y afán de algunos estudiantes porque se leyeron sus respuestas. Todas las respuestas respecto a la definición del arte son cuestionadas permanentemente por el docente y, a partir de ellas, se aborda la elaboración de una definición de arte, en la que se establece que es una expresión de sentimientos, emociones y pensamientos a través de un medio y que las obras de arte son originales, irrepetibles y únicas. Para finalizar, se proyectan algunas imágenes de páginas de diarios de artista, haciendo énfasis en la expresión de las mismas y se proyecta sin sonido un corto video que da ideas sobre cómo realizar un diario de artista. Se da por terminada la clase.</p>	<p>ARTE ARTISTAS OBRA DE ARTE</p>													
NOTAS INTERPRETATIVAS	NOTAS METODOLÓGICAS													
<ul style="list-style-type: none"> - Existe una adecuada disposición en el grupo para la actividad. - La curiosidad es grande y los interrogantes que genera el video motivador son muy interesantes, pues desbordan lo puramente artístico. - Muchas prefirieron utilizar el celular para escribir. 	<p>- Observación directa</p>													
PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES	TRANSCRIPCIÓN													
<p>- ¿Por qué algunas personas logran consolidarse como artistas sin tener talento mientras otras que lo tienen no lo hacen?</p>	<p>No requiere transcripción.</p>													

<p>RUTINA: PENSAR- PROBLEMATIZAR- EXPLORAR DESARROLLADA A INICIOS DE LA UNIDAD 1</p>	<p>Enseñanza Currículo Planeación</p>	<p>RUTINA DE PENSAMIENTO: PENSAR/PROBLEMATIZAR/EXPLORAR</p> <p>Nombre: <u>Aiana Góngora</u> Sección: <u>X-12</u></p> <p>1-¿Qué piensas que sabes sobre este tema? <u>Pues que es un arte o bueno</u> <u>una técnica que usa casi las</u> <u>mismas técnicas como el uso</u> <u>de colores fríos en abundancia</u> <u>y los colores cálidos y el patrón</u> <u>de repetir los trazos</u></p> <p>2-¿Qué preguntas o problemas te genera? <u>Por que Algunas se ven como</u> <u>si hubieran regado pintura en</u> <u>el lienzo y ya?</u> <u>Algunos no entienden el concepto</u> <u>por que son confusos</u></p> <p>3-¿Qué aspectos de este tema te gustaría explorar? <u>la técnica y el por que de la</u> <u>técnica que usan</u></p>	<p>RUTINA DE PENSAMIENTO: PENSAR/PROBLEMATIZAR/EXPLORAR</p> <p>Nombre: <u>Sebastian Sanchez</u> Sección: <u>X-22</u></p> <p>1-¿Qué piensas que sabes sobre este tema? <u>Cada una tiene su orden por</u> <u>eso, son pinturas abstractas</u> <u>todas tienen diversos colores</u> <u>interesantes y yo creo que cada</u> <u>una tiene su significado.</u></p> <p>2-¿Qué preguntas o problemas te genera? <u>¿por que pintar de esa manera?</u> <u>¿por que hacer manoseos tienen</u> <u>tanto valor?</u> <u>¿por que pinturas como estas</u> <u>son famosas?</u></p> <p>3-¿Qué aspectos de este tema te gustaría explorar? <u>lo que me pregunto me</u> <u>gustaría explorar.</u></p>
---	--	--	---

		CALIFICACIONES PRIMER CORTE - PRIMER SEMESTRE - SECCIÓN X-03 - MODALIDAD CIENCIAS Y MATEMÁTICA																												
		ASIGNATURA: EDUCACIÓN ARTÍSTICA - DOCENTE: JAVIER RAMOS																												
PLANILLAS DE EVALUACION ANTERIORES	Enseñanza Evaluación	NOMBRE DEL ALUMNO	APUNTES PALLEO. Y NEOLITICO	CONCEPTO MASCARA	CALIFICACION CONCEPTUAL	PORCENTAJE 20%	JUEGOS	BIODANZA	TRABAJO EN CLASE INKIS	RONDAS INFANTILES	FONONIMIAS LETRA	FONONIMIAS EXPRESION	BAILE MARZO 2	BOCETO MASCARA	RETRATO EN INKSCAPE	POEMAS	TRABAJO EN CLASE MASCARA	BOTELLAS 14 DE MARZO	CALIFICACION PROCEDIMENTAL	PORCENTAJE 30%	FINALIZADO MASCARA	CALIFICACION FINALIZADO	PORCENTAJE 30%	8 DE FEBRERO	15 DE FEBRERO	17 DE FEBRERO	23 DE FEBRERO	25 DE FEBRERO	2 DE MARZO	
					AGUIRRE	4,4	5,0	4,7	0,9	5,0	5,0	5,0	4,5	4,5	4,5	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	4,4	1,3	5,0	5,0	1,5	5,0	5,0	5,0
		ALVAREZ	3,2	4,5	3,9	0,8	5,0	4,0	5,0	4,0	4,5	3,5	4,5	5,0	5,0	4,5	5,0	5,0	5,0	4,7	1,4	4,5	5,0	1,4	5,0	5,0	5,0	5,0	1,0	5,0
		ANGEL	3,3	4,5	3,9	0,8	5,0	4,5	5,0	4,0	4,5	5,0	5,0	5,0	5,0	5,0	4,5	5,0	5,0	4,4	1,3	4,4	4,4	1,3	5,0	1,0	5,0	5,0	5,0	5,0
		AVILA	1,8	4,8	3,3	0,7	5,0	4,0	5,0	4,5	4,5	3,0	5,0	5,0	5,0	4,5	5,0	5,0	5,0	4,6	1,4	4,7	4,7	1,4	5,0	5,0	1,0	1,0	5,0	1,0
		BAUTISTA	3,0	4,2	3,6	0,7	5,0	4,5	5,0	4,5	5,0	4,5	5,0	5,0	3,5	5,0	4,5	5,0	5,0	3,9	1,2	4,2	4,2	1,3	1,0	1,0	5,0	1,0	1,0	5,0
		BERRIO			0,0	0,0									5,0					0,4	0,1		0,0	0,0						
		CACERES	1,6	4,5	3,1	0,6	5,0	4,5	5,0	4,5	4,0	4,0	5,0	5,0	5,0	3,5	5,0	5,0	5,0	4,6	1,4	4,5	4,5	1,4	1,0	5,0	1,0	5,0	5,0	5,0

		UNIDAD DIDÁCTICA: JACKSON POLLOCK Y EL EXPRESIONISMO ABSTRACTO					
		MATRIZ DE EVALUACIÓN UNIDAD DIDÁCTICA					
		ESTUDIANTE: <u>Alejandra de Igado T.</u> SECCIÓN: <u>X-11</u> FECHA: <u>30-08-2016</u>					
		Por favor, realiza la lectura de los desempeños y ubica tu calificación dentro del rango, solo en los casos de autoevaluación.					
M.C	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	SUPERIOR 4.5 - 5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BÁSICO 3.0 - 3.9	BAJO 1.0 - 2.9	FORMA	PORCENTAJE
2.1	Evidencia un avance en la comprensión de los temas abordados comparando su rutina inicial con la rutina final	Sus nuevos conceptos son profundos, evidencian grandes avances en la comprensión de los temas abordados y logra conectarlos muy bien con lo que pensaba antes.	Expresa varios nuevos conceptos, evidencia avances en la comprensión de los temas abordados y logra conectarlos con lo que pensaba antes.	Expresa algunos pocos conceptos nuevos, su nivel de comprensión es básico, no conecta sus nuevos conceptos con lo que pensaba antes.	No expresa conceptos nuevos ni evidencia procesos de comprensión.	Hetero-evaluación	MULTIPLIQUE X 0,1
				30			0.3
1.3 1.4 2.1	Obtiene, procesa y organiza información sobre el expresionismo abstracto, la vida y obra de Jackson Pollock.	Hizo la lectura asignada por el profesor en clase y las de tarea. Mi resumen es claro y sintetiza la información. Y realicé la rutina Oración/frase/palabra	Hizo la lectura asignada por el profesor en clase. Mi resumen es claro y sintetiza la información.	Hizo al menos una de las lecturas aunque mi resumen no sintetiza muy bien la información ni lo hice completo.	No hice ninguna lectura ni resumen	Auto evaluación	MULTIPLIQUE X 0,15
			43				0.64
1.2	Relaciona el dripping, la action painting y el expresionismo abstracto.	Su mapa mental/conceptual está bien diseñado. Evidencia ampliamente comprensión de los conceptos y establece muy claras relaciones entre ellos.	Su mapa mental/conceptual está bien diseñado. Muestra comparación de los conceptos y establece relaciones entre ellos.	Su mapa mental/conceptual es algo desordenado. Evidencia poca comprensión de los conceptos y no establece relaciones entre ellos.	No presenta mapa mental/conceptual	Hetero-evaluación	MULTIPLIQUE X 0,1
			45				0.45
3.1 3.2	Experimenta con la técnica del dripping y comprende las implicaciones formales del mismo.	Realicé mi ejercicio de dripping concentrado todo el tiempo, reflexionando sobre la relación con la obra de Pollock en su transcurso y analizando sus resultados, fallas y logros al finalizar.	Realicé mi ejercicio de dripping concentrado la mayor parte del tiempo. Aunque no lo relacioné con la obra de Pollock, sí analicé sus resultados, fallas y logros al finalizar.	Realicé mi ejercicio de dripping sin plena concentración sin relacionarlo con la obra de Pollock, ni analicé sus resultados, fallas y logros al finalizar.	Apenas le dediqué tiempo al ejercicio de dripping, no hice ningún análisis ni evaluación del mismo.	Autoevaluación	MULTIPLIQUE X 0,1
			44				0.44

			1.2	Explica sus comprensiones y resuelve dudas a otros sobre los temas abordados en una red social.	Realiza varias publicaciones en la página de Facebook que evidencian claramente sus ideas. Las mismas tienen buena ortografía y redacción y utilizan referentes de forma correcta.	Realiza solo dos publicaciones en la página de Facebook que evidencian sus ideas. Las mismas tienen buena ortografía y redacción.	Realiza solo una publicación en la página de Facebook que no es clara ni evidencia comprensión. La misma tiene errores ortográficos y de redacción.	No hizo ninguna publicación en la página de Facebook.	Hetero-evaluación	MULTIPLIQUE X 0,2	
											4,4
			4.3	Percebe y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Cuenta con cuatro registros en su diario, de gran calidad artística, altamente expresivos y que evidencian claramente su sensibilidad frente a las experiencias estéticas ofrecidas y un nivel excelente de comprensión de las temáticas.	Cuenta con cuatro registros en su diario, de buena calidad artística, aunque no muy expresivos y que dan cuenta de su sensibilidad frente a las experiencias estéticas ofrecidas, así como un nivel alto de comprensión de las temáticas.	Cuenta con dos o un solo registro en su diario, de baja calidad artística, poco expresivos y no dan cuenta de su sensibilidad frente a las experiencias estéticas ofrecidas, evidenciando un pobre nivel de comprensión de las temáticas.	No Realizó registros en su diario de artista.	Hetero-evaluación	MULTIPLIQUE X 0,2	
											40
			2.4 3.3 3.4 4.2	Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de un happening.	Comprendo el valor y las posibilidades expresivas de un happening. Tuve actitudes proactivas en el happening, desde su planeación hasta su ejecución. Compartí mis opiniones en la evaluación de la experiencia del happening.	Tuve actitudes proactivas en el happening, desde su planeación hasta su ejecución. Compartí mis opiniones en la evaluación de la experiencia del happening.	Participé en el happening pero no en su planeación. No compartí mis opiniones en la evaluación de la experiencia del happening.	No participé en ninguna de las fases del happening.	Auto-evaluación	MULTIPLIQUE X 0,15	
											40
											0,88
											0,8
											0,6
											4,1

<p>RÚBRICAS DE EVALUACIÓN UNIDAD PALEOLÍTICO</p>	<p>Enseñanza Evaluación</p>	UNIDAD DIDÁCTICA: EL ARTE DE LOS HOMBRE MÁS INGENIOSOS DE LA HISTORIA - PALEOLÍTICO MATRIZ DE EVALUACIÓN - ESTUDIANTE: <u>HELENA ROSA REIGADO</u> SECCIÓN: <u>X-11</u> FECHA: <u>01-NOV-2016</u> <u>40</u>								
		Por favor, realiza la lectura de los desempeños y ubica tu calificación dentro del rango, solo en los casos de autoevaluación.								
		M.C	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	SUPERIOR 4.5 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BÁSICO 2.5 -3.9	BAJO 1.0 - 2.4	NO EVALUADO	FORMA	PORCENTAJE
		2.1	Evidencia un avance en la comprensión de los temas abordados comparando su rutina inicial con la rutina final	Sus nuevos conceptos son profundos, evidencian grandes avances en la comprensión de los temas abordados y logra conectarlos muy bien con lo que pensaba antes.	Expresa varios nuevos conceptos, evidencia avances en la comprensión de los temas abordados y logra conectarlos con lo que pensaba antes.	Expresa algunos pocos conceptos nuevos, su nivel de comprensión es básico, no conecta sus nuevos conceptos con lo que pensaba antes.	No expresa conceptos nuevos ni evidencia procesos de comprensión.	No Entregó rutina final.	hetero-evaluación	MULTIPLIQUE X 0.2
		1.3 1.4 2.1	Obtiene, procesa y organiza información sobre el paleolítico y su arte.	Hizo las 4 lecturas asignadas por el profesor en clase y las de casa. Entregué los resúmenes que son claros y sintetizan la información. Vi dos videos de arte paleolítico.	Hice tres lecturas de las asignadas por el profesor. Entregué los dos resúmenes que son claros y sintetizan la información. Vi un solo video de arte paleolítico	Hice dos de las lecturas asignadas por el profesor. Entregué un solo resumen que sintetiza muy bien la información.	Hice una lectura asignada por el profesor. Entregué un solo resumen que no sintetiza muy bien la información.	No realizó lecturas ni resúmenes.	Auto-evaluación	MULTIPLIQUE X 0.1
		1.2	Relaciona el arte del paleolítico con la pintura de Jackson Pollock.	Su relación entre conceptos es clara, profunda y argumentada.	Su relación entre conceptos es clara y profunda.	Su relación entre conceptos es básica, no profundiza ni argumenta.	Su relación entre conceptos no tiene lógicos ni coherencia.	No realizó ninguna relación entre conceptos	Hetero-evaluación	MULTIPLIQUE X 0.1
3.1 3.2	Experimenta el dibujo y la pintura con pigmentos naturales en un happening artístico.	Realicé mi ejercicio de dibujo con carbón y pigmentos naturales todo el tiempo establecido, en silencio y concentrado, reflexionando sobre su relación con el arte de las cavernas y analicé sus resultados, fallas y logros al finalizar.	Realicé mi ejercicio de dibujo con carbón y pigmentos naturales interactuando con mis compañeros pero reflexioné sobre su relación con el arte de las cavernas y analicé sus resultados, fallas y logros al finalizar.	Realicé mi ejercicio de dibujo solamente con carbón, interactuando con mis compañeros y desajazándome por la plaza frecuentemente.	Realicé mi ejercicio de dibujo solamente con carbón y me desconcentré e interrumpí el trabajo de mis compañeros.	No participé del happening con carbón y pigmentos naturales.	Auto-evaluación	MULTIPLIQUE X 0.2		
<p style="font-size: 2em; margin: 0;">45</p>										

1.2	Explica sus comprensiones y resuelve dudas a otros sobre los temas abordados en una red social.	Realiza varias publicaciones en la página de Facebook que evidencian claramente una comprensión profunda de los temas abordados. Sus preguntas a otros compañeros y las respuestas a las preguntas que se le hicieron son profundas y en general tienen buena ortografía y redacción.	Realiza publicaciones en la página de Facebook que evidencian sus comprensiones de los temas abordados. Sus preguntas a otros compañeros y lo las respuestas a las preguntas que se le hicieron son profundas y en general tienen buena ortografía y redacción.	Realiza pocas publicaciones en la página de Facebook y éstas evidencian una comprensión elemental de los temas abordados. Las mismas tienen errores ortográficos y de redacción.	Realiza algunas publicaciones en la página de Facebook y éstas no evidencian comprensión real de los temas abordados, son sólo datos tomados de otras fuentes.	No hizo ninguna publicación en la página de Facebook.	Hetero-evaluación	MULTIPLIQUE X 0.2
				3,8				9,76
4.3	Percibe y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Cuenta con dos registros en su diario, de gran calidad artística, altamente expresivos y que evidencian claramente su sensibilidad frente a la experiencia estética vivida y un nivel excelente de comprensión de las temáticas.	Cuenta con dos registros en su diario, de buena calidad artística, aunque no muy expresivos y que dan cuenta de su sensibilidad frente a la experiencia estética vivida, así como un nivel alto de comprensión de las temáticas.	Cuenta con dos registros en su diario, de baja calidad artística, poco expresivos y que apenas si evidencian su sensibilidad frente a la experiencia estética vivida y su nivel de comprensión de las temáticas.	Cuenta con un solo registro en su diario, de baja calidad artística, poco expresivo y el mismo no evidencia su sensibilidad frente a la experiencia estética vivida ni su nivel de comprensión de las temáticas.	No entregó su diario de artista.	Co-evaluación	MULTIPLIQUE X 0.2
		5.0						1
Observaciones:								
NOMBRE						CALIFICACIÓN FINAL		

CUADERNOS DE
APUNTES AÑO
2015

Enseñanza
Currículo

role click ahead

26-02-16

Arte en el antiguo Egipto

1. Características del imperio egipcio
2. Características de la pintura egipcia
3. ¿Por qué razón pintaron los egipcios la figura humana de esa manera?
4. ¿Qué representa la revolución de Amenofis IV?
5. Características generales de la escultura egipcia
6. ¿Dónde fueron las pirámides?
7. ¿Dónde se construyeron las ciudades y dónde los templos funerarios?

Desarrollo

1. El primer imperio del occidente imponen su religión, la originalidad no rompió, se encuentra al norte de África, El faraón es considerado un

afos.

2. Los hombres de pintón más oscuro que los mujeres, técnicas más avanzadas para los pigmentos, a raíz de nuevo esta la pintura, uso de decoraciones, característica de figura humana. Claridad en la pintura. Cabeza de perfil torzo de frente un pie detrás del otro
3. La idea era que la pintura se viera de una forma clara.
4. Su religión era la pintura roja.
5. La escultura debía mantener vida las esculturas tuvieron cambios sus posiciones en posición su mirada a el infinito las esculturas son hechas por la vez de frente tenía perdida de anatomía
6. - la pirámide eran las tumbas
- la punta era el aspero
- decorada con pintura y adornos

7. Se construyen en la ribera del río, tumbas y monumentos funerarios en la ribera oc

- tamaño de la foto 200 KB

- inandromo@gmail.com

- lona costera 1 metro
- Acrílico
- pince
- regla
- lápiz
- borrador

seleccion

click shift seleccion

icono F4

Tranecto - objeto a tranecto

Tranecto - diferencia

* Arte en el antiguo Egipto

1. Características del imperio egipcio.
2. Características de la pintura egipcia.
3. Por que razón pintaron los egipcios la figura humana de esa manera.
4. Que representa la revolución de Ameno-fisuario.
5. Características generales de la escultura egipcia.
6. Que fueron las Piramides.
7. Donde se construyeron las ciudades y donde los templos funerarios.

* La primera gran civilización por que fue una union de muchos pueblos, tiene la particularidad que se mantuvo así por 3000 años, son hereditarios, que es fundamental el río Nilo. Que el faraon es un dios para ellos, que tienen muchos dioses.

* Hay unos adecuados del color que los hombres se pintan mas oscuros que las mujeres, que a base de huego utilizan las pinturas, descomponen las palabras que hay una relacion entre la pintura y la escritura. Que las tumbas que estaban decoradas estaban hechizadas.

Que para ellos todo era supremamente claro que se pintara bien, pero no habia originalidad. Que las pinturas son casi iguales, en la mayoria de pinturas estienen los brazos. Lo que ellos querian que fuera y claro. En ese entonces no pintaban con perspectiva, pintaban con relieve. Pintaban de acuerdo a la norma.

* A las mujeres las pintaban mas oscuras porque en Egipto el ser moreno es algo bueno.

* A Ameno-fis no le gustaba que hubieran tantos dioses el era llamado Aken a el le gustaba que lo mostraban como era el en realidad. Muchas veces a el lo pintaban con la espasa o cosas así por que a el le gustaba las cosas de otro modo.

En la piedra roseta habian 3 idios diferentes. Al escultas le decian que habia relacion.

Las esculturas opinturas egipcias se reconocen por que son muy estaticas son quietas que siempre se ven derechas, pero siempre habian uno que otro error.

* Los imperios eran grandes por que ellos querian demostrar el poder. HACIAN monumentos muy grandes y grandiosos que en la actualidad existen utilizaban granito, caliza.

Se construian en la ribera occidental las tumbas se ubicaban al oriente porque el sol se ocultaba en esa posición.

Las pinturas de las personas se hacian asi por su importancia. Osea que mas importante mas grande.

Cuando el faraon moria los seguia el hijo osea el hijo iba a ser el proximo faraon.

Las piramides eran unas tumbas se decoraban con pinturas y esculturas.

Los cuerpos los momificaban. Les tocaba hacerlo por que si no, no podian hacer el viaje.

Muchos saqueaban las tumbas por que no creian lo mismo, por eso se empezaron a realizar tumbas debajo la tierra.

Gracias a eso se descubrio la tumba de tucantamon.

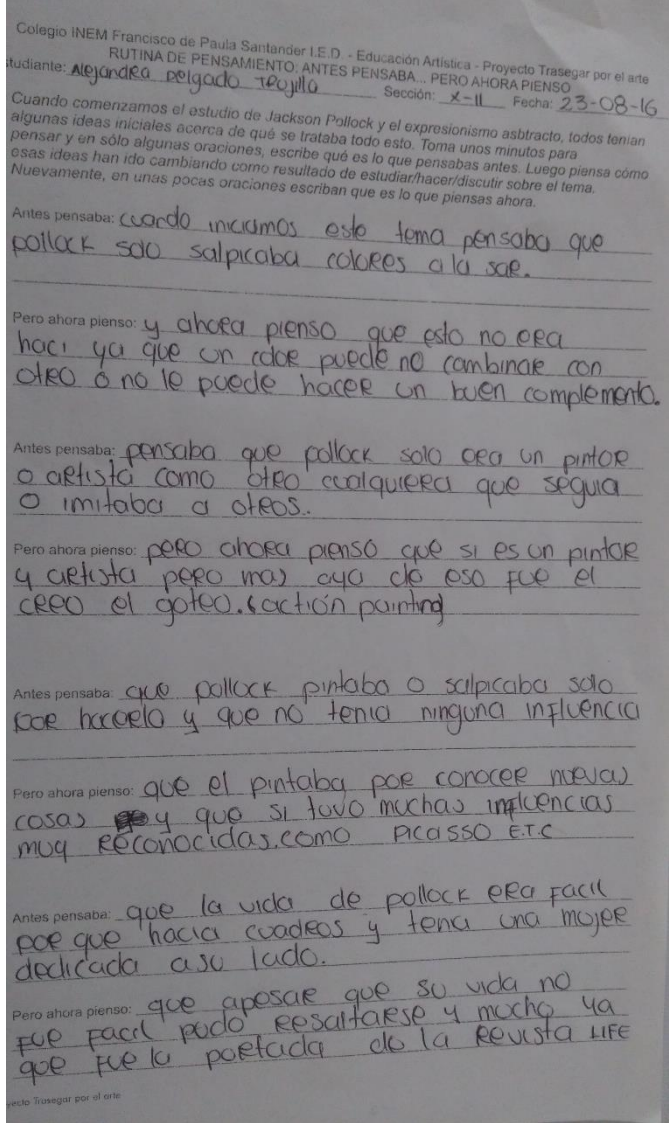
Primero hacian las piramides con escalonadas una es mas grande que la otra.

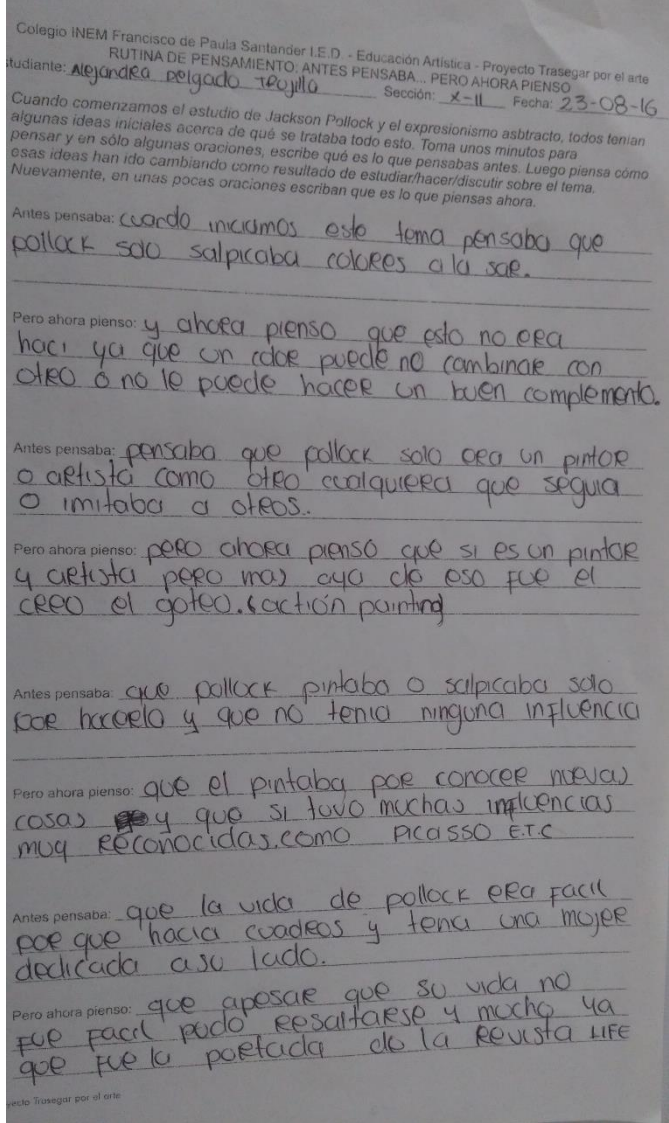
4.5

04-03-15


Zom - Sirve para acercar los detalles al ojo. Se activa se hace una ventana sobre el detalle que se quiere acercar o se puede presionar simultaneamente ctrl y scroll hacia dentro para acercarse.










<p>CAPTURAS DE PANTALLA CON INTERACCIONES EN PÁGINA DE FACEBOOK</p>	<p>Apredizaje Apreciación</p>	 <p>The screenshot shows a Facebook page for 'La Cajita Artística' (@LaCajitaArtisticax12). The profile picture is a painting of a red liquid being poured from a glass. The post, dated October 4th at 9:37 AM, asks '¿que se sobre el paleolítico?' and discusses the earliest periods of prehistoric art, mentioning cave paintings and sculptures. The post has received one like and one comment from 'Restrepo Rodriguez Daniela' asking about the types of humans that existed at that time. A reply from 'La Cajita Artística' lists various hominid species like Homo sapiens, Homo neanderthaliensism, Homo habilis, etc.</p>
--	--	--




<p>RUTINA: ANTES PENSABA, PERO AHORA PIENSO</p> <p>UNIDAD 1</p>	<p>Aprendizaje</p> <p>Apreciación</p> <p>Pensamiento</p> <p>Establecer relaciones</p> <p>Razonar con evidencia</p>	 <p>Colegio INEM Francisco de Paula Santander I.E.D. - Educación Artística - Proyecto Trasegar por el arte RUTINA DE PENSAMIENTO: ANTES PENSABA, PERO AHORA PIENSO Estudiante: <u>Alejandra Peigado Tequilla</u> Sección: <u>X-11</u> Fecha: <u>23-08-16</u></p> <p>Quando comenzamos el estudio de Jackson Pollock y el expresionismo abstracto, todos tenían algunas ideas iniciales acerca de qué se trataba todo esto. Toma unos minutos para pensar y en sólo algunas oraciones, escribe qué es lo que pensabas antes. Luego piensa cómo esas ideas han ido cambiando como resultado de estudiar/hacer/discutir sobre el tema. Nuevamente, en unas pocas oraciones escriban que es lo que piensas ahora.</p> <p>Antes pensaba: cuando iniciamos este tema pensaba que pollock solo salpicaba colores a la sue.</p> <p>Pero ahora pienso: y ahora pienso que esto no era haci ya que un color puede no combinarse con otro o no le puede hacer un buen complemento.</p> <p>Antes pensaba: pensaba que pollock solo era un pintor o artista como otro cualquiera que seguía o imitaba a otros.</p> <p>Pero ahora pienso: pero ahora pienso que si es un pintor y artista pero mas aya de eso fue el creo el goteo. (action painting)</p> <p>Antes pensaba: que pollock pintaba o salpicaba solo sue hacerlo y que no tenia ninguna influencia</p> <p>Pero ahora pienso: que el pintaba por conocer nuevas cosas y que si tuvo muchas influencias muy reconocidas, como Picasso etc</p> <p>Antes pensaba: que la vida de pollock era facil por que hacia cuadros y tenia una mujer dedicada a su lado.</p> <p>Pero ahora pienso: que apesar que su vida no fue facil pero resaltarse y mucho ya que fue la portada de la revista LIFE</p> <p>Proyecto Trasegar por el arte</p>
---	--	--

<p>RUTINA ANTES PENSABA, PERO AHORA PIENSO</p> <p>UNIDAD 2</p>	<p>Aprendizaje</p> <p>Apreciación</p> <p>Pensamiento</p> <p>Establecer relaciones</p> <p>Razonar con evidencia</p>	 <p>Colegio INEM Francisco de Paula Santander I.E.D. - Educación Artística - Proyecto Trasegar por el arte RUTINA DE PENSAMIENTO: ANTES PENSABA, PERO AHORA PIENSO Estudiante: <u>Alejandra Peigado Tequilla</u> Sección: <u>X-11</u> Fecha: <u>23-08-16</u></p> <p>Quando comenzamos el estudio de Jackson Pollock y el expresionismo abstracto, todos tenían algunas ideas iniciales acerca de qué se trataba todo esto. Toma unos minutos para pensar y en sólo algunas oraciones, escribe qué es lo que pensabas antes. Luego piensa cómo esas ideas han ido cambiando como resultado de estudiar/hacer/discutir sobre el tema. Nuevamente, en unas pocas oraciones escriban que es lo que piensas ahora.</p> <p>Antes pensaba: cuando iniciamos este tema pensaba que pollock solo salpicaba colores a la sue.</p> <p>Pero ahora pienso: y ahora pienso que esto no era haci ya que un color puede no combinarse con otro o no le puede hacer un buen complemento.</p> <p>Antes pensaba: pensaba que pollock solo era un pintor o artista como otro cualquiera que seguía o imitaba a otros.</p> <p>Pero ahora pienso: pero ahora pienso que si es un pintor y artista pero mas aya de eso fue el creo el goteo. (acción painting)</p> <p>Antes pensaba: que pollock pintaba o salpicaba solo sue hacerlo y que no tenia ninguna influencia</p> <p>Pero ahora pienso: que el pintaba por conocer nuevas cosas y que si tuvo muchas influencias muy reconocidas, como Picasso etc</p> <p>Antes pensaba: que la vida de pollock era facil por que hacia cuadros y tenia una mujer dedicada a su lado.</p> <p>Pero ahora pienso: que apesar que su vida no fue facil pero resaltarse y mucho ya que fue la portada de la revista LIFE</p> <p>Proyecto Trasegar por el arte</p>
--	--	--

<p>DIARIOS DE ARTISTA</p> <p>SECCIONES</p> <p>EXPERIENCIA ESTÉTICA</p>	<p>Aprendizaje</p> <p>Sensibilidad</p>	
---	---	--

<p>DIARIOS DE ARTISTA SECCIONES COMPRESIONES</p>	<p>Aprendizaje Apreciación</p>		
--	------------------------------------	---	--

<p>PRUEBA DE APRECIACIÓN ARTÍSTICA -ENTRADA-</p>	<p>Aprendizaje Apreciación</p>	<p>EJERCICIO DE APRECIACIÓN ARTÍSTICA - "PRECONCEPTOS" Nombre: <u>Candy Melo Nieto</u> Sección: <u>X-11</u> Fecha: <u>14-09-16</u> 1. Observa cuidadosamente cada una de las siguientes reproducciones y realiza su interpretación.</p> <table border="1"><tr><td data-bbox="831 313 1224 521"></td><td data-bbox="1224 313 1617 521"></td><td data-bbox="1617 313 1965 521"></td></tr><tr><td data-bbox="831 521 1224 963"><p>En esta imagen yo veo una ciudad muy colorida con figuras geométricas desordenadas. Obra geométrica abstracta.</p><p><small>enfo: Antes pensaba... pero ahora pienso</small></p></td><td data-bbox="1224 521 1617 963"><p>hay una escultura de un hombre sin brazos o manos, desnudo representa una obra realista.</p></td><td data-bbox="1617 521 1965 963"><p>Es una mujer con rasgos y figuras diferentes en vez de mostrar un solo rostro completo, muestran igual a la mitad del rostro es como una figura abstracta, entiendo lo que se ve pero el orden no es igual.</p></td></tr></table>				<p>En esta imagen yo veo una ciudad muy colorida con figuras geométricas desordenadas. Obra geométrica abstracta.</p> <p><small>enfo: Antes pensaba... pero ahora pienso</small></p>	<p>hay una escultura de un hombre sin brazos o manos, desnudo representa una obra realista.</p>	<p>Es una mujer con rasgos y figuras diferentes en vez de mostrar un solo rostro completo, muestran igual a la mitad del rostro es como una figura abstracta, entiendo lo que se ve pero el orden no es igual.</p>
								
<p>En esta imagen yo veo una ciudad muy colorida con figuras geométricas desordenadas. Obra geométrica abstracta.</p> <p><small>enfo: Antes pensaba... pero ahora pienso</small></p>	<p>hay una escultura de un hombre sin brazos o manos, desnudo representa una obra realista.</p>	<p>Es una mujer con rasgos y figuras diferentes en vez de mostrar un solo rostro completo, muestran igual a la mitad del rostro es como una figura abstracta, entiendo lo que se ve pero el orden no es igual.</p>						

<p style="text-align: center;">PRUEBA DE APRECIACIÓN ARTÍSTICA</p> <p style="text-align: center;">-SALIDA-</p>	<p style="text-align: center;">Aprendizaje</p> <p style="text-align: center;">Apreciación</p>	<p style="text-align: center;">EJERCICIO DE APRECIACIÓN ARTÍSTICA - "PRUEBA DE SALIDA"</p> <p>Nombre: <u>Erika Esteban Velásquez</u> Sección: <u>11-11</u> Fecha: <u>02/05/017</u></p> <p>1. Observa cuidadosamente cada una de las siguientes reproducciones y realiza su interpretación.</p> <div style="display: flex; justify-content: space-around;"> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> <div style="text-align: center;">  </div> </div> <div style="display: flex; justify-content: space-between;"> <div style="width: 30%;"> <p><small>foto de pensamiento: apreciación artística - prueba de salida</small></p> <p>Esta es una máscara del neolítico, según lo que puedo observar está fabricada con cerámica, las figuras que lo conforman son simples, pero sin duda llaman la atención en el pasado pudo usarse en los ritos, jamás sabremos lo que significan en realidad, pero podemos sacar teorías, a mi personalmente me hace sentir insegura, no la veo como algo bueno, quizás está basada en algún animal como un oso lo veo yo, ya que tiene fuerza en la mandíbula en la que fue hecha, tiene expresión feroz, yo la veo como el miedo intenso.</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>Pintura de Jackson Pollock, la técnica... bueno aparte del lienzo usaba muchas cosas, desde vinilo hasta pinturas de aceite, no usaba pinceles, sus manos y trapos, palas eran lo que ayudaban a este hombre en esta obra, los colores tienen armonía, combinan, es simétrico, tiene fuerza, a mi me hace sentir segura, fuerte, expresiva, puedo que los colores sean oscuros pero lo hace interesante, me agrada.</p> </div> <div style="width: 30%;"> <p>Estas marcas son del Paleolítico existen marcas en positivo y negativo, están hechas con pigmentos naturales, mineral de ocre, carbón, frutas, etc. no se que signifiquen, aun es un misterio, para mi es señal de unión, una marca en cuevas que nos recuerde de donde somos.</p> </div> </div>
--	--	--

**FOTOGRAFÍAS
REALIZANDO EL
EJERCICIO DE
DRIPPING**

Enseñanza

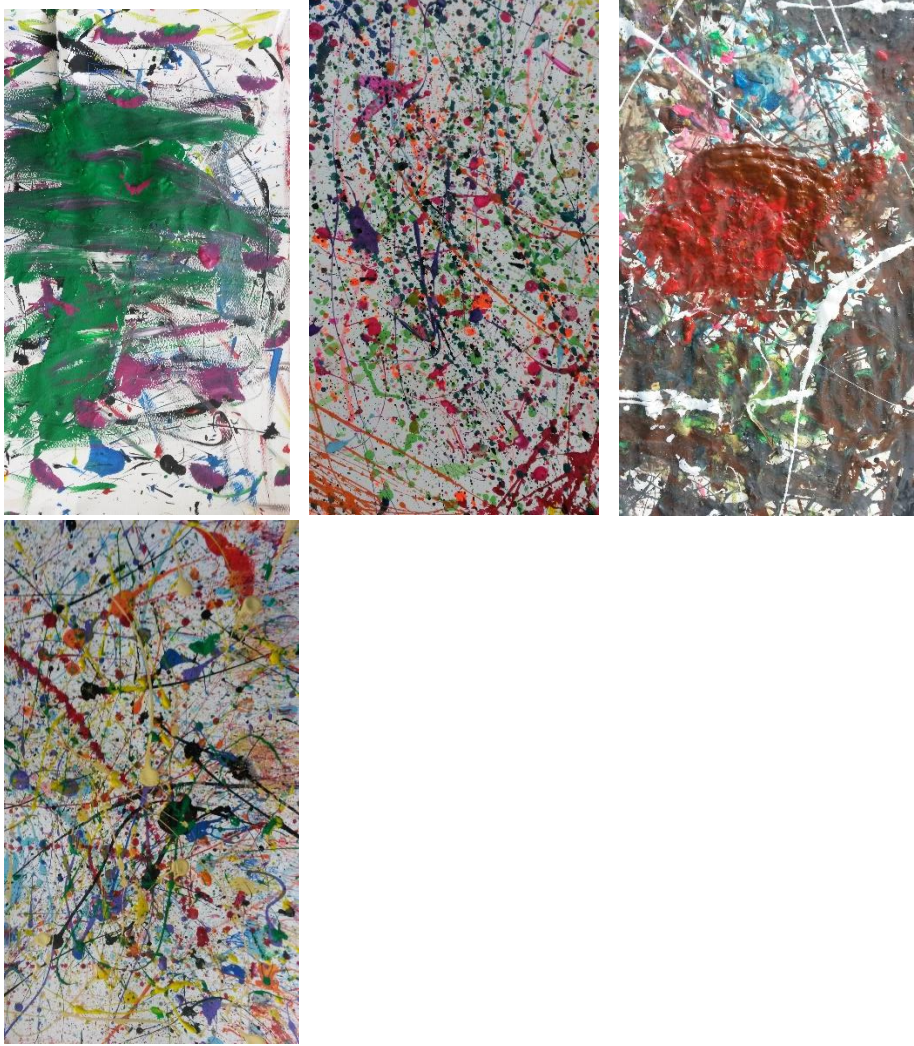
Currículo

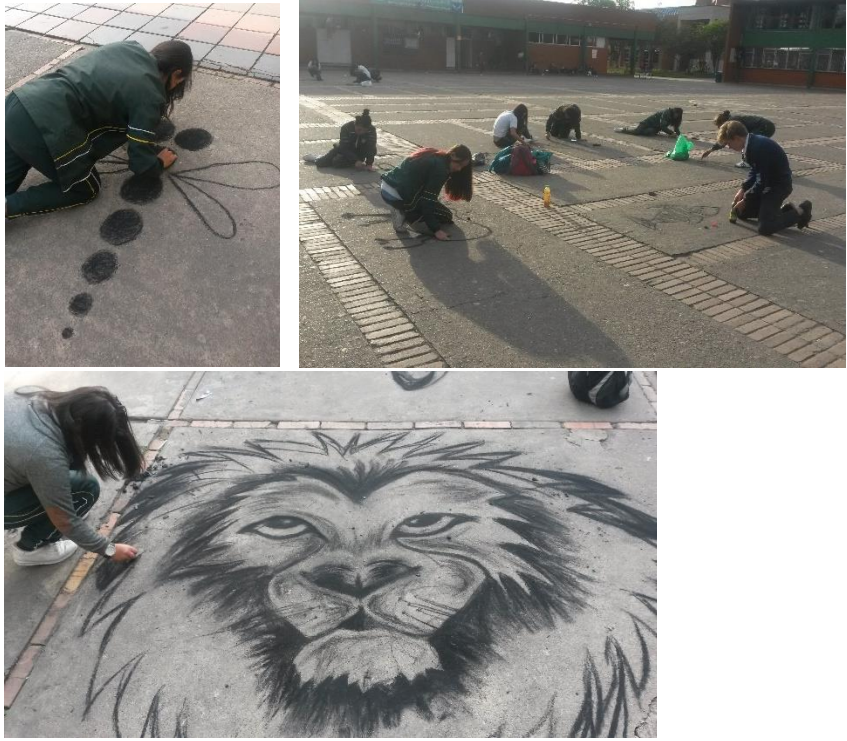
Aprendizaje

Sensibilidad

Comunicación

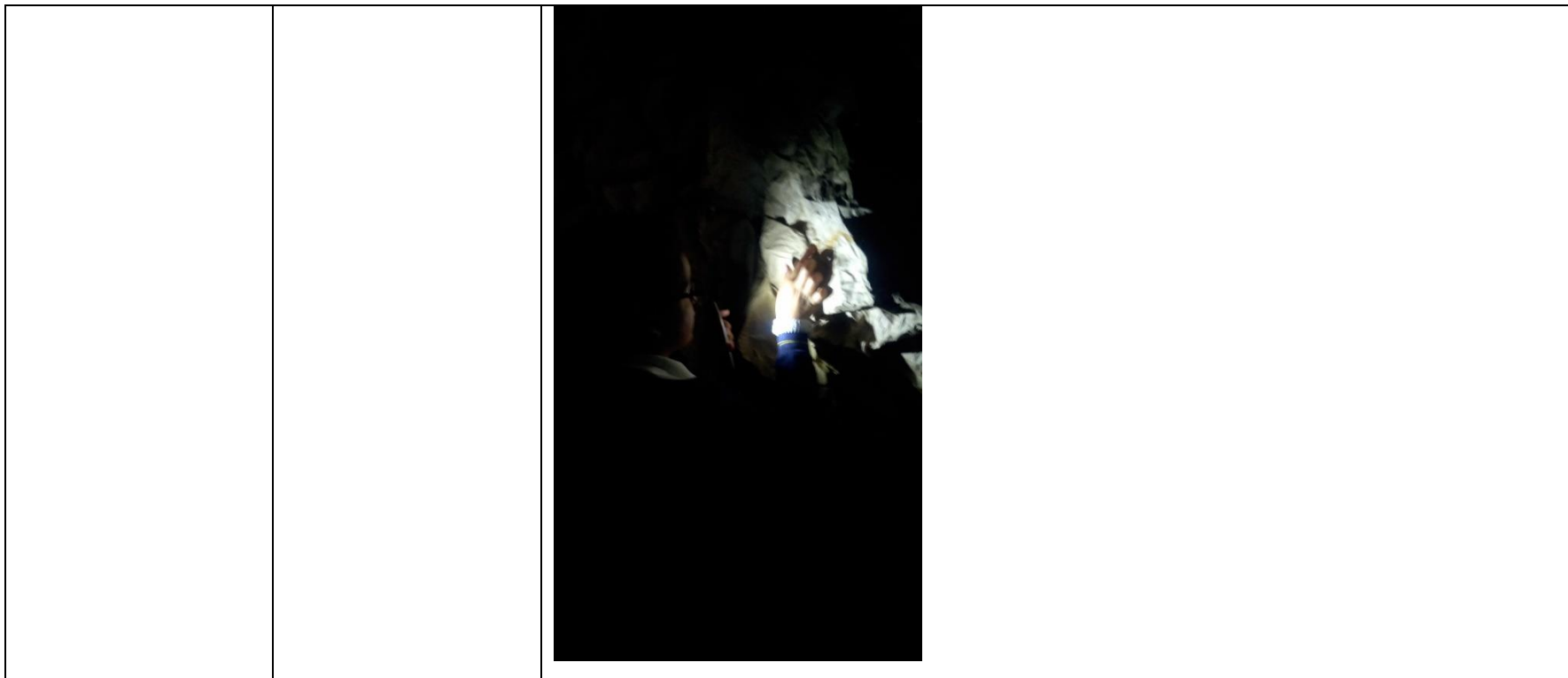


<p>FOTOGRAFÍAS DE LOS RESULTADOS DEL DRIPPING</p>	<p>Enseñanza Currículo</p> <p>Aprendizaje Sensibilidad Comunicación</p>	
--	---	---

<p>FOTOGRAFÍAS</p> <p>PINTURA EN PISO CON PIGMENTOS NATURALES</p>	<p>Enseñanza</p> <p>Currículo</p> <p>Aprendizaje</p> <p>Sensibilidad</p> <p>Comunicación</p>	
---	--	--

<p>FOTOGRAFÍAS HAPENNING</p>	<p>Enseñanza Currículo</p> <p>Aprendizaje Sensibilidad Comunicación</p>	
<p>FOTOGRAFÍAS PINTANDO EN LA CUEVA</p>	<p>Enseñanza Currículo</p> <p>Aprendizaje Sensibilidad Comunicación</p>	

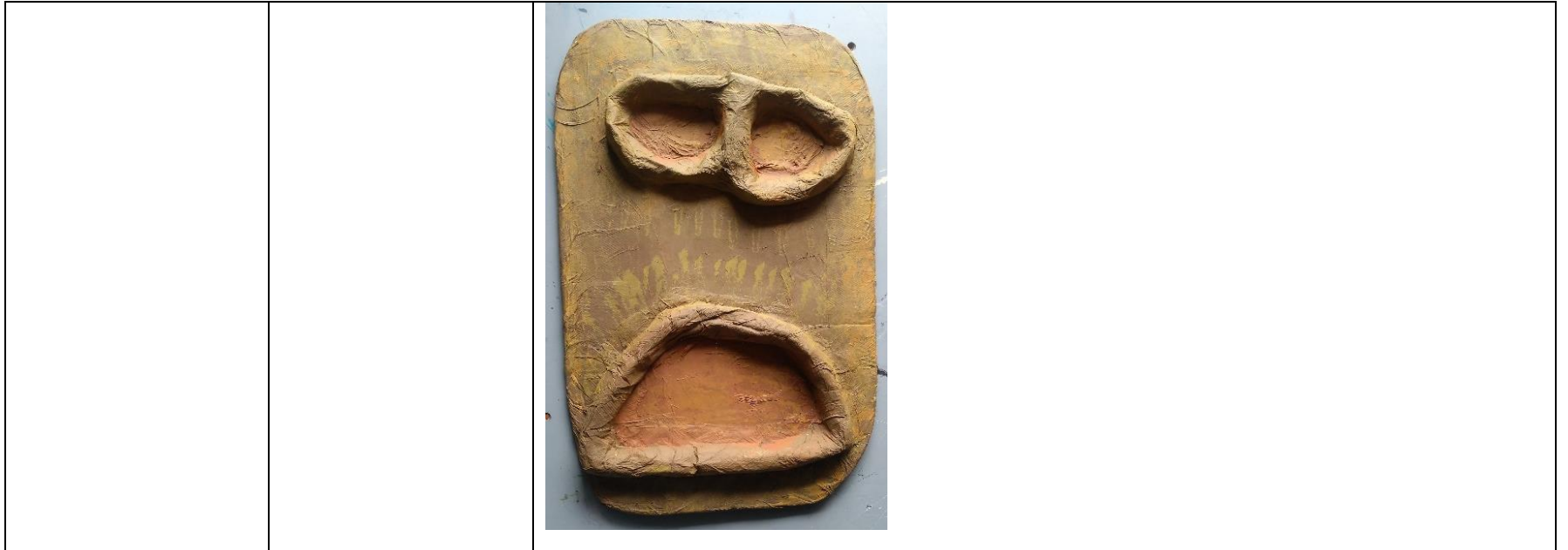




<p>FOTOGRAFÍAS EN LA INSTALACIÓN</p>	<p>Enseñanza Currículo</p> <p>Aprendizaje Sensibilidad Comunicación</p>	 A photograph showing a group of students in a dark, cave-like environment. They are looking upwards at a large, textured wall made of crumpled paper. The lighting is dramatic, highlighting the students' faces and the texture of the wall.	 A photograph showing a group of students in a dark, cave-like environment. They are looking at a large, textured wall made of crumpled paper. The lighting is dramatic, highlighting the students' faces and the texture of the wall.
---	---	---	--



<p>FOTOGRAFÍAS DE MÁSCARAS NEOLÍTICAS – PRIMITIVAS</p>	<p>Enseñanza Currículo</p> <p>Aprendizaje Sensibilidad Comunicación</p>			
---	---	--	---	--



<p style="text-align: center;">RUTINAS DE PENSAMIENTO O “CONVERSACIONES SOBRE PAPEL”</p>	<p style="text-align: center;">Pensamiento</p> <p style="text-align: center;">Razonar con evidencia</p> <p style="text-align: center;">Establecer relaciones</p>	<p> RUTINA DE FUNDAMENTO: CONVERSACIONES SOBRE PAPEL PROYECTO: "MANGAR POR EL PAPEL" FECHA: 28/05/2022 SECCION: 1111 Nombre: [redacted] </p> <p>Respuestas personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> Resaltar el arte antiguo, con los dibujos en colores. Utilizan herramientas nuevas por ellos mismos para la obra. Hay dos tipos de los colores. Tienen mucho que ver con la naturaleza. <p>Comentarios docentes:</p> <p>¿Cómo se relaciona el arte del pasado con la obra de arte de este momento? Respuestas personales: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles? Comentarios docentes: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles?</p>	<p> RUTINA DE FUNDAMENTO: CONVERSACIONES SOBRE PAPEL PROYECTO: "MANGAR POR EL PAPEL" FECHA: 28/05/2022 SECCION: 1111 Nombre: [redacted] </p> <p>Respuestas personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> La interpretación que hacen entre a los humanos era con muchos animales un hombre se cree más fuerte por tener los brazos y los miembros. <p>Comentarios docentes:</p> <p>¿Cómo se relaciona el arte del pasado con la obra de arte de este momento? Respuestas personales: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles? Comentarios docentes: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles?</p>	<p> RUTINA DE FUNDAMENTO: CONVERSACIONES SOBRE PAPEL PROYECTO: "MANGAR POR EL PAPEL" FECHA: 28/05/2022 SECCION: 1111 Nombre: [redacted] </p> <p>Respuestas personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> El arte antiguo tiene que ser muy bonito y con colores de los animales y humanos en los dibujos. <p>Comentarios docentes:</p> <p>¿Cómo se relaciona el arte del pasado con la obra de arte de este momento? Respuestas personales: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles? Comentarios docentes: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles?</p>
		<p> RUTINA DE FUNDAMENTO: CONVERSACIONES SOBRE PAPEL PROYECTO: "MANGAR POR EL PAPEL" FECHA: 28/05/2022 SECCION: 1111 Nombre: [redacted] </p> <p>Respuestas personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> Uno de los animales que se ve en el dibujo es un animal que se ve en el dibujo. <p>Comentarios docentes:</p> <p>¿Cómo se relaciona el arte del pasado con la obra de arte de este momento? Respuestas personales: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles? Comentarios docentes: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles?</p>	<p> RUTINA DE FUNDAMENTO: CONVERSACIONES SOBRE PAPEL PROYECTO: "MANGAR POR EL PAPEL" FECHA: 28/05/2022 SECCION: 1111 Nombre: [redacted] </p> <p>Respuestas personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles? <p>Comentarios docentes:</p> <p>¿Cómo se relaciona el arte del pasado con la obra de arte de este momento? Respuestas personales: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles? Comentarios docentes: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles?</p>	<p> RUTINA DE FUNDAMENTO: CONVERSACIONES SOBRE PAPEL PROYECTO: "MANGAR POR EL PAPEL" FECHA: 28/05/2022 SECCION: 1111 Nombre: [redacted] </p> <p>Respuestas personales:</p> <ul style="list-style-type: none"> ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles? <p>Comentarios docentes:</p> <p>¿Cómo se relaciona el arte del pasado con la obra de arte de este momento? Respuestas personales: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles? Comentarios docentes: ¿Por qué era su forma de expresar sus ideas y temas de vida? ¿Por qué se representaba en los dibujos en los papeles?</p>

<p>RUTINAS DE PENSAMIENTO O COLOR SÍMBOLO IMAGEN</p>	<p>Pensamiento</p> <p>Razonar con evidencia</p>	
<p>RUTINA: RELACIONES</p>	<p>Pensamiento</p> <p>Razonar con evidencia</p> <p>Establecer relaciones</p>	
<p>ENTREVISTAS A ESTUDIANTES PINTANDO EN EL PISO</p>	<p>Aprendizaje</p> <p>Sensibilidad</p> <p>Comunicación</p>	<p>“Yo creo que ha sido una experiencia bonita como por el hecho de sentir como con el mismo cuerpo el, el pintar, pero es bien difícil porque como que no se sabe bien el significado de lo que estos pueblos querían lograr con los dibujos, entonces es como tratar de entender todo lo que uno hace.” E.H. SECCIÓN 10-11</p>

ENTREVISTAS A ESTUDIANTES EN LA INSTALACIÓN	Aprendizaje Sensibilidad Comunicación	“Pues, eh, chévere porque es algo, pues cuando yo dije como pensé que era fácil, y ahorita que pues lo estaba viendo es complicado y es muy divertido porque es algo que nunca había experimentado entonces es... me gustó hartó.” E.C. Sección 11-12
--	--	---

Tabla 6. Organización de instrumentos de recolección de la información. Fuente: elaboración propia.

4.2. ANÁLISIS DE LOS RESULTADOS

El papel de la reflexión en el proceso de cualificación de la práctica docente desde la investigación-acción-educativa

CICLO 1. Definiciones, redefiniciones.

El arte y la educación artística brindan –o deberían hacerlo- grandes posibilidades de desarrollo al ser humano. La sensibilidad, la imaginación, la apreciación, entre otras habilidades que se derivan del estudio y práctica del arte consolidan esta área del currículo como una alternativa y complemento al desarrollo del pensamiento lógico y científico. No obstante, es pertinente dejar en claro que las posibilidades de desarrollo humano que podría brindar el arte al estudiante se afectan como consecuencia de una mala praxis en la pedagogía del mismo, que en el país, mayoritariamente, se ha limitado a la instrumentalización, a la enseñanza de técnicas y de recorridos históricos que se alejan del estudiante y no tienen sentido más allá de la técnica por sí misma. Ya el MEN (2010), en sus orientaciones pedagógicas para la educación artística en básica y media, señalaba esta perspectiva:

...Este lugar común se presenta en la escuela con frecuencia, debido al malentendido según el cual el fin de la formación en artes es en sí mismo la enseñanza de una serie de habilidades asociadas a procedimientos, desligados del contexto de conocimiento al cual pertenecen. (p. 35).

Si bien el rastreo realizado arroja que los estudios sobre la enseñanza de las artes en nuestro territorio nacional son escasos, un estudio diagnóstico que el autor de esta investigación realizó en el marco de la misma con docentes del área de educación artística de su institución, así como la observación y el diálogo con docentes de otras localidades y regiones, permiten identificar que gran parte de las prácticas pedagógicas de la educación

artística se limitan a la transmisión de los saberes particulares de cada disciplina, pero desde una perspectiva pragmática, del hacer *per sé* y, muchas veces, desconociendo la creación así como el poder comunicativo y expresivo del hecho artístico.

Para el autor de esta investigación, la enseñanza del arte fue durante gran parte de su práctica un ejercicio intuitivo y de buena voluntad en la que combinó estrategias y modelos desde su experiencia como estudiante en la escuela y en su formación de pregrado. No sería justo hablar de una práctica completamente errada, pues los logros y virtudes hallados son varios, pero sí cabe indicar algunos elementos importantes que se obviaron o que no recibieron mucha atención durante gran parte del tiempo, tales como la planeación, las estrategias didácticas, la evaluación y la reflexión permanente y sistemática de la práctica.

Si bien se llegó a considerar que la clase se impartía de una forma correcta y creativa, no se puede caer en lo que Pacheco (2003), señaló: “muchos docentes sucumben en lo que podríamos denominar “la falacia del docente”; en su forma más familiar esta falacia produce esta cadena de razonamiento “Yo impartí una gran clase, por lo tanto los estudiantes deben haber comprendido”. (p. 7). Por el contrario, el desarrollo del proyecto de investigación en el aula que se ha emprendido parte del reconocimiento de las fallas en los procesos adelantados para su reformulación.

Con su arribo a la maestría en pedagogía, de la Universidad de La Sabana, el estudiante-docente va a encontrar elementos pedagógicos y didácticos que le aseguran un ejercicio en el aula riguroso, que contemplan las diversas fases y elementos del proceso de enseñanza y el marco de la Enseñanza para la Comprensión, dentro del cual tiene cabida la reflexión, como eje del mejoramiento continuo. La asesoría prestada por la magíster Liliana Arias Delgado, con aportes para la implementación y el desarrollo de la investigación,

validación de instrumentos y acompañamiento en el proceso son valiosos en esta fase del proceso.

Junto a este marco y en un proceso de actualización de teorías y prácticas de la educación artística, aparecen las figuras de Arthur Efland y Elliot Eisner, en Estados Unidos, Fernando Hernández, Imanol Agirre, Javier Abad y Ricardo Marín Viadel, en España y Gabriela Augustowsky, en Argentina, con un análisis detallado del arte y lo que el mismo implica para la educación artística en la escuela, contemplando alternativas sobre qué y cómo enseñar.

Desde otra perspectiva, pero sumado al diálogo conceptual que se está construyendo, las habilidades comunicativas a saber, la oralidad, la escritura y la lectura, toman un papel fundamental en el alcance de algunas importantes metas que persigue el docente-investigador, pues se ha evidenciado en múltiples investigaciones alrededor del mundo que las mismas se configuran como estrategias que consolidan el aprendizaje significativo. Autores como Snow (1990), Colomer (1993) y (Lerner, 2002), Vacca y Lynek (1992), Salgado (2014), Dubois (1987), Mostasero (2004), cuyas perspectivas ya han sido explicitadas en el capítulo de marco teórico y que apoyan la intención de desarrollar procesos de comunicación verbal –oral y escrita- en una posible intervención en el aula.

Por tanto, el diálogo conceptual abordado permite identificar fortalezas y debilidades en el proceso de enseñanza adelantado a la fecha, así como reconfigurar el mismo. La EPC se yergue como una estrategia valiosa y un aporte oportuno para establecer, por un lado, que el docente investigador siempre consideró la comprensión, como fin de sus prácticas pedagógicas, pese a desconocer el concepto y los elementos de este marco y por el otro, la necesidad de desarrollar comprensiones en los estudiantes, a cambio de invadirlos de conceptos y conocimientos que pronto olvidan. Se pretende utilizar como eje central la

experiencia estética, Dewey (2005) en procura del fomento del fortalecimiento de la sensibilidad. La evaluación se concibe desde la misma EPC, en un intento por dar respuesta a los múltiples debates que sobre la evaluación del arte se vienen dando desde los años ochenta con Eisner y ha continuado con Fernando Hernández e Imanol Agirre en este siglo. El estudio de la EPC permite vislumbrar la evaluación continua y las rúbricas de evaluación como estrategias que den respuesta a los desempeños de comprensión y a las competencias artísticas que se espera fomentar.

El aprendizaje del arte y el arribo a las competencias artísticas.

A pesar de su ingreso a la carrera docente en el año 2004, el maestro que escribe esta comunicación desconocía el documento Orientaciones pedagógicas para el área de educación artística MEN (2010) hasta el año 2015. Este documento establece el dominio competencial y desde este marco, formula como competencias artísticas para la educación preescolar, básica y media en Colombia la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, de las cuales se ha hablado ya en el marco teórico.

Ahora bien, la competencia comunicativa y la competencia de apreciación artística coinciden en un aspecto relevante de la pedagogía del arte, señalado también en el documento, el conocimiento del pasado artístico, que se podría redefinir como el encuentro del estudiante con las producciones artísticas de los pueblos de la antigüedad, en otras palabras, el encuentro con la historia del arte.

La dificultad de la tarea es difícil pero se intenta. En el caso del autor de este trabajo, la historia del arte constituye un arsenal de experiencias que muestran la forma en que el hombre interpreta, recrea e, incluso, llega a transformar su realidad, y es lo que se pretende transmitir a los estudiantes. No obstante, en la práctica, el conocimiento y explicaciones a los hechos artísticos del pasado son de corta duración para ellos, lo que permite establecer

un aprendizaje poco significativo de estos contenidos, producto de fallas metodológicas en la orientación de este logro.

En la misma perspectiva, una pedagogía del arte debe incentivar, junto al conocimiento y reflexión de la historia del arte, un acercamiento a los nuevos formatos y lenguajes artísticos. La educación artística debe comenzar por cambiar el paradigma instrumental para asumirse como una disciplina que fomente la creación, la comunicación, la resignificación y la transformación de realidades. También queda claro que las artes deben dejar de dividirse para, al contrario, integrarse utilizando las nuevas tecnologías y los nuevos soportes y sustratos como el performance, la instalación, el video, entre otros. En consonancia, las orientaciones pedagógicas del MEN (2010) mencionan que:

Se puede establecer que en los procesos de enseñanza-aprendizaje del arte el objetivo es poner en escena cómo el empleo de los lenguajes artísticos (comprendidos dentro de los lenguajes no verbales) acompaña, matiza, transforma y complementa los procesos de comprensión y generación de los actos comunicativos. Igualmente, se debe entender qué papel juegan dichos lenguajes en el conocimiento, la asimilación y uso de otros sistemas de significación y en la apropiación de códigos nuevos que aparecen continuamente en la cultura (lo que incluye, por ejemplo, la narración audiovisual y sus respectivos elementos expresivos presentes en el cine, la televisión y los videojuegos; la comunicación en ambientes digitales e Internet; los medios informativos impresos y radiales. (pp. 45-46).

Una educación artística que promueva el pensamiento.

Sería exagerado afirmar que el autor de este ejercicio reflexivo nunca consideró el desarrollo del pensamiento en sus estudiantes desde la asignatura de Educación Artística, pues era consciente de la teoría de las inteligencias múltiples y de la importancia de la corporal-cinestésica, y también consideraba el pensamiento creativo. Muchas actividades se realizaron en torno a estas inteligencias, pero también se pretendió desarrollar la

argumentación. La reflexión permitió establecer que tantos objetivos y propósitos, en la práctica, son paños de agua tibia y los esfuerzos se pierden. En el primer semestre de su formación de maestría, finalmente, conoce la visibilización y las habilidades del pensamiento, lo que le da un nuevo aliento para enfocar sus clases en el desarrollo de estas habilidades del pensamiento y apuntar a la comprensión.

2º CICLO DE REFLEXIÓN. La deconstrucción de la práctica permite reconstruirla desde las redefiniciones.

Con un recorrido adelantado y una maleta de redefiniciones que fundamentan el marco conceptual de su proyecto, nace la propuesta de intervención en el aula dese la deconstrucción de la práctica inicial.

Descripción de la propuesta de reconstrucción de la práctica

El proyecto: “transitar por el arte. Una experiencia artística basada en el diálogo entre la tradición artística y el arte contemporáneo” toma en cuenta la reflexión de la praxis del docente y se encamina a fortalecer la misma. Pero valga la pena insistir en que no se trata exclusivamente de reflexionar, sino de un recorrido desde lo que se conoce, el contexto, los personajes y la misma práctica para arribar a una nueva esfera de conocimiento, una especie de conocimiento renovado que redunde a su vez en nuevas prácticas Anijovich, Cappelletti, Mora y Sabelli (2009). Las mismas autoras hacen énfasis en ello cuando dicen: “El cambio en la práctica docente solo es valioso si se trata de un cambio profundo y no de una mera modificación superficial que solo reproduce, con nuevas técnicas y recursos, viejas rutinas”. (p. 57).

Por lo tanto, el proyecto parte de la reflexión rigurosa, documentada y referenciada para aterrizar en una propuesta de intervención que se sintoniza con los contenidos, metas,

objetivos y estrategias a las que el docente ha venido apuntando desde hace varios años. El eje central es la historia del arte, y frente a objetivos, de un lado se tiene el fortalecimiento articulado de las competencias artísticas formuladas por el MEN (2005) y de las cuales ya se habló anteriormente; y del otro, de las capacidades expresivas y comunicativas. En procura de mejorar el proceso de planeación, se desarrollarán unidades didácticas fundamentadas, que contemplen tópicos generativos, metas de comprensión, desempeños de comprensión y evaluación continua, en el marco de la Enseñanza para la comprensión y tomando como fundamento la experiencia estética, a tono con Dewey (2008). La propuesta se basa en posibilitar entornos y actividades plenas de sentido que partan de la revisión de periodos, artistas o corrientes artísticas para abordar inicialmente su recreación y, luego, su deconstrucción, utilizando formatos de arte contemporáneo.

El interés por los procesos de lectura y escritura permite asumir las mismas como eje central de los discursos artísticos, buscando que la historia de la producción artística del ser humano -desde el arte rupestre hasta las nuevas tendencias del arte moderno y de vanguardia- pase inicialmente por procesos de análisis y reflexión a partir de la lectura de textos de diversa índole y con diferentes enfoques, tratando de reemplazar los tradicionales y anquilosados metadiscursos por pequeños discursos y disertaciones que, desde diversos ángulos, contribuyan al estudiante a generar su propio punto de vista, su propia definición. (Efland, Freedman & Stuhur, 2003).

Se espera que esta estrategia lleve a la escritura. En una primera fase, expositiva-descriptiva, basada en los textos ya mencionados y, en una segunda, literaria, que recoja las emociones, sensaciones y percepciones que la experiencia artística genera en el estudiante. Para ello, se ha recurrido al diario de artista, una estrategia que busca que cada estudiante haga su propio registro narrativo-visual, sin reglas ni especificaciones de formato o técnicas

a usar. Obviamente el diario es una tarea adicional que los estudiantes deben cumplir, pero potencia la expresión artística libre, en un interesante juego entre texto e imagen, a tono con Petit (2009), quien destaca, desde el estudio de diversas experiencias con jóvenes, relevantes roles de la escritura y el arte en condiciones de libertad expresiva, entre los que se destacan la expresión creadora y la sanación del espíritu y con Irwin (2014), autora de la propuesta “*A/R/T/ography*”, una fusión entre texto e imagen donde ambos se aportan y complementan, más que ilustrarse. La escritura de carácter personal y propositivo, a partir de la cual el escritor/estudiante hace una introspección de su vida, de su historia y de sus deseos para proyectarlos en su texto, es una estrategia que liga la escritura con la producción artística que se torna importante en el proyecto y se fundamenta en Dubois (2011), cuando afirma:

Por el hecho de enfrentarse con una página en blanco, la necesidad que tiene el escritor de centrar su atención “en ideas fuertemente ligadas a su experiencia de vida” es mayor que en el caso del lector. No se trata de que la escritura deba ser siempre sobre temas personales, sino de que exista alguna relación, por encubierta que sea, “entre el tema y los intereses, necesidades, conocimiento previo, peculiaridades del escritor” (p. 116).

La estrategia contempla también la utilización de la red social Facebook y en concreto la creación de una página web en esta red para cada grupo, donde expongan sus comprensiones, sus producciones artísticas y establezcan diálogos con sus compañeros de sección, los de la otra sección y con el público en general. También se prevé que la tercera fase de escritura se encamine a la formulación de pequeños proyectos de creación artística, tanto individuales como colectivos. El objetivo primordial de la implementación de estrategias de lectura y escritura en estas clases de

arte es potenciar la comprensión y el pensamiento en los estudiantes de los hechos artísticos abordados.

El trabajo se concibe desde la cimentación de relaciones armónicas entre estudiante, compañeros y maestro, así como desde el establecimiento de un clima de cordialidad, respeto y bienestar de todos los integrantes del grupo, aceptando que la emoción es un proceso fundamental tanto para garantizar el aprendizaje como para la creación artística (López, 2008).

Si bien la expresión y la comunicación se potencian también con las estrategias anteriormente mencionadas, se realiza, en una segunda instancia, a partir de la exposición o publicación de los productos artísticos de los estudiantes en una relación de diálogo e intercambio con el público, eliminando el carácter unidireccional que tradicionalmente la producción artística ha tenido.

La evaluación se realizará a través de rúbricas que contemplen procesos de autoevaluación, co-evaluación y hetero-evaluación.

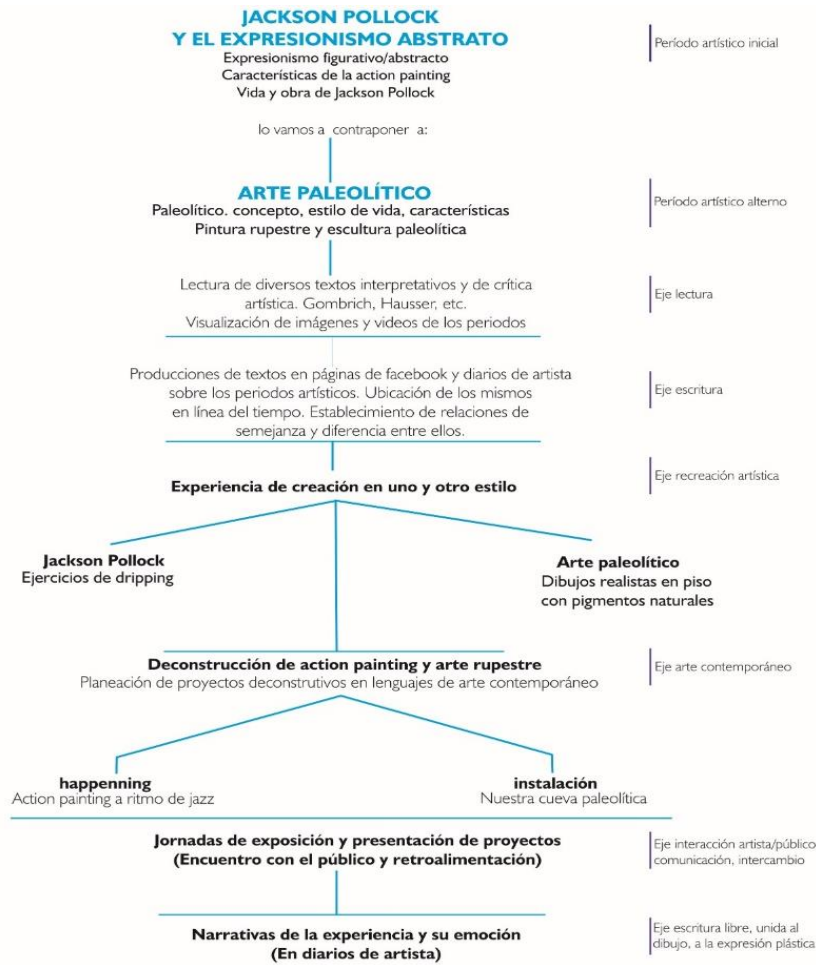


Imagen 22. Organizador gráfico que establece la forma de interrelacionar contenidos temáticos y estrategias didácticas. Fuente: elaboración propia.

3er CICLO DE REFLEXIÓN. ¿Cómo han resultado las cosas?

El proyecto: “Transitar por el arte” tiene en su primera etapa de implementación una súper unidad temática que se compone de dos unidades, “Jackson Pollock y el expresionismo abstracto”, inicialmente, y “El arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitivos”, en segundo lugar. Se señala que el proyecto se concibe de larga duración, aunque serán estas dos unidades las de análisis en el marco de la investigación.

Una vez concluida la primera unidad, se aborda un proceso de análisis de la misma, en la busca de establecer sus fortalezas y debilidades, de recoger las impresiones y la forma en que percibieron los estudiantes el proceso adelantado. Estos insumos ayudarán a

reformular la segunda unidad pero son, ante todo, el material de análisis y reflexión del que habla Smith frente a la Investigación-Acción-Educativa.

Hallazgos frente al proceso.

Para empezar, sería importante señalar que se tomaron apenas en cuenta los preconceptos de los estudiantes en el desarrollo de la unidad, pero no así sus expectativas. No obstante, una planeación rigurosa y abarcadora, en el marco de la EPC, contribuyó a mejorar el desarrollo de las clases y configurar de una mejor forma la estrategia. Dicha planeación recogió los preconceptos, los que permitieron vislumbrar un conocimiento insuficiente, prejuicioso y mitificado frente al arte abstracto, que era necesario intervenir. A las metas de comprensión, claras desde el inicio, se sumó el propósito de llevar a los grupos a apreciar, comprender y valorar objetivamente este tipo de arte.

Una claridad metodológica brindó la Enseñanza para la Comprensión, que permitió desarrollar de mejor forma los desempeños de comprensión. Si bien se intentaron seguir los protocolos de la EPC, algunos de ellos se obviaron en la práctica. Se tuvo que dejar a un lado algunos desempeños de comprensión así como varias estrategias de la evaluación continua. Lo planeado y lo ejecutado, en algunos momentos, no se corresponde, ante todo porque el desarrollo del proceso se ve obstaculizado por un sinnúmero de actividades institucionales, sindicales, incapacidades médicas del docente, entre otros. Todo ello llevó a que se desarrollaran con cierto afán varios de los desempeños de comprensión, tratando de ajustarse a los tiempos establecidos. La reflexión y análisis llevan a pensar que las unidades didácticas no deben estar ligadas a un tiempo tan ajustado, que se pueden desarrollar en tiempos mayores, sobre todo porque no se debe esperar una acumulación de contenidos sino el desarrollo de competencias. De cualquier forma, todos los desempeños son estrategias de desarrollo de competencias y pensamiento en los estudiantes y el criterios del

docente de incluirlos ya muestra su importancia y pertinencia. (Ver tabla 1. Desempeños de comprensión y evaluación continua. En rojo los que no se llegaron a desarrollar. Fuente: elaboración propia)

Desempeños de comprensión		Valoración continua
<i>¿Cómo desarrollarán y demostrarán los estudiantes sus grandes comprensiones?</i>		<i>¿Cómo podrán saber los avances que se van teniendo en las comprensiones de diversas maneras?</i>
MC	Exploración del tópico	
1.3	Organiza y expresa sus conceptos y valoraciones previas (Rutina: pensar-problematizar-explorar).	Expresa con claridad, de forma escrita, sus preconcepciones sobre el tema.
1.3	Busca, clasifica cronológicamente y organiza reproducciones de las obras de Pollock.	Descubre un recorrido del arte de Pollock desde la figuración hasta la abstracción.
1.3	Busca conexiones entre las obras de arte de Pollock y una animación en homenaje a este artista.	Formula hipótesis sobre el origen del arte de Jackson pollock.
MC	Investigación guiada	
1.3 1.4	Conceptualiza sobre el expresionismo abstracto, la vida y obra de Jackson pollock a partir de la búsqueda de información en la web.	Determina si las condiciones de vida y la personalidad del artista pudieron influir en su obra.
1.2	Relaciona el dripping, la action painting y el expresionismo abstracto.	Muestra comprensión entre los tres conceptos y las relaciones entre los tres.
1.1	Compara el expresionismo figurativo con el abstracto, hallando semejanzas y diferencias.	Comprende el concepto de expresionismo, sus antecedentes y variantes.
2.2 3.3	Analiza formal y extratextualmente una obra de arte de Jackson Pollock.	-Utiliza un lenguaje artístico para valorar una obra de arte -Reconoce los elementos formales y extratextuales de una obra de arte.
2.1	Clasifica y relaciona la información adquirida de diversas fuentes.	Sus síntesis muestran conocimiento de los temas. Sus mapas conceptuales y mentales evidencian su habilidad para relacionar los diversos conceptos.
3.1 3.2	Experimenta con la técnica del dripping.	Se cuestiona sobre los resultados, fallas y logros del ejercicio de dripping ejecutado. Comenta su posición frente a la recreación de una técnica pictórica de otro artista.
MC	Proyectos personales de síntesis	

4.4	Confronta sus preconcepciones sobre Jackson pollock y el expresionismo abstracto con sus comprensiones nuevas, a través de la rutina: “Antes pensaba, pero ahora pienso”.	Su nivel de conceptualización es alto. Evidencia nuevas y profundas comprensiones y logra conectarlas con sus primeros saberes.
4.1	Explica sus comprensiones y resuelve dudas a otros sobre los temas abordados.	Las entradas en la página de Facebook evidencian claramente sus ideas, tienen buena redacción y utilizan referentes de forma correcta.
4.3	Percibe y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Los Registros en su diario de artista dan cuenta de su aprendizaje de forma creativa, expresiva y sensible.
2.3 2.4 3.4 4.2	Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de un “happening”.	-Reconoce el lenguaje del “happening” y sus posibilidades expresivas. -Asume actitudes proactivas en el “happening”. -Evalúa su desempeño en todo el proceso del “happening”, así como el de sus compañeros.

Tabla 7. Desempeños de comprensión y evaluación continua. En azul los que se lograron desarrollar en el transcurso de la Unidad, en rojo los que se obviaron. Fuente: elaboración propia reinterpremando el formato suministrado por la docente Constanza Guzmán, en el seminario “Enseñanza para la Comprensión” en el segundo semestre de 2016.

Inicialmente, sobre todo en el grupo 10-12, el docente se encontró con cierta resistencia para la ejecución de las actividades que requerían trabajo intelectual como leer, escribir, desarrollar las rutinas de pensamiento, lo cual debería ser tomado como normal, en vista de que el proceso desarrollado con ellos durante el primer semestre de 2016 se enfocó en el desarrollo sensible del cuerpo y su lenguaje, basado en estrategias de improvisación teatral, uso de la voz y juegos escénicos, lo que no implicó actividades de reflexión mayores o un trabajo riguroso de estudio y profundización.

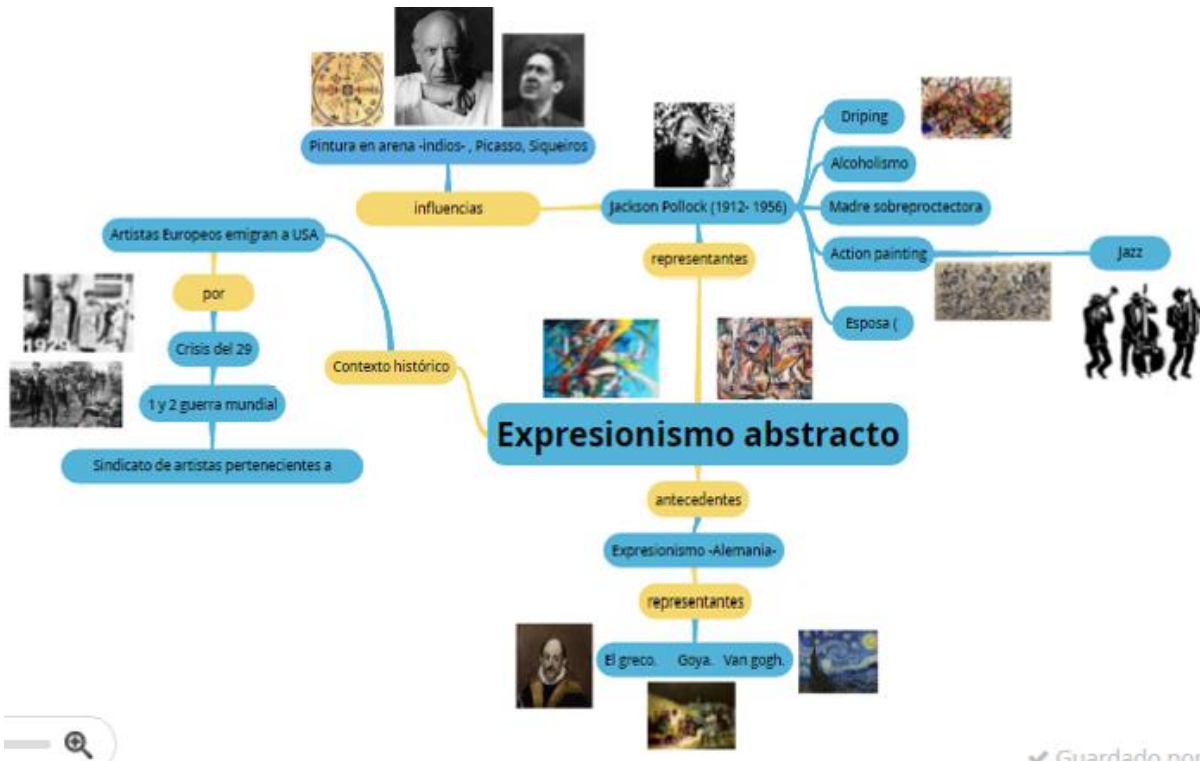
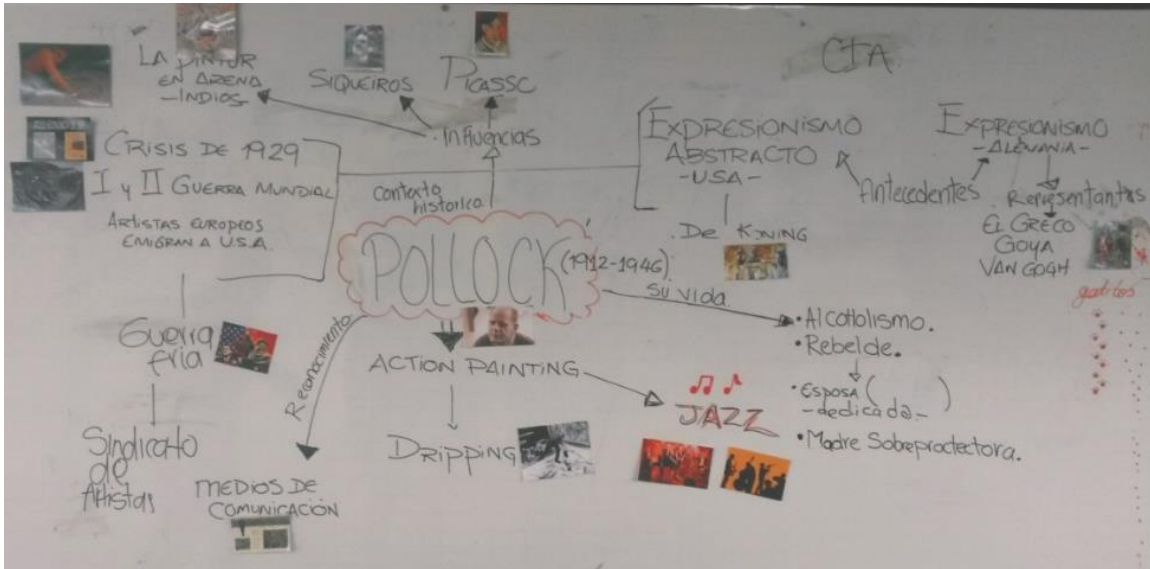
Los procesos de lectura se quedaron en un nivel literal, concentrándose la estrategia de procesamiento de la información en el resumen y los apuntes libres, pero llegando sólo a este nivel de lectura. Cabe resaltar que aún en este nivel se hallaron deficiencias en algunos estudiantes, lo que llevó a dedicar más tiempo a las actividades de lectura, que fueron dirigidas por el docente en sus primeras sesiones.

Los trabajos de lectura autónomos y de profundización sólo los realizaron unos pocos estudiantes, la indagación con los grupos lleva a concluir que los estudiantes aún necesitan la presión para realizar este tipo de actividades, que no han adquirido un nivel de autonomía esperado, tal vez porque aún no se sienten suficientemente atraídos por los temas abordados o porque es propio de su etapa de formación. Lo anterior se podría evidenciar en que aquellas estudiantes (solo niñas) que sí realizaron ejercicios de profundización llegaron siempre solicitando que se les tomara en cuenta en su evaluación su esfuerzo adicional.

El ejercicio de establecer relaciones mediante el mapa conceptual/mental arrojó como resultados que los estudiantes tendieron a copiar el ejercicio de ejemplificación del maestro, lo que evidencia un craso error de su parte, al elegir como ejemplo el mismo tema que los estudiantes debían desarrollar. La situación se torna interesante de analizar, pues la idea inicial del desempeño de comprensión era que los estudiantes hicieran ejercicios individuales, luego grupales y finalmente realizaran un gran mapa conceptual-mental en conjunto. El docente llevaba una serie de imágenes impresas que ilustraban los conceptos fundamentales estudiados. Pero se hizo evidente que al explicar la forma de realizar el mapa conceptual-mental, no se logró la comprensión esperada, que la estrategia no estaba didácticamente soportada y estudiada por parte del docente y esto le llevó a replantear la actividad sobre la marcha. Al no tener material adicional para ejemplificar, debió recurrir a las imágenes que los estudiantes iban a utilizar y al tema que se esperaba que ellos, por sí solos, abordaran. Si bien, inicialmente se les dejó que propusieran, al ver la cantidad de desconciertos y desconexiones, el docente asume el trabajo y reorganiza, reclasifica y establece nuevas conexiones entre los conceptos. De esta manera, si bien se pudo clarificar la estrategia, también se comprende que era difícil para los estudiantes establecer nuevas

relaciones sobre el mismo tema, por ello la irremediable copia del mapa. Ver imagen 1.

Mapas conceptuales-mentales del maestro y de dos estudiantes.



Guardado por

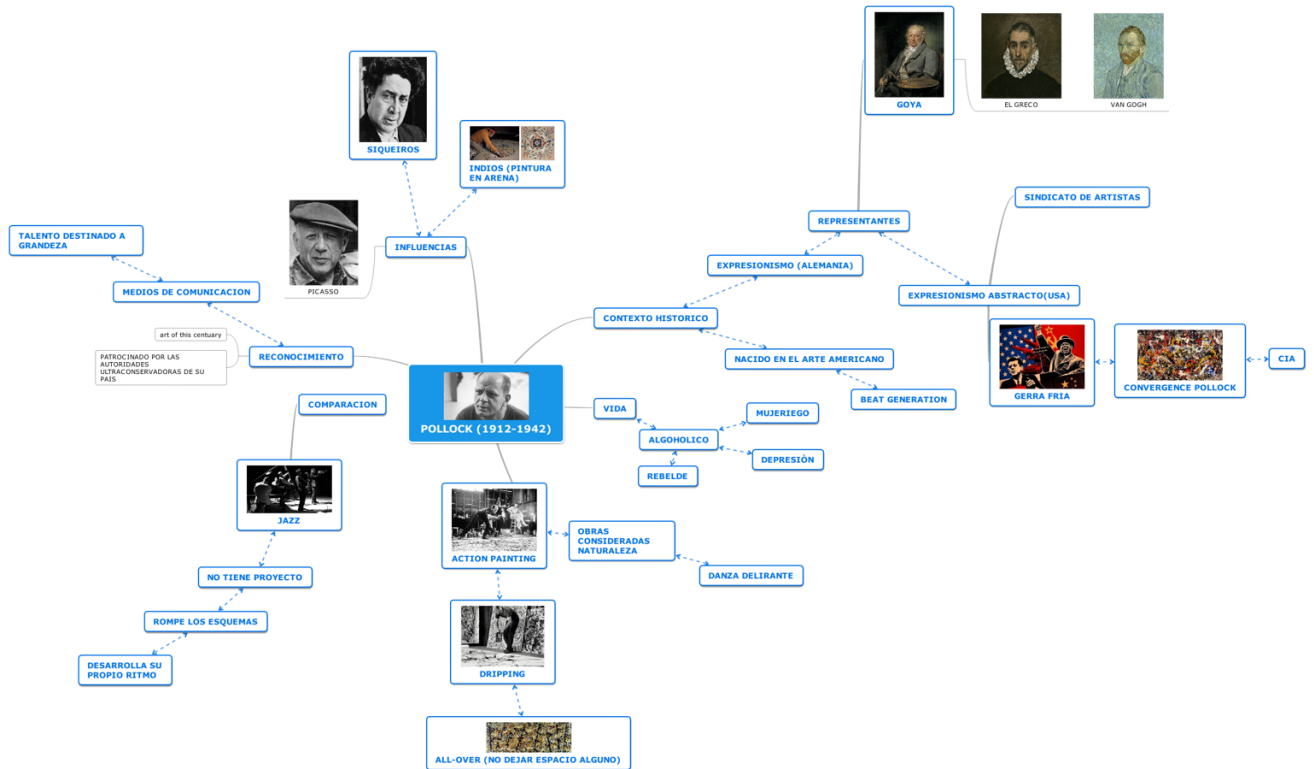


Imagen 23. Mapa conceptual-mental realizado por el docente y ejercicios de dos estudiantes en mindomo.

Se encontró una fuerte resistencia hacia las actividades que requerían el uso del computador, como el mapa conceptual y los registros en las páginas de Facebook. Pero la indagación arroja como resultado que no es la herramienta informática en sí, sino el tiempo y esfuerzo que implica realizar este tipo de ejercicios. Cabe aclarar que solo unos pocos expresaron no tener computador o conexión a internet en su casa. Es claro que ellos utilizan los chats con demasiada frecuencia, que mientras están en su casa e, incluso, en el colegio tienen conversaciones en esta red social con otros compañeros y amigos, pero las razones principales de su apatía a hacer registros en la página de Facebook del grupo fueron, por un lado el tiempo y esfuerzo que ello implicaba y, por el otro, no saber qué decir o cómo comunicar seriamente sus comprensiones, pues “no es lo mismo chatear con amigos que hablar de arte, después uno dice una burrada y se le burlan” Comentario realizado por J. D.

C. en la clase del 6 de septiembre de 2016. Registro N° 24. Por ello, la estrategia de conversar en Facebook de arte, de entablar diálogos reales con compañeros de la sección y de la otra no se llevó a cabo. Los pocos registros son publicaciones de algún estudiante sobre el tema de la unidad que no es comentado por nadie. También se evidencia una tendencia a la copia -sin créditos ni información de origen- de textos hallados en la web. Lo que pone de relieve un esfuerzo intelectual limitado de parte de los estudiantes que realizaron entradas a la página.

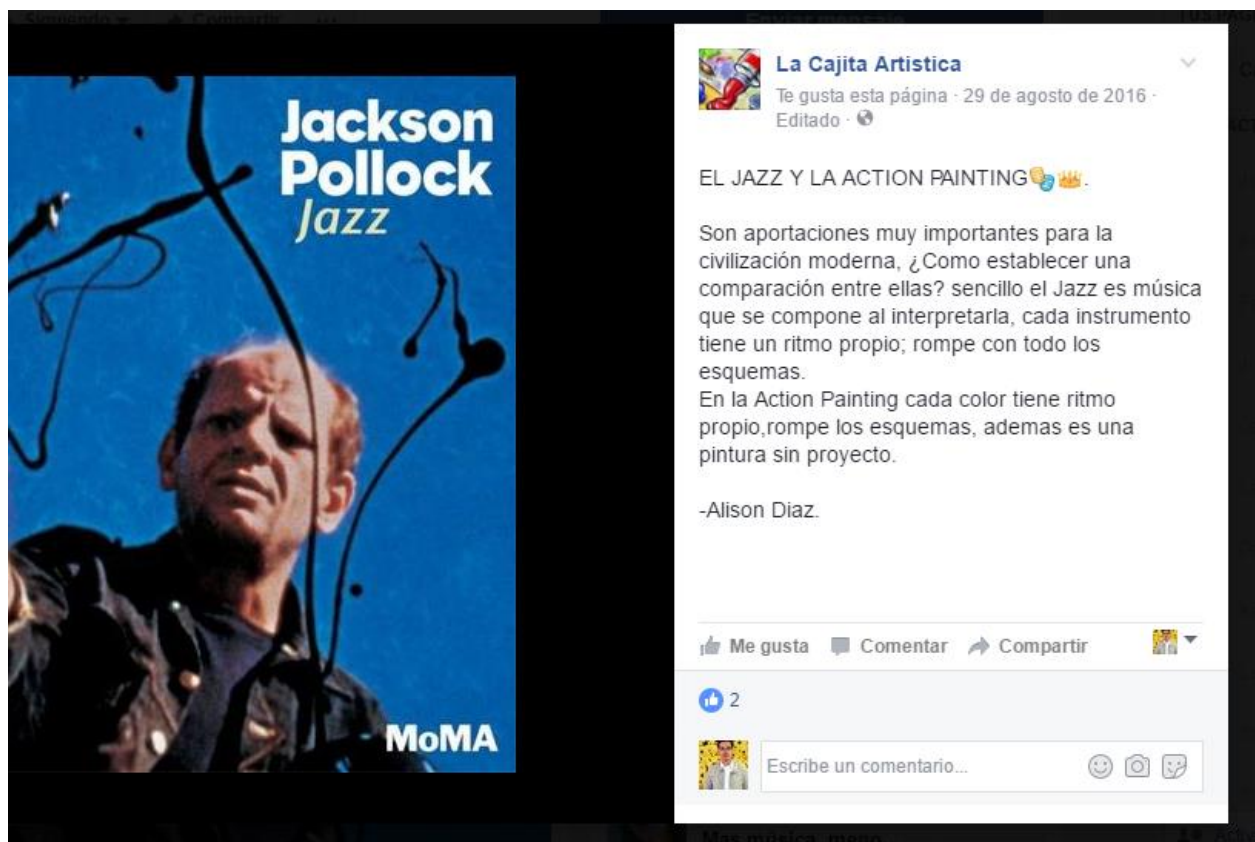


Imagen 24. Captura de pantalla de una publicación en la página de Facebook de la sección 10-11.



Imagen 25. Captura de pantalla de una publicación en la página de Facebook de la sección 10-12.

Sobre el mapa conceptual-mental, la razón estaría en que debían seguir un video tutorial para aprender a usarlo y que requería cierto esfuerzo y compromiso. Sobre todo lo último, pues algunos obviaron la herramienta sugerida (mindomo) y lo hicieron en cualquier otro software que consideraron más amigable y fácil de utilizar.

Las rutinas de pensamiento desarrolladas: “Veo-Pienso-Me pregunto”, “Pensar-Problematizar-Explorar” y “Antes pensaba... pero ahora pienso” permitieron recoger información sobre los preconceptos y contrastarla con las comprensiones realizadas tanto al maestro como a los propios estudiantes.

La rúbrica de evaluación no fue socializada sino al finalizar la unidad, lo que no permitió la evaluación continua. Sumado a ello, no se realizaron la auto, la co ni la heteroevaluación como se tenía previsto, pues la evaluación de la Unidad didáctica a través

de la rúbrica coincidió con el cierre del tercer periodo académico y el docente se encontró con el apremio institucional de entregar calificaciones. Ello evidencia la relación que aún se establece entre la evaluación y las calificaciones y las dificultades de desligar las mismas, pues los estudiantes están regidos por el sistema de evaluación institucional, que establece sus niveles de desempeño. Se torna complicado, en la práctica, evaluar y calificar por separado, por estas razones, la rúbrica de evaluación creada por el docente investigador establece niveles de alcance del desempeño de comprensión que equipara con la escala de valoración numérica de la institución educativa. Frente a las dificultades de realizar los procesos de evaluación conjunta, las razones son las mismas, por ello llegó al acuerdo con los grupos de implementar solamente la auto-evaluación y la heteroevaluación, dejando para la siguiente unidad la co-evaluación. Adicionalmente, el ejercicio de sacar porcentajes y sumarlos fue demasiado complicado para los estudiantes. Ello agotó considerablemente al docente en la búsqueda de estrategias para que logran comprenderlo y hacerlo.

UNIDAD DIDÁCTICA: JACKSON POLLOCK Y EL EXPRESIONISMO ABSTRACTO

DEFINITIVA = 4,1 MATRIZ DE EVALUACIÓN UNIDAD DIDÁCTICA

ESTUDIANTE: ALEJANDRA DEIGADO T. SECCIÓN: X-11 FECHA: 30-08-2016

Por favor, realiza la lectura de los desempeños y ubica tu calificación dentro del rango, solo en los casos de autoevaluación.

M.C	DESEMPEÑO DE COMPRENSIÓN	SUPERIOR 4.5 -5.0	ALTO 4.0 - 4.5	BÁSICO 3.0 -3.9	BAJO 1.0 - 2.9	FORMA	PORCENTAJE
2.1	Evidencia un avance en la comprensión de los temas abordados comparando su rutina inicial con la rutina final	Sus nuevos conceptos son profundos, evidencian grandes avances en la comprensión de los temas abordados y logra conectarlos muy bien con lo que pensaba antes.	Expresa varios nuevos conceptos, evidencia avances en la comprensión de los temas abordados y logra conectarlos con lo que pensaba antes.	Expresa algunos pocos conceptos nuevos, su nivel de comprensión es básico, no conecta sus nuevos conceptos con lo que pensaba antes.	No expresa conceptos nuevos ni evidencia procesos de comprensión.	heteroevaluación	MULTIPLIQUE X 0,1
				30			0.3
1.3 1.4 2.1	Obtiene, procesa y organiza información sobre el expresionismo abstracto, la vida y obra de Jackson Pollock.	Hice la lectura asignada por el profesor en clase y las de tarea. Mi resumen es claro y sintetiza la información. Y realicé la rúbrica Oración/frase/palabra.	Hice la lectura asignada por el profesor en clase. Mi resumen es claro y sintetiza la información.	Hice al menos una de las lecturas aunque mi resumen no sintetiza muy bien la información ni lo hice completo.	No hice ninguna lectura ni resumen	Auto evaluación	MULTIPLIQUE X 0,15
			43				0.64
1.2	Relaciona el dripping, la action painting y el expresionismo abstracto.	Su mapa mental/conceptual está bien diseñado. Evidencia ampliamente comprensión de los conceptos y establece muy claras relaciones entre ellos.	Su mapa mental/conceptual está bien diseñado. Muestra comprensión de los conceptos y establece relaciones entre ellos.	Su mapa mental/conceptual es algo desordenado. Evidencia poca comprensión de los conceptos y no establece relaciones entre ellos.	No presenta mapa mental/conceptual	Heteroevaluación	MULTIPLIQUE X 0,1
			4.5				0.45
3.1 3.2	Experimenta con la técnica del dripping y comprende las implicaciones formales del mismo.	Realicé mi ejercicio de dripping concentrado todo el tiempo, reflexionando sobre la relación con la obra de Pollock en su transcurso y analizando sus resultados, fallas y logros al finalizar.	Realicé mi ejercicio de dripping concentrado la mayor parte del tiempo. Aunque no lo relacioné con la obra de Pollock, sí analicé sus resultados, fallas y logros al finalizar.	Realicé mi ejercicio de dripping sin plena concentración sin relacionarlo con la obra de Pollock ni analicé sus resultados, fallas y logros al finalizar.	Apenas le dediqué tiempo al ejercicio de dripping, no hice ningún análisis ni evaluación del mismo.	Autoevaluación	MULTIPLIQUE X 0,1
			44				0.44

1.2	Explica sus comprensiones y resuelve dudas a otros sobre los temas abordados en una red social.	Realiza varias publicaciones en la página de Facebook que evidencian claramente sus ideas. Las mismas tienen buena ortografía y redacción y utilizan referentes de forma correcta.	Realiza solo dos publicaciones en la página de Facebook que evidencian sus ideas. Las mismas tienen buena ortografía y redacción.	Realiza solo una publicación en la página de Facebook que no es clara ni evidencia comprensión. La misma tiene errores ortográficos y de redacción.	No hizo ninguna publicación en la página de Facebook.	Hetero-evaluación	MULTIPLIQUE X 0,2
			4,4				0,88
4.3	Percibe y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Cuenta con cuatro registros en su diario, de gran calidad artística, altamente expresivos y que evidencian claramente su sensibilidad frente a las experiencias estéticas ofrecidas y un nivel excelente de comprensión de las temáticas.	Cuenta con cuatro registros en su diario, de buena calidad artística, aunque no muy expresivos y que dan cuenta de su sensibilidad frente a las experiencias estéticas ofrecidas, así como un nivel alto de comprensión de las temáticas.	Cuenta con dos o un solo registro en su diario, de baja calidad artística, poco expresivos y no dan cuenta de su sensibilidad frente a las experiencias estéticas ofrecidas, evidenciando un pobre nivel de comprensión de las temáticas.	No Realizó registros en su diario de artista.	Hetero-evaluación	MULTIPLIQUE X 0,2
			4,0				0,8
2.4 3.3 3.4 4.2	Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de un happening.	Comprendo el valor y las posibilidades expresivas de un happening. Tuve actitudes proactivas en el happening, desde su planeación hasta su ejecución. Compartí mis opiniones en la evaluación de la experiencia del happening.	Tuve actitudes proactivas en el happening, desde su planeación hasta su ejecución. Compartí mis opiniones en la evaluación de la experiencia del happening.	Participé en el happening pero no en su planeación. No compartí mis opiniones en la evaluación de la experiencia del happening.	No participé en ninguna de las fases del happening.	Auto-evaluación	MULTIPLIQUE X 0,15
			4,0				0,6

Imagen 26. Anverso y reverso de la rúbrica de evaluación utilizada en la unidad de comprensión:

Jackson Pollock y el expresionismo abstracto. Fuente: elaboración propia.

Los trabajos de expresión plástica y el lenguaje de arte contemporáneo utilizado en esta ocasión, el “happening”⁴, tuvieron una gran acogida por parte de los estudiantes y algunos expresan que les ayudó a comprender de otra forma la pintura de Jackson Pollock. (Ver imagen del “happening”)

El diario de artista no se logró consolidar como herramienta de expresión personal de las experiencias artísticas. Se encuentra bajos niveles plásticos y expresivos y un porcentaje del 15% aproximado de estudiantes que no lo realizaron o no lo presentaron. La indagación no formal sobre esta estrategia a estudiantes que no hicieron el ejercicio, permitió identificar que para ellos el diario de artista no era importante y demandaba mucho tiempo. El docente, no obstante, les hizo ver que se dedicaron dos y hasta tres sesiones de

⁴ “happening” es una palabra que procede del inglés: “to happen”, que significa suceder, pasar. Como forma escénica, el “happening” es un cuadro vivo en proceso de creación, una obra dramática y visual. Tomado de: <https://arteescenicass.wordpress.com/2010/02/01/happening/>. El “happening” desarrollado en esta ocasión fue una acción artística fugaz, en la que los tres grupos de la modalidad de Educación artística se tomaron la plaza principal con seis telones de gran formato y pintura de varios colores, para realizar una pintura de acción, de forma similar a como lo hacía Jackson Pollock con el dripping o goteo, agregando un fondo musical de jazz y permitiendo al público asistente participar también en la realización de la obra.

clase para la realización de los registros (registros de diario de campo N° 7, 12, 13 y 31), ante lo cual algunos de ellos asumieron que fue pereza y desinterés de su parte. Sobre la calidad baja y la poca expresividad de algunos diarios, se podría considerar que es propia de la etapa formativa en la que se encuentran los estudiantes en estos momentos. En este punto se podrían considerar fallas metodológicas las estrategias para el conocimiento y desarrollo del diario de artista, pero el docente, de acuerdo a su experiencia previa, piensa que es normal en el proceso y le apuesta a continuar la experiencia y que los estudiantes vayan experimentando con técnicas y procedimientos de expresión plástica, lo que los llevaría a potenciar su expresividad plástica y mejorar su escritura. Ver Diario de campo N° 12.

FECHA: AGOSTO 3 DE 2016

LUGAR: CASITA DEL ARTE

GRUPO OBJETO DE OBSERVACIÓN: SECCIÓN 10-11

HORA DE INICIO DE LA OBSERVACIÓN: 10:35 A.M.

HORA DE FINALIZACIÓN DE LA OBSERVACIÓN: 12:00 A.M.

TIEMPO (Duración de la observación en minutos): 85 MINUTOS

NOMBRE DEL OBSERVADOR: JOSE JAVIER RAMOS CALDERON

REGISTRO No.: 12 - Registros en diario de artista

NOTAS DESCRIPTIVAS	PRE- CATEGORÍAS
El docente inicia la clase con la mayor parte del grupo presente. Solicita a todos que se ubiquen en las mesas, a razón de cuatro estudiantes por mesa y les pide que saquen las agendas que previamente realizaron y que serán sus diarios de artista. Les indica que deben hacer dos entradas en su diario, en doble página abierta cada una; en la primera deberán registrar plásticamente y con texto corto su experiencia con el dripping y en la segunda, expresarán sus comprensiones sobre Jackson Pollock y el expresionismo abstracto. Los estudiantes se disponen a trabajar en su diario y el docente empieza a circular por cada mesa con el computador portátil, mostrando imágenes de diarios de artista y resaltando las virtudes y las características de cada uno de los ejercicios que muestra. Los estudiantes empiezan a trabajar en sus registros, en condiciones de orden y con una buena actitud. El docente va pasando por las mesas y observa el trabajo, realizando algunos comentarios al respecto. Algunos estudiantes no han llevado materiales y solicitan al docente que les suministre, si puede. Éste	Sensibilidad Escritura creativa Expresión plástica

<p>responde que no tiene y les recuerda su compromiso con su proceso y la necesidad de que cumplan con sus responsabilidades. La disciplina y compromiso con el trabajo son adecuados, pero no así la calidad de los ejercicios. Sin embargo, ya la clase está por terminar, entonces el docente solicita que entreguen sus trabajos. Diez niñas entregan, los otros solicitan que se les permita llevarlos a casa, para terminar el trabajo. El docente accede y los estudiantes recogen las sillas y se retiran.</p>	
<p>NOTAS INTERPRETATIVAS</p>	<p>NOTAS METODOLÓGICAS</p>
<p>-El trabajo es disciplinado pero se percibe una errónea concepción de los objetivos y fines del diario de artista. -Los estudiantes se están dedicando más a “hacer una tarea bonita” pero sin dejar salir la expresión artística. -Existe cierta contención, prevención y frustración frente al error. -La explicación en cada mesa permite una interacción más cercana con los estudiantes.</p>	<p>Observación Videos Fotografías</p>
<p>PREGUNTAS QUE HACEN LOS ESTUDIANTES</p>	<p>TRANSCRIPCIÓN</p>
<p>-¿Por qué toca hacer dos registros? -¿Qué debe tener un registro? -¿Qué diferencias hay entre un registro y el otro?</p>	<p>-Muestra preocupación por la cantidad de trabajo a realizar. -El estudiante no escuchó la indicación dada en su momento. -No se comprendieron las diferencias entre los dos tipos de entradas que se van a llevar en el diario.</p>
<p>EVIDENCIAS</p>	<p>NOTAS DE INTERÉS</p>
<p>Fotografías de estudiantes trabajando Videos cortos de estudiantes trabajando Escáneres de diarios de artista</p>	<p>Se hace difícil lograr que los estudiantes comprendan las dos formas diferentes en que se va a utilizar el diario de artista. Los estudiantes parecen preferir las técnicas secas para expresarse. Las niñas tienen un gusto particular por la decoración, la escarcha, las líneas y trazos decorativos, etc.</p>
<p>PREGUNTAS DE REFLEXIÓN</p>	<p>REPLANTEAMIENTO</p>
<p>-¿Por qué es válida la estrategia del diario de artista? ¿Qué estrategias podrían potenciar la expresión plástica alejada del concepto de perfección y definición? ¿Cómo lograr que los estudiantes reconozcan y se familiaricen con diversas técnicas de expresión plástica que les permitan expresarse con mayor soltura? ¿Cómo sacarlos del concepto de libro ilustrado al de diario de artista pleno de sentido, emoción y expresión?</p>	<p>-Es necesario concentrar la atención de todos frente a la explicación del diario de artista y permitirles identificar los valores artísticos y plásticos de esta forma de arte. -Deberían dedicarse algunas sesiones para el aprestamiento en el uso de diversas técnicas mixtas de expresión.</p>

-La distinción entre una y otra forma de registro debe aclararse amplia y suficientemente.

Imagen 27. Diario de campo del proyecto. Fuente: adaptación propia del formato brindado por la docente

Ligia Arévalo en el seminario de investigación 1 en el segundo semestre de 2015.



Imagen 28. Páginas de diarios de artistas.

Nueva reconstrucción de la práctica. ¿Cómo mejorar la segunda Unidad?

Una nueva etapa continúa, en la que se reconstruye la práctica, desde la revisión de los referentes teóricos y a partir de la experiencia que deja la anterior unidad. Para ellos, se plantean las siguientes acciones:

Se siguen los protocolos y componentes de la EPC; aunque el tiempo no será un elemento a tomar en cuenta en esta unidad, se dedicará el que sea necesario para desarrollar los desempeños de comprensión y se tomarán en cuenta los presaberes y las expectativas de los estudiantes para su diseño. Es necesario adelantar un estudio profundo por parte del

maestro de los periodos artísticos a abordar y de las estrategias didácticas que permitan la comprensión de los mismos, a tono con Lerner (2001) cuando dice:

el análisis de la presentación del contenido y de los supuestos que se ponen en evidencia sobre el proceso de aprendizaje realizado por los niños genera en los maestros la necesidad de profundizar sus conocimientos tanto sobre el contenido en cuestión como sobre el aprendizaje de ese contenido. P. 180

Se pretende abarcar los niveles inferencial y crítico-valorativo en la lectura y se insiste en el uso de material bibliográfico especializado. Aunque el maestro nuevamente realizará las ediciones y adaptaciones, esta vez espera pilotear las ediciones realizadas, pues la experiencia inmediata le permite vislumbrar que algunos estudiantes no lograron comprender fácilmente los textos abordados, que el vocabulario llegó a ser difícil y ello sumado tiende a desestimular la lectura y la comprensión. Si bien las primeras lecturas fueron editadas o reescritas, en procura de que fueran comprensibles para todos, algunos jóvenes tienen un nivel de comprensión lectora básico y se desconectan fácilmente en estos ejercicios. Sin embargo, no se concibe pasar a lecturas demasiado básicas y nada retadoras, meramente informativas y placenteras pues, como argumenta Leme Brito (2006):

Se ha generalizado la idea de que lo que se hace con placer es más sabroso y más fácil de aprender. Despreciando la necesidad de disciplina y de trabajo, se ha difundido la creencia de que la educación no puede ser enfadosa, tiene que ser natural. Pp. 47-48

Se elimina la estrategia del mapa conceptual. No existen justificaciones claras para su uso. Siempre hay que preguntarse si la estrategia elegida es la única posibilidad de desarrollar el tipo de comprensión que se espera. Guzmán (2017). En la planeación de la unidad didáctica, y buscando dar respuesta a la meta de comprensión de establecer conexiones entre los conceptos, se concibió la estrategia del mapa conceptual que luego se fusionó con el mapa mental, en busca de agregarle elementos visuales. Pero la misma contó

con muy poca participación de los estudiantes, no convocó a los mismos y fue evaluada por ellos como una de las que menos le aportó a sus comprensiones. Por ello, se establecerá una rutina de pensamiento llamada: “relaciones”, en donde se alentará a los estudiantes a instaurar relaciones entre los periodos históricos y/o artistas objeto de estudio.

La estrategia de diálogo con otros, desde las páginas en Facebook creadas para el proyecto se mantendrá, aun a pesar de haber sido evaluada como la que menos le aportó a la comprensión por parte de los estudiantes. La insistencia en el Facebook parte de un análisis de este desempeño de comprensión que permitió identificar que el problema no es la estrategia en sí, sino su implementación. Se considera pertinente darle una nueva oportunidad, en vista de las frecuentes visitas que hacen los jóvenes a esta red social y la facilidad con que se mueven en ella. No obstante, se explicitará su uso y lo que se espera de ella y se destinará tiempo de la clase a trabajar en las entradas de información y el establecimiento de diálogo con los demás, pues la estrategia implementada parte del diálogo y la comunicación como promotores de conocimiento y saber.

La rúbrica de evaluación se socializará desde el inicio de la unidad, estableciendo los criterios de evaluación claramente y posibilitando la autoevaluación, la co-evaluación y la hetero-evaluación de acuerdo a los desempeños de comprensión.

Se realizará un corte a mitad de la unidad para que los estudiantes confronten sus comprensiones, establezcan sus debilidades y se aventuren a superarlas con base en referentes teóricos.

Se dispondrá de tiempo en clase para que los estudiantes puedan mostrar y ver los trabajos de expresión plástica de sus compañeros, retroalimentarlos y recibir retroalimentación, establecer su nivel frente al grupo, en busca de que la visibilización de experiencias positivas contribuyan a configurar las expectativas y a establecer niveles

posible de alcanzar, desde la ejemplificación. Se ofrecerán nuevas técnicas y procedimientos de expresión plástica, para ampliar el abanico de oportunidades para la recreación artística de los periodos históricos a estudiar, en procura de propiciar experiencias estéticas en el aula. Dewey (2005).

Se insistirá en el arte contemporáneo, esta vez desde el lenguaje de la instalación en un proyecto colaborativo llamado: “Nuestra cueva paleolítica”. La razón de esta elección está en que el proyecto establece un diálogo entre la tradición artística y el arte contemporáneo, desde el cual se sintetiza la comprensión. Ya se utilizó el “happening” y ahora se decide hacer uso de la instalación porque es un lenguaje artístico que reúne otros menores y que tiene un alcance y coberturas mayores. Adicionalmente está la gran acogida que tuvo el “happening” por parte de los estudiantes, permite predecir que la instalación será un lenguaje propicio y que les permitirá socializar sus comprensiones con otros compañeros de niveles distintos.

Se buscará reflexionar y motivar a los grupos a trabajar en el diario de artista, brindando espacios suficientes para los registros en el mismo y aportando nueva información, retroalimentaciones de grupo y nuevas técnicas de expresión.

4° CICLO DE REFLEXIÓN. Una nueva evaluación en busca de la validación de la estrategia.

La segunda parte de la unidad didáctica inicial, enfocada en el arte del paleolítico y el neolítico, trae consigo una serie de nuevas consideraciones desde la planeación y la práctica.

Para su planeación y formulación se tomaron en cuenta la rutina “pensar-problematizar- y una encuesta de evaluación de la unidad anterior, ambas desarrolladas con los dos grupos de estudiantes.

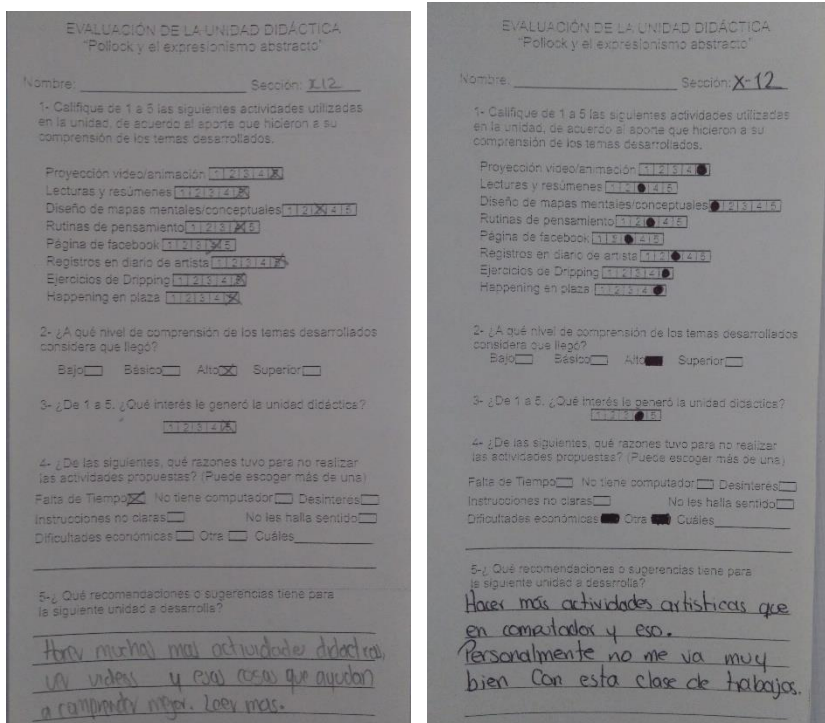


Imagen 29. Encuestas Unidad didáctica 1. Se realizaron de forma anónima, en busca de mayor sinceridad.

Sería importante hablar del tiempo. Se consideró que la unidad podría desarrollarse con facilidad durante el segundo corte del segundo semestre de 2016, en un tiempo aproximado de ocho semanas. Pero una serie de situaciones que contemplan la realización del Carnaval Inemita⁵, la semana de la ciencia y la técnica, las jornadas de la expresión artística, el adelanto en el cierre del año escolar establecido por la secretaría de Educación,

⁵ El Carnaval Inemita es un proyecto institucional liderado por los docentes del departamento de Educación artística del colegio INEM Francisco de Paula Santander, que convulsiona y afecta por casi tres semanas el orden en el colegio, pues los grupos se dedican con ahínco en la planeación y ejecución de esta fiesta.

a los que se suman algunos días de incapacidad laboral del docente así como las complicaciones propias de realizar la cueva para la instalación planeada como proyecto final de síntesis, llevaron a que esta unidad se prolongara durante casi dos semestres, pues los últimos desempeños de comprensión se desarrollaron a comienzos de mayo y uno de ellos se debió cancelar. Esto podría considerarse un traspie, pero sólo demuestra que el tiempo no puede ser un factor que restrinja o elimine desempeños que se han considerado importantes en un proceso.

El proceso de lectura implicó un mayor tiempo y cuidado en su ejecución. Se desarrollaron cuatro lecturas para el paleolítico y su arte, una bastante sencilla y de contextualización y otras de autores especialistas en el tema. Y dos para el neolítico, ambas especializadas. Las seis fueron revisadas y editadas por el docente y validadas por estudiantes de niveles similares, en busca de una mayor comprensión por parte de los grupos. Las seis lecturas se realizaron y discutieron en sesiones de clase y se distribuyeron en copias que podían llevarse los estudiantes, en busca de que tuvieran referente teóricos para fundamentar sus intervenciones sobre estos periodos de la historia del hombre y sus manifestaciones artísticas. Si bien se habló de los niveles de lectura (literal, inferencial y crítico-valorativo), no se logró abordar el segundo de ellos, en consonancia con el desconocimiento del docente sobre un marco conceptual y procedimental para su alcance.

Solamente en el primer semestre del año 2017, consciente de que no ha encontrado formas de visibilizar el aprendizaje y comprensión de todos sus estudiantes de los temas desarrollados; y a partir del seminario: “*Estrategias didácticas para el desarrollo del pensamiento lógico-verbal*”, el docente implementa las rutinas: “Conversaciones en papel” y “Color-Símbolo-Imagen” que le ayudarán, también, a visibilizar las habilidades de pensamiento argumentar con evidencia y establecer conexiones entre los diversos

conceptos -períodos y formas de arte- que se han estudiado. El desarrollo de las mismas trae resultados importantes. Desde la explicación de su resolución, plena de ejemplos por parte del docente, hasta los resultados en su ejecución, particularmente la rutina “Color-símbolo-imagen” donde se encuentran evidencias de procesos de pensamiento elaborados como la simbolización.

La estrategia: “Conversaciones de arte en Facebook” empezó a desarrollarse de una mejor forma. Podría deberse a una comprensión por parte de los estudiantes de su valor en la rúbrica de evaluación (preocupación por la calificación) y también a que se utilizaron tres sesiones para su práctica, en la sala de informática. Los avances son significativos en la medida en que se incrementaron los registros y se lograron interacciones entre gran parte de los estudiantes -en su página y en la del otro grupo- con una tendencia a mejorar en cuanto a interacción y profundidad a medida que pasó el tiempo. A pesar de las solicitudes del docente, la práctica de copiar y pegar información continuó aunque no generalizada.

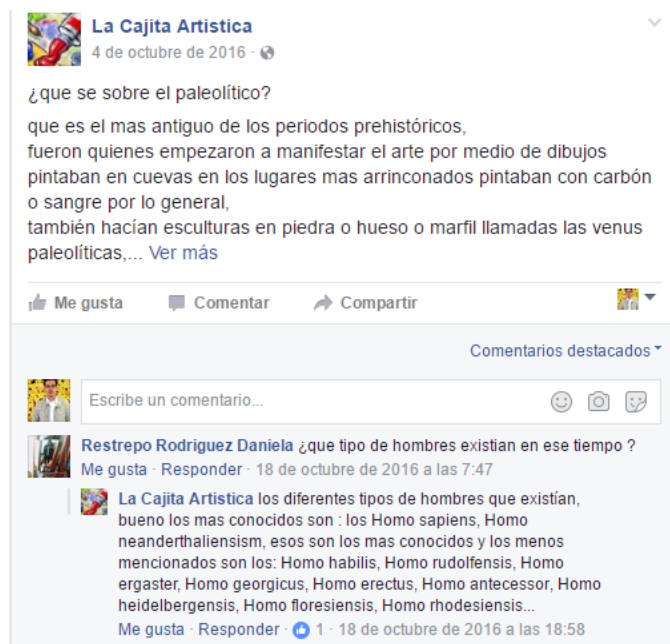


Imagen 30. Captura de pantalla de una publicación en la página de Facebook de la sección 10-12, que evidencia interacción entre una estudiante de esta sección y otra de la sección 10-11.

Estefani Gutiérrez Santander ▶ Artes X-11 .
6 de abril · 🌐

El arte neolítico fue reconocido por sus pinturas de forma geométrica y dejar atrás "el realismo" y sus detalles.

Me gusta · Comentar · Compartir

1 · Orden cronológico

Gina Diaz ¿Hay alguna fecha específica en la que hicieron ese cambio de estilo, o es indefinido?
Me gusta · Responder · 6 de abril a las 7:05

Estefani Gutiérrez Santander desde el año 6 mil 🤔
Me gusta · Responder · 17 de abril a las 11:45

Alejandra Delgado Trujillo a parte de su reconocimiento por sus pinturas "arte", por que otra cosa fue conocido el neolítico ?? 🤔
Me gusta · Responder · 6 de abril a las 7:06 · Editado

Estefani Gutiérrez Santander Por su evolución en una civilización mucho mas organizada, empezaron a tener dioses, cultivar, tener una vivienda y un líder, como también sus labores se fueron dividiendo entre hombre y mujeres. 🤔 🤔
Me gusta · Responder · 17 de abril a las 11:45 · Editado

Escribe una respuesta...

Karol Amaya fue una época en donde la evolución neolítica fue muy importante ya que se descubrieron nuevas formas de expresion.
Me gusta · Responder · 6 de abril a las 7:47

Camila Meneses Marin ¿Esas son las únicas características?
Me gusta · Responder · 19 de abril a las 20:18

Imagen 31. Captura de pantalla de la publicación de una estudiante de la sección 10-11 en la página de Facebook de su grupo, con interacciones entre estudiantes de la misma sección.

Como se había esperado, el diario de artista tuvo una evolución positiva, sobre todo a nivel plástico. Todos los estudiantes lograron vincularse a la propuesta y realizaron sus registros, aún de actividades anteriores, como recomendación de nivelación. Los registros de la mayoría de estudiantes muestran una expresión plástica mayor, más fuerte y libre. La solicitud del docente de utilizar técnicas húmedas y mixtas incrementó esta expresión y la calidad plástica. No obstante, la función de la imagen en el diario es ilustrativa y se queda en un nivel literal (búfalos para las experiencias relacionadas con el arte del paleolítico) casi para la generalidad. Muy pocos se alejan de esta tendencia. La libertad en la escritura libre continuó, aunque en los dos últimos registros se invitó a desligarse del nivel literal para ir en la búsqueda de símbolos o metáforas, pero pocos aceptaron esta propuesta. No obstante, los diarios ponen de manifiesto la importancia de las experiencias brindadas para los estudiantes. Los adjetivos que asocian a las mismas son positivos y reflejan claramente la emoción asociada, de forma explícita.

Las actividades de recrear obras o estilos de arte de otras épocas se tornan una posibilidad más de acercar al estudiante a la experiencia estética. La sensibilidad tiende a incrementarse, así como su capacidad de observación y relación entre su quehacer y el arte del pasado. Si bien es claro que las características de observación que se reflejan en el dibujo naturalista de los hombres del paleolítico no se evidencian en la gran mayoría de estudiantes, no habría razones para solicitar las mismas en los estudiantes –ni siquiera por ser parte de la modalidad de educación artística-. Y precisamente allí reside la importancia de esta estrategia, en sensibilizar al estudiante sobre las dificultades y condiciones de los hombres de ese pasado remoto, pese a las cuales –o tal vez por ellas- pudieron realizar su magnífico arte y contrastar tanto estas condiciones como el arte producido con los suyos propios. Como elemento anecdótico, todos los estudiantes dibujaron animales visualizando

la imagen desde el celular. La exploración y búsqueda de pigmentos naturales, la simulación de condiciones para la producción de arte, entre otras situaciones, referidas al arte del paleolítico, contribuyeron a la comprensión de los estudiantes de este tema, según lo evidencian sus diarios, las evaluaciones de la actividad y algunos testimonios obtenidos mediante entrevistas informales.



Imagen 32. Estudiante de la sección 10-11, dibujando un oso en el piso, con pigmentos naturales.

En el caso del neolítico, se estableció como desempeño de producción el diseño y realización de una máscara pensada de forma simbólica y con elementos icónicos del arte del neolítico y de los pueblos primitivos. Se dedicó tiempo de la clase para el diseño de máscaras, resaltando siempre los elementos formales propios que se buscaban recrear. Se debería especificar que para la fecha de entrega estipulada pocos estudiantes realizaron su entrega. El docente alargó los plazos de entrega en procura del mejoramiento de los ejercicios terminados y el cumplimiento de los demás, con un compromiso de todos por la calidad. Ello contribuyó a una entrega generalizada de productos con alta calidad estética.

Los estudiantes muestran –y expresan- en este ejercicio un mejoramiento en el uso de técnicas de expresión plástica y cuidado en los acabados.



Imagen 33. Máscara que recrea características del arte del neolítico. Sección 11-11

Unida a la estrategia anterior y continuando con el uso de iniciativas de arte contemporáneo en el proyecto, esta vez se desarrolla desde el lenguaje de la instalación: “Nuestra cueva paleolítica”, un proyecto que terminó en la práctica desbordando las expectativas que se tenían, tanto a nivel de tiempo y esfuerzos que se plantearon como a nivel del impacto positivo generado en los estudiantes-artistas y en el público asistente, mayoritariamente estudiantes de los niveles de preescolar y tercero y cuarto primaria.

La instalación “Nuestra cueva paleolítica” tardó casi cuatro semanas en realizarse en su fase inicial: adaptación de un aula para simular una cueva real, una semana más para que los estudiantes realizaran dibujos en condiciones de oscuridad, con pigmentos naturales y apoyados solamente en linternas o celulares; y se socializó en cuatro días, con el apoyo de las maestras de preescolar y tercero primaria de la institución, quienes movilizaron a sus grupos de niños de acuerdo a la programación

realizada previamente con el docente director del proyecto. La instalación plena se desarrolló en dos fases, en la primera, los estudiantes ingresaban a la cueva descalzos y se les suministraban a algunos de ellos pequeñas linternas. En su recorrido por la cueva eran guiados por un estudiante disfrazado de explorador y acompañados por tres o cuatro estudiantes de las secciones participantes. En su exploración se les invitaba a observar la cueva, guiándolos a encontrar los dibujos allí realizados hasta que una estudiante disfrazada de mujer paleolítica simulaba un viaje en el tiempo para contarles de su estilo de vida y darle sentido a su arte. Una vez fuera, ya calzados, se les indicaba ir al aula móvil⁶, donde otros estudiantes realizaban la rutina de pensamiento “Ver-pensar-preguntar” y proyectaban el video: el paleolítico, lo que les podría permitir conectar lo visto y vivido en la cueva con un contexto histórico.

Del ejercicio en general puede decirse que fue altamente significativo para todos, pero para los estudiantes que se asumieron artistas y dieron forma y vida a la instalación, no cabe duda que fue una experiencia inolvidable, que permitió ver y sentir cómo su esfuerzo y el trabajo en equipo rindió frutos, al respecto, E.E., de la sección 11-11, en una entrevista informal expresa: “ha sido algo muy gratificante y muy lindo porque pues es el esfuerzo de todos y la colaboración de todos. Eh, se siente chévere poder ayudar a los niños a conocer todo esto y pues fue muy bonito

⁶ El aula móvil fue una herramienta didáctica desarrollada en 2010 por el rector de ese momento, Pablo Salazar, y que consiste en la adaptación de un viejo bus escolar en un aula de proyección audiovisual. Su estado actual no es el mejor, pero aún funciona.

armar la cueva. Ha sido muy bonito todo esto” También se logró impactar la sensibilidad, conectar el arte del pasado con la propia vivencia.

Frente a la evaluación de los desempeños, cabe especificar que se utilizaron dos rúbricas muy similares a la desarrollada en la unidad anterior, que incorporaron esta vez –ambas- la autoevaluación, la co-evaluación y la heteroevaluación. La primera de ellas, a finales del cuarto periodo académico del año 2016 y la segunda, al finalizar el primer periodo académico de 2017. Las mismas pudieron socializarse al inicio de cada periodo pero sin especificaciones de temas, pues la experiencia anterior permitió comprender que no es posible predeterminedar lo que sucederá en un periodo académico. No obstante, los estudiantes sabían qué sería evaluado y los criterios con anticipación.

En este punto habría que establecer que la rúbrica sintetiza y homologa lo cualitativo con lo cuantitativo (calificación) de acuerdo al sistema de evaluación institucional, pero no es la única forma de evaluación que se desarrolla en la práctica, dado que la misma EPC contempla momentos informales de evaluación que se deben centrar en retroalimentar y reorientar el trabajo de los estudiantes también en formas de auto, hetero y coevaluación.

4.3. CONCLUSIONES

La reflexión como base de la deconstrucción de la práctica permitió identificar fallas y aciertos de la misma y desde ellos, formular su reconstrucción, pero solo en la medida en que hubo una actitud humilde del docente para aceptar errores en su proceder y un interés sincero por comprender causas y efectos de los mismos y posibilidades teóricas y prácticas para asumir e implementar transformaciones en el aula.

La reconstrucción de la práctica se convirtió en un reto al pensamiento creativo del docente, que lo desafió permanentemente a la búsqueda de estrategias innovadoras que permitieran la reflexión y el conocimiento del arte desde la percepción y la emoción. Esta reconstrucción es valiosa en la medida en que parte de la deconstrucción de la práctica, la revisión de antecedentes y referentes teóricos para afianzarse como un proceso con tenacidad y apoyado en metodologías y prácticas significativas alrededor del mundo.

Ofrecer, en el marco de la clase de Educación artística, oportunidades de aprendizaje que posibiliten la experiencia estética en los estudiantes contribuye al surgimiento y de emociones y sentimientos, que incentivan la participación y la visión del arte como un lenguaje activo que permite su vivencia.

La planeación de la clase de Educación artística, concebida como un proceso riguroso y fundamental para el desarrollo de la práctica pedagógica, desde el marco de la Enseñanza para la Comprensión se convirtió en una estrategia fáctica para aportar

intencionadamente al desarrollo de competencias artísticas y habilidades de pensamiento por su forma explícita de establecer metas de comprensión y desempeños que respondan a las mismas. En este punto es de resaltar como aporte al saber pedagógico en la educación artística, la posibilidad de que la misma contemple preconceptos y expectativas de los estudiantes, en procura de lograr un aprendizaje significativo.

Contemplar en el currículo de educación artística las competencias de sensibilidad, apreciación estética y comunicación usando como tópico generativo un artista o periodo de historia del arte permitió un trabajo riguroso y enfocado que aportó a fomentar las mismas de forma articulada, sin tener que recurrir a la proliferación de temáticas y estrategias que tradicionalmente se usaron. Este esfuerzo pone en evidencia la comprensión y dialogo con las orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media y configura la experiencia “Transitar por el arte” como una posibilidad real de articular las competencias que promulga dicho documento el marco que regula la misma pero que suele obviarse.

La planeación de la estrategia permitió a los estudiantes y al docente reconocer espacios y estrategias no convencionales como oportunidades de aprendizaje cargados de experiencias. Pintar en el piso o en la oscuridad de un aula con pigmentos naturales, realizar ejercicios de dripping individuales o en grupo, recoger texturas del entorno, recorrer el colegio con los ojos vendados, entre otras, son formas de aprender desde diversos ámbitos asociados al arte.

Aunque de la estrategia adelantada no se puede decirse del todo que desarrolló ampliamente las competencias artísticas como fruto de su implementación, sí puede

afirmarse claramente que hace aportes significativos a las habilidades asociadas a las mismas, tomando en cuenta que el dominio competencial es ambicioso y abarcador, lo que requiere una trayectoria larga para su desarrollo, seguimiento y evaluación de su logro.

La Sensibilidad fue fomentada desde los ámbitos de la percepción y la expresión a través de las experiencias estéticas vividas, concretándose en el diario de artista, una estrategia didáctica de gran valor y enorme potencial para la elaboración, reflexión y fijación de las mismas en busca de su fijación.

La competencia de apreciación estética en los estudiantes muestra un adecuado nivel de desarrollo, que se visibiliza en el enriquecimiento de elementos de la apreciación formal y en la aparición de elementos extratextuales y emocionales en ella.

La comunicación, desde la producción y la publicación de productos artísticos - recreados o creados- que incluyen formatos de arte contemporáneo, aportan a la consolidación de una cultura de intercambio y aprendizaje desde el arte. En este ámbito, la calidad y expresión de las producciones artísticas mejoraron notoriamente, demostrando mayor interés y esfuerzo de parte de los estudiantes, motivados por el mismo proceso adelantado.

Las estrategias centradas en lenguajes de arte contemporáneo se consolidaron como lenguajes altamente expresivos que permitieron el encuentro entre artistas y espectadores en una relación dialógica. La instalación, además, mostró su potencial educativo y

pedagógico a los estudiantes, quienes se asumieron artistas-educadores, al menos por un momento.

La publicación de producciones artísticas, en particular el happening y la instalación, contribuyen a la formación de un público inemita respetuoso y sensible a las manifestaciones artísticas, que participa activamente en ellas y reconoce el arte como un proceso creativo con posibilidades comunicativas e, incluso, pedagógicas.

La educación artística permite aportar al fomento de competencias y habilidades de pensamiento que no son tradicionalmente asociadas a su ámbito pero que tienen gran relevancia en el desarrollo integral del estudiante. Entre ellas podrían resaltarse la argumentación, la interpretación, el establecimiento de relaciones; pero aportar en su desarrollo requiere estrategias intencionadas y explícitas en el currículo artístico.

La implementación de actividades centradas en la lectura comprensiva de literatura especializada en arte se convirtió en una posibilidad de recurrir a un lenguaje y una competencia no artísticos en procura de ampliar el universo de comprensiones de los estudiantes y favorecer las competencias lectoras, en un acercamiento a la interdisciplinariedad.

Los recursos y oportunidades de aprendizaje incorporados en la estrategia centrados en la experiencia estética, permitieron a los estudiantes acceder al conocimiento desde la sensibilidad y posibilitaron la apertura a los demás, el intercambio y el trabajo en equipo,

valores explícitos en el proyecto Educativo Institucional del colegio INEM Francisco de Paula Santander.

El proyecto aporta a la diversificación del colegio INEM Francisco de Paula Santander desde la consolidación de la modalidad de Educación artística y la formulación y validación de un currículo de educación plástica y visual que contribuye a la formación integral de sus estudiantes y al desarrollo de competencias artísticas y habilidades de pensamiento que superan el mero ámbito del arte, con miras a la interdisciplinariedad.

4.4. RECOMENDACIONES

Transitar por el arte es una experiencia de aula que aporta al desarrollo de habilidades y competencias artísticas, no obstante para lograrlo de una forma más completa y efectiva se debe hacer una revisión profunda del dominio competencial y establecer acciones concretas para ir evaluando su desarrollo.

Las estrategias de análisis del arte desde la percepción, la emoción, la recreación, el arte contemporáneo y la experiencia estética, así como la simulación de condiciones técnicas y del entorno deben perdurar en la propuesta como motor de la sensibilidad.

Los procesos de lectura deben impulsarse aún más, apoyados en las rutinas de pensamiento, que permiten la visibilización de la comprensión y el desarrollo de otras habilidades de pensamiento importantes. Se considera que desarrollar y fortalecer la argumentación y el pensamiento crítico deben ser, más que efectos colaterales de la estrategia, motores e impulsores de la misma.

La Evaluación continua debe responder de forma explícita a esta condición que le da nombre, es decir, desarrollarse casi que sistemáticamente a través de todo el proceso, explicitando la retroalimentación y el re direccionamiento tanto de las prácticas de enseñanza como del desempeño del estudiante.

Se debe buscar una estrategia para resolver las dificultades presentadas por los estudiantes en el alcance de los desempeños de comprensión que sea explícita y les permita superar sus deficiencias.

Las rúbricas de evaluación se consolidan como un instrumento importante para establecer el alcance del logro y el nivel del mismo, pero deberían diseñarse más de ellas, de forma más específica para cada desempeño y sin precisar la calificación o valoración numérica.

La estrategia implementada se debe consolidar como proyecto de aula que llegue a nuevos estudiantes y que pueda ser retomado por otros docentes de Educación artística, si bien no de forma idéntica, al menos en algunas de fases o estrategias.

Deberían buscarse espacios de socialización, publicación y discusión de la propuesta en procura de alimentarla con perspectivas diversas, pues la misma no busca ser un dogma sino una posibilidad entre muchas que admite aportes y contribuciones de otros docentes y estudiantes para su fortalecimiento.

La investigación pedagógica en educación artística debe convertirse en una oportunidad para el docente, en la medida en que permite la reflexión de su práctica en procura del mejoramiento de la misma.

Las instituciones de Educación Superior que ofrecen programas de maestría deberían abrir espacios y énfasis en Educación artística, pues los mismos brillan por su

ausencia y ello hace que el trabajo de investigar desde y por el arte se convierta en una labor solitaria y aislada en estos programas.

Investigar el arte y su enseñanza debe implicar las técnicas y modelos de la Investigación Basada en las Artes, que permitan al docente la reflexión desde los mismos lenguajes del arte, que son en esencia variados y ricos en expresiones.

4.5. REFLEXIÓN PEDAGÓGICA

(Aprendizajes pedagógicos y didácticos obtenidos)

Mi arribo a la Maestría en pedagogía de la Universidad de La Sabana tuvo siempre claro el objetivo de la cualificación de mi práctica pedagógica. Durante este proceso de dos años, he logrado comprender el valor de la reflexión para asumir una revisión del ejercicio en el aula y atreverme a reconfigurarlo. La búsqueda referentes teóricos que brinden un marco conceptual a la pedagogía del arte me llevó a encontrar las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media, un documento que abrió nuevas perspectivas a mi labor pedagógica. Del mismo pude extraer las competencias artísticas y el dominio competencial, del cual hablaba antes pero no había logrado concretar. Reconocer que existe un documento que en cierta medida orienta el ejercicio de la Educación Artística del país y que el mismo estableció tres competencias a las que debería apuntar el trabajo desde ella fue todo un descubrimiento que abrió las puertas a la búsqueda de autores doctos en la materia con un trabajo consolidado y de los cuales –debo admitirlo- nunca había escuchado.

Elliot Eisner, artista, educador e investigador de nuestro campo trajo consigo los ámbitos y dominios de la educación artística y una serie de recomendaciones y estrategias que portan significativamente a este proyecto docente que hoy soy. Trabajar la producción, la crítica y la cultura como ejes transversales en la Educación Artística van a permitir dar respuesta a las ya mencionadas competencias artísticas.

Por su parte, Elliot Eisner y Javier Abad Molina aportaron conceptos y estrategias de la posmodernidad que podrían incorporarse a la clase de arte, el primero desde una perspectiva conceptual y el segundo desde el mismo arte contemporáneo, cuyos lenguajes

han sido mayoritariamente alejados de las aulas a pesar de su alto poder comunicativo y didáctico.

El marco de la Enseñanza para la comprensión dio forma a la reconstrucción de la práctica a partir de sus cuatro componentes a saber, los tópicos generativos, las metas de comprensión, los desempeños de comprensión y la evaluación continua y la explicitación de la comprensión de los estudiantes como objetivo final de todo su andamiaje. A ello se suma la Visibilización del pensamiento, con su estrategia de las rutinas de pensamiento, que permiten identificar al estudiante y al maestro su comprensión, los errores y dificultades en la misma y contribuyen al desarrollo de habilidades de pensamiento, pues por sí mismas se consolidan como desempeños de comprensión.

Los marcos anteriormente mencionados son fundamentales para una planeación contundente e integral, que contemple las diversas fases y la realidad de los estudiantes para definir propósitos y estrategias que permitan superar sus dificultades o ampliar el horizontes de sus experiencias de aprendizaje.

Vivir el arte del pasado y conectarlo con el que uno mismo puede producir es la lección y el aprendizaje pedagógico más importante de este proceso. La sensibilidad debería estar presente en gran parte de las clases de arte y a su cultivo deberíamos dedicar nuestros esfuerzos los maestros.

La reflexión se torna fundamental en todo este proceso y la revisión de la práctica en la referencia esencial de la misma. El camino elegido es complejo y lleno de incertidumbres, pero la determinación para seguir sigue intacta. Si en algún momento se llegó a pensar en una práctica perfecta, ni siquiera ahora, luego de un proceso de cualificación exhaustivo y riguroso, podría afirmarse que se acerca mediamente a ella.

Como conclusión, queda el eco de las palabras de Ferreiro (2006):

En algunos casos he podido percibir cierta dialéctica interesante, cuando un maestro que apenas entendió algunas cosas se anima a permitir que surjan otras, y también se anima a mirar lo que ocurre como un espacio de reflexión para él. Entonces empieza a percibir cosas sobre los niños que antes no veía, ellos le empiezan a mostrar algo que el maestro ignoraba, y esto, a su vez, le muestra al maestro cosas sobre sí mismo, sobre su capacidad de pensar, relacionar, categorizar. De esta forma, se puede instalar una buena dinámica de capacitación, en donde se les permite a los niños que le abran los ojos al maestro. P. 124

Ad portas de finalizar el proceso de cualificación académica desde la maestría en pedagogía de la Universidad de La Sabana, pero consciente de que la reflexión no termina y con el compromiso personal de continuar revisando la práctica y apuntando al mejoramiento de ella, surgen una serie de preguntas que se tornan, cada una, tópicos generativos para abordar nuevas experiencias investigativas y continuar trasegando el arte y su enseñanza. Ellas son:

- ¿Cómo optimizarían los procesos de comprensión el trabajo interdisciplinar con maestros de lenguaje? ¿Cómo realizar un trabajo cooperativo y significativo para ambas áreas con ellos?
- ¿Cómo desarrollar niveles de lectura inferencial y crítico-valorativo desde las artes, sin que se desvirtúe el objetivo principal de la clase, a saber, la experiencia estética?
- ¿Cómo inciden las múltiples actividades y eventualidades, propias de la organización escolar, que interrumpen frecuentemente las clases, en el óptimo desarrollo de procesos de aprendizaje?
- ¿Cómo hacer compatibles y complementarios el diseño de investigación Acción pedagógica y los diversos diseños de investigación basadas en las Artes?
- ¿Cómo establecer planes de mejoramiento adecuados y que en realidad permitan a los estudiantes la superación de sus falencias? ¿Qué hacer con aquellos que

definitivamente no están interesados en ninguno de los procesos académicos
adelantados?

4.6. BIBLIOGRAFÍA

Abad, J. (2008). Iniciativas de Educación artística a través del arte contemporáneo para la escuela infantil. (Tesis doctoral). Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de <http://eprints.ucm.es/9161/abad.pdf>

Agirre, I. (2005). Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmatista de la experiencia estética. Ediciones Octaedro/Universidad Pública de Navarra. Barcelona, España.

Agra-Pardiñas, M.A. (2012) Historias en torno al arte y a la Educación Artística: Notas para la un posible diario. Caleidoscopio: Santiago de Compostela

Augustowsky, G. (2012). *El arte en la enseñanza* (Voces de la educación). Buenos Aires: Paidós.

Anijovich, R. (2009). Transitar la formación pedagógica: dispositivos y estrategias. Paidós. Buenos Aires.

Aznárez, J.P. y Mangas, A.B. Aprender es conocer y construir historias y representaciones. En Hernandez, F. y A. Aguirre (compiladores) (2012) *Investigación en las Artes y la Cultura Visual*. Barcelona: Universitat de Barcelona. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/2445/22162>

Bajardi, A. y Álvarez, D. (2012). *La performance como experiencia educativa en secundaria*. Arte, educación y cultura. Aportaciones desde la periferia. COLBAA: Jaén.

Belleville, R. (2015). Blogging, Zines and narratives: new dialogues in art history. Art Education / March.

Bermúdez, R y Rodríguez, M. (2008). Una aproximación más a la epistemología, lógica y metodología de la investigación educacional. *Revista Pedagogía Universitaria* Vol. XIII No. 3.

Blythe, T. (1999). *La Enseñanza para la Comprensión. Guía para el Docente*. Barcelona, Paidós.

Borjas, B (2007). *Lenguaje y Pensamiento*. IESALC UNESCO. Caracas.

Castillo Gil, &., & Hoyos, Juana asesor. (2015). *Desarrollo de habilidades de pensamiento desde las artes visuales / Ángela Marcela Castillo Gil ; asesor Juana Hoyos*.

Colomer, T (1997). La enseñanza y el aprendizaje de la comprensión lectora. *Revista Signos*. Recuperado de: <http://www.xtec.cat/~mjavier/comprend/comprend1.pdf>

Dewey, J. (2008). *El arte como experiencia*. Paidós Ibérica. Barcelona.

Dubois, M. E. (2011). Educar en la lengua escrita, educar por la lengua escrita. *Legenda*, 15 (12). Tachira, merida.

Dubois, M. E. (2011). Nuevos enfoques en lectura y escritura. *Legenda*, 15 (12). Tachira, merida.

Dutra Pillar, A. (2013). Lectura de producciones audiovisuales del arte contemporáneo en la educación artística. *Revista Complutense de Educación*. Vol. 25 Núm. 2. Pp. 337-353. Recuperado de: <http://revistas.ucm.es/index.php/RCED/article/view/41539>

Efland, A, Freedman, K & Stuhur, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Paidós. Barcelona, España.

Efland, A. (2004). *Arte y cognición*. Ediciones octaedro/EUB. España.

Eisner, E. W. (1995). *Educar la visión artística*, Barcelona: Paidós.

Eisner, E. W. (2002). Ocho importantes condiciones para la enseñanza y el aprendizaje en las artes visuales. *Arte, Individuo y Sociedad*. Anejo I, (pp. 47-55).

Elisondo, R.M. (2013). ¡Hice un Collage como Antonio Berni! Recursos educativos abiertos, arte y creatividad. *Estudios sobre arte actual*. N° 1. Pp. 117-144. Recuperado de: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4347027>

Espíritu Zavalza, M. 2014. Aproximación a un proyecto de investigación en arte: “Navegar en el tiempo”. *Tercio Creciente* n° 5, págs. 61 – 66.

Errázuriz, L.H. (2002). ¿Cómo evaluar el arte? Evaluación de la Enseñanza de las Artes Visuales a Nivel Escolar: Práctica, Mitos y Teorías. Editor: Ministerio de Educación de Chile.

Errázuriz, L.H. (2002). Sensibilidad Estética. Instituto de Estética, Pontificia Universidad Católica de Chile.

Feldman, Daniel. (2010). *Didáctica general*. -1a ed. - Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires.

Flórez, R (2007). El alfabetismo emergente. En: *El alfabetismo emergente*. Universidad Nacional de Colombia. Bogotá. pp 15 – 73.

Freeland, C. (2003). *Pero ¿esto es arte?* Cátedra. España.

Gadamer, H. G. (1988). *La actualidad de lo bello*. Paidós, Barcelona, España.

García Ortiz, R.M. (2013). Modelo de Enseñanza Activa de las Artes (MENART): una experiencia educativa sistémica en la escuela secundaria. Congreso

virtual sobre tecnología, educación y sociedad CTES. México, Centro de Estudios e Investigaciones para el Desarrollo Docente. CENID A.C.

Gardner, H. (1997). *Arte, mente y cerebro. Una aproximación cognitiva a la creatividad*. Paidós, 1997. Buenos Aires, séptima edición.

Gardner, H. (1990). *Educación Artística y desarrollo humano*. Barcelona: Paidós.

Gardner, H., & Meler-Ortí, Ferran tr. (2008). *Las cinco mentes del futuro* (Edición ampliada y revisada. ed., Paidós transiciones 71). Barcelona: Ediciones Paidós Iberica.

Gombrich, E.H. (1998): *Arte e ilusión*. Madrid Editorial Debate, (edición original 1959).

Hernández, F. (1996). Educación artística para la comprensión de la cultura visual. *QURRICULUM*, N°12-pp. 11-27.

Jauss, H. (2002). *Pequeña apología de la experiencia estética*. Barcelona: Ediciones Paidós Ibérica.

Lerner, D. (s.f.) *La autonomía del lector. Un análisis didáctico*. Documento digital.

López, M A. (2008). Cognición y emoción: el derecho a la experiencia a través del arte. *Pulso*. 31. Pp. 221-232.

19 Martínez Morales, M. (2014). *Tejiendo espacios. Intervenciones artísticas como investigación educativa*. Tercio Creciente n° 5, págs. 51 – 60. Recuperado de:

<http://www.terciocreciente.com>

Mateo, J. (2007). Interpretando la realidad, construyendo nuevas formas de conocimiento: El desarrollo competencial y su evaluación. Revista de investigación educativa. Volumen 25, N° 2. Pp. 513-531.

Maynard, Kirk, "Teaching Strategies: How to Explain the History and Themes of Abstract Expressionism to High School Students Using the Integrative Model" (2014). Honors Theses. Paper 92.

Ministerio de Educación Nacional, Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. (2010). Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. (1ª ed.). Bogotá D.C.

Ministerio de Educación Nacional. (2009). Fundamentaciones y orientaciones para la implementación del Decreto 1290 del 16 de abril de 2009 Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes en los niveles de educación básica y media.

Ministerio de Educación Nacional. (2000). *Lineamientos Curriculares de Educación Artística*.

Mostacero, R. (2004). Oralidad, escritura y escrituralidad. Revista Universitaria de Investigación, vol. 5, núm. 1. pp. 53-75. Universidad Pedagógica Experimental Libertador.

O'Hanley, H. *Arts and Activities*; Jan 2016; 158, 5; ProQuest Education Journals.
pg. 8

Olivares, V, Infante Chavira, S y López Torres, S. Las TIC en el aprendizaje de apreciación artística a través de un polilibro.

Perkins, D. y Blythe, T. (1994) "Putting Understanding up-front". Educational Leadership. 51 (5), 4-7.

Petit, M. (2009). El arte de la lectura en tiempos de crisis. Océano, México, D.F.

Salas, R. (2006). El proceso de la comunicación. Parte de material confeccionado para la Maestría de Educación Médica. Recuperado de: <http://myslide.es/documents/024-el-proceso-de-la-comunicacion.html>

Pezoa, X. (2012). Arte contemporáneo en la escuela. Libro Guía didáctica complementaria para profesores de Artes Visuales de Enseñanza Media. Consejo nacional de la cultura y las artes. Santiago, Chile.

Restrepo Gómez, B (2004). La investigación-acción educativa y la construcción de saber pedagógico. Educación y Educadores [en línea]. Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=83400706>

Restrepo, I. (2012). Arte digital y educación artística: emergencia de nuevas prácticas pedagógicas en la ciudad de Medellín. Revista Virtual Universidad Católica del Norte, núm. 36- Pp. 104-126. Fundación Universitaria Católica del Norte. Medellín, Colombia.

Rodríguez-Gallego, M. (2014). Evidenciar competencias con rúbricas de evaluación. Escuela Abierta, 17, 117-134.

Rodríguez, G., Flores, J y Jiménez, E. (1996) Metodología de la investigación cualitativa. Ediciones Aljibe. Granada (España).

Salgado, H. (2014). La escritura y el desarrollo del pensamiento: en torno a los procesos de aprendizaje de la lengua. (1a ed.). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Scott Shields, S. (2016). How I learned to swim: The visual journal as a companion to creative inquiry. *International Journal of Education & the Arts*, 17(8). Retrieved from <http://www.ijea.org/v17n8/>.

Secretaría de educación de Bogotá, (2011) Reorganización curricular por ciclos, referentes conceptuales y metodológicos, secretaría de educación del distrito, Bogotá, Colombia.

Secretaría de educación de Bogotá/Universidad Javeriana. (2016) Pruebas Ser. Evaluando nuevas formas de aprender. Bogotá, Colombia.

Serrano Acosta, C.A. y Acevedo Contreras, N.G. Escribamos el arte. En: Varios. (2009). La lectura y la escritura como procesos transversales en la escuela. Experiencias innovadoras en Bogotá. Bogotá: Instituto para la Investigación Educativa y el Desarrollo Pedagógico.

Sobrino, D. (2011). La Didáctica de la Historia del Arte con TIC. Algunas propuestas para Secundaria y Bachillerato. En Actas del Congreso Internacional “Innovación Metodológica y Docente en Historia, Arte y Geografía”. Grupo IDHAX Mazarelos. Innovación Docente en Historia, Arte e Xeografía. Universidad de Santiago de Compostela, pp. 1056-1067.

Tamayo de Serrano, Clara; Universidad de La Sabana. (2015). *La Estética, El Arte Y El Lenguaje Visual*.

Tejera, C. (2012) “Historias con arte: una experiencia didáctica de enseñanza-aprendizaje de los fenómenos Histórico-artísticos en el Bachillerato de artes”. Clío 38. Recuperado de: <http://clio.rediris.es>

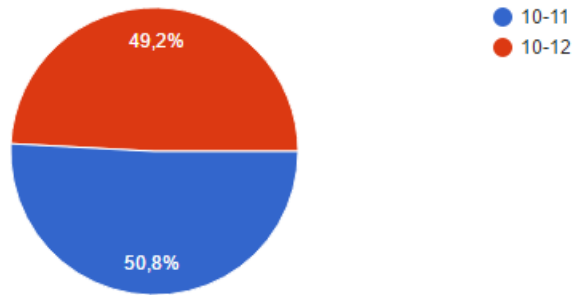
Vacca, R (1992), Leer para aprender. En: IRWIN, J y DOYLE, M. Conexiones entre lectura y escritura. Aique. Argentina.

Vella, R. (2015). Re-imagining classrooms: Educational environments in contemporary art. *International Journal of Education & the Arts*, 16 (12). Retrieved from <http://www.ijea.org/v16n12/>.

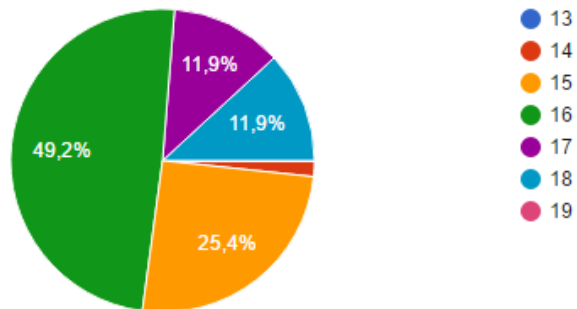
4.7. ANEXOS

Anexo1. Gráficos que consolidan la encuesta de caracterización de los estudiantes participantes en la investigación. Realizados por la aplicación de formularios de google.

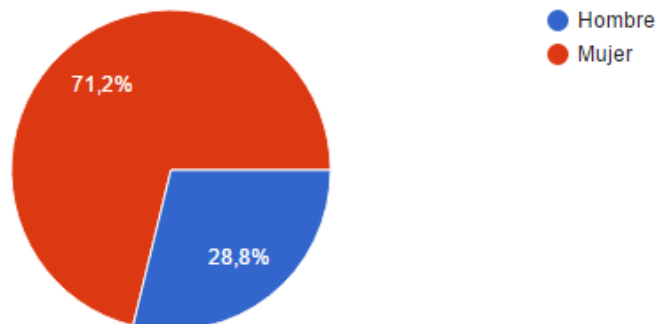
2. Sección (59 respuestas)



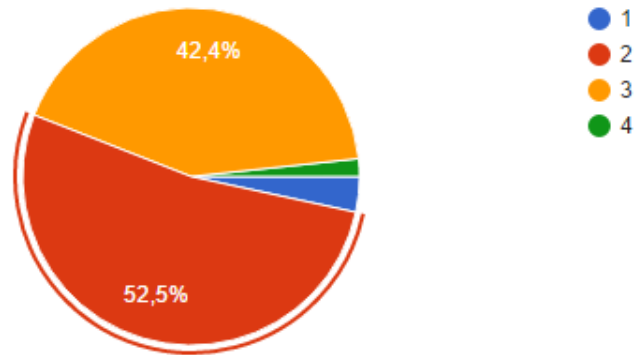
3. Edad (59 respuestas)



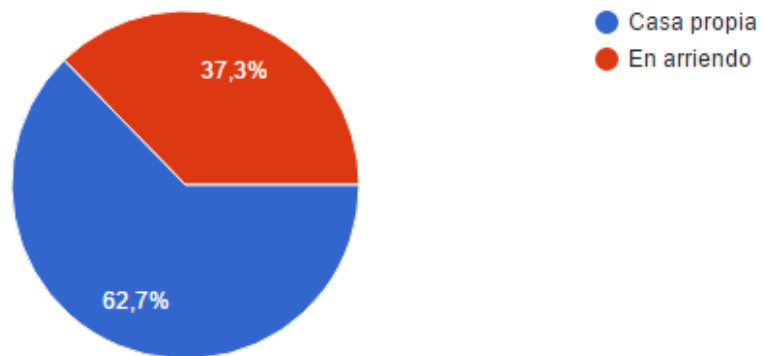
4. Sexo (59 respuestas)



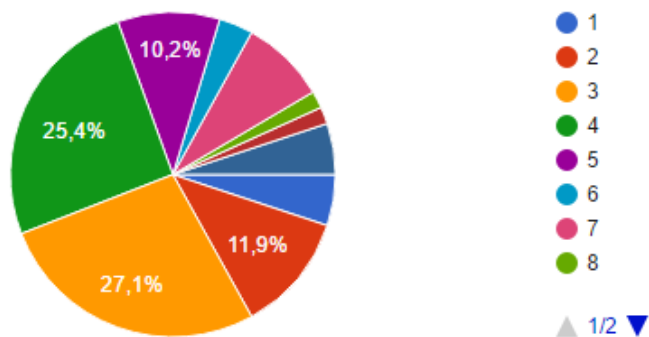
SOCIODEMOGRÁFICA 5. Estrato (59 respuestas)



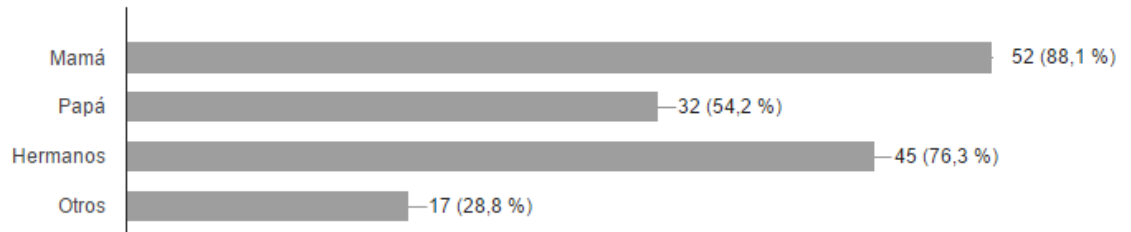
6. Vive en: (59 respuestas)



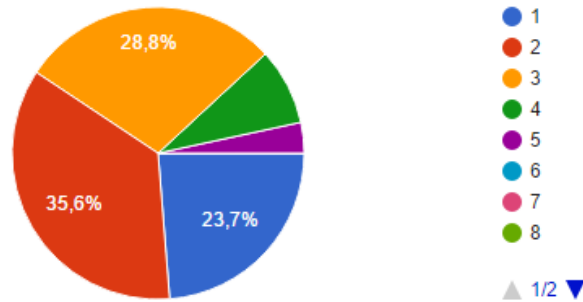
7. ¿Con cuántas personas convive bajo el mismo techo? (59 respuestas)



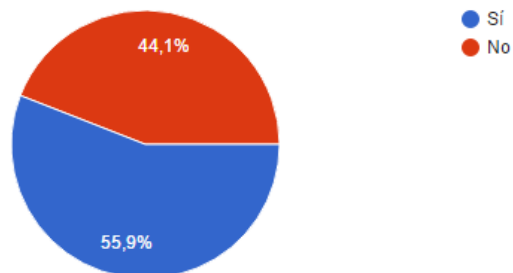
FAMILIAR 8. ¿Con qué personas convive bajo el mismo techo? (59 respuestas)



9. ¿Qué lugar ocupa entre sus hermanos? (59 respuestas)

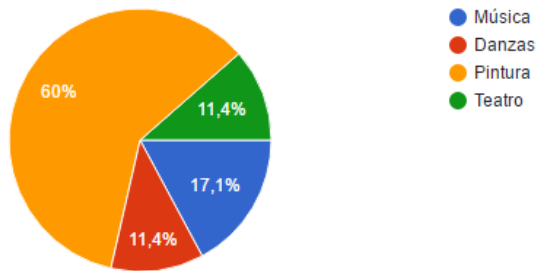


10. ¿En su hogar existen personas con habilidades artísticas? (59 respuestas)

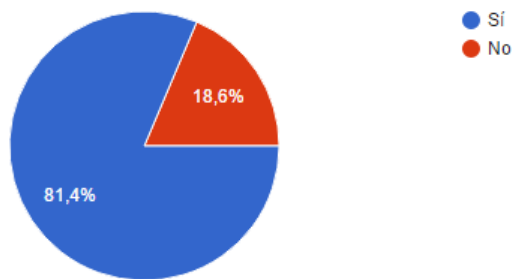


11. Si su respuesta anterior fue afirmativa ¿en qué disciplinas se destacan estas personas?

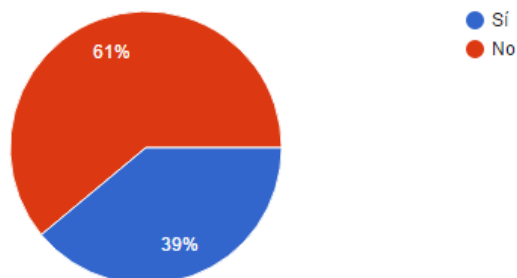
(35 respuestas)



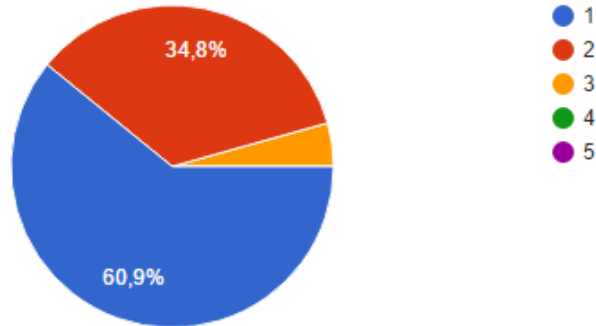
13. ¿Su familia incentiva o apoya su formación artística? (59 respuestas)



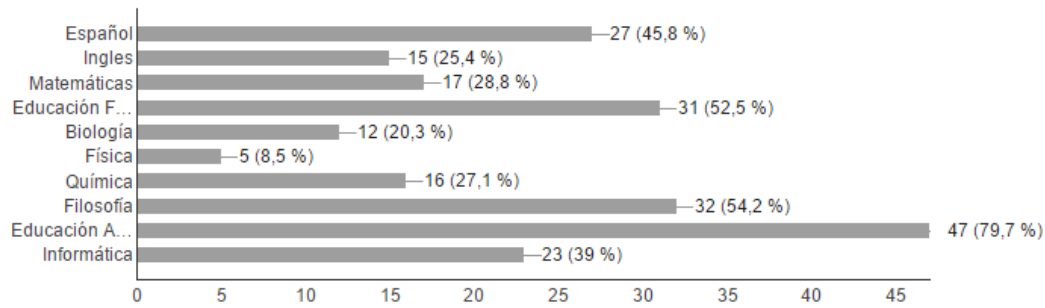
ACADÉMICA 15. ¿Ha perdido años académicos? (59 respuestas)



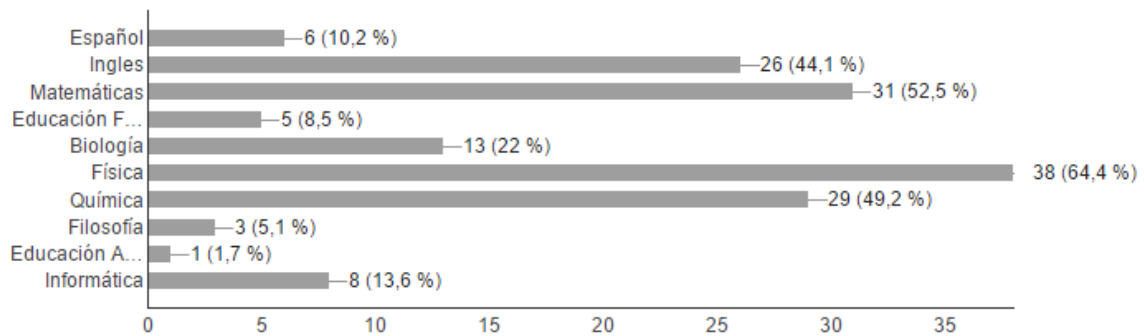
16. ¿Cuántos años ha perdido? (23 respuestas)



17. ¿En qué áreas tiene mejor desempeño? (puede elegir más de una) (59 respuestas)

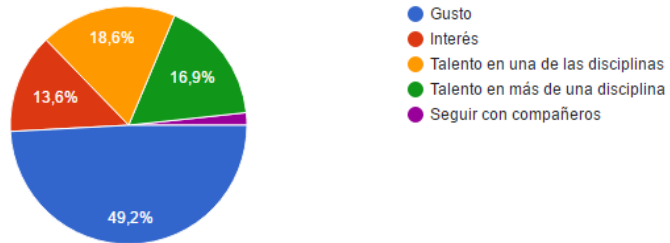


18. ¿En qué áreas mayores dificultades? (puede elegir más de una) (59 respuestas)



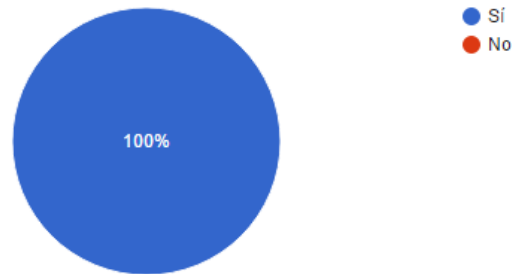
19. La razón principal que lo motivó a elegir la modalidad de Educación artística es:

(59 respuestas)

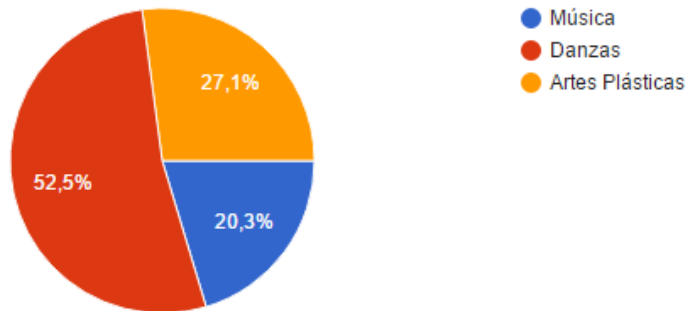


22. ¿Considera que la educación artística desarrolla el pensamiento?

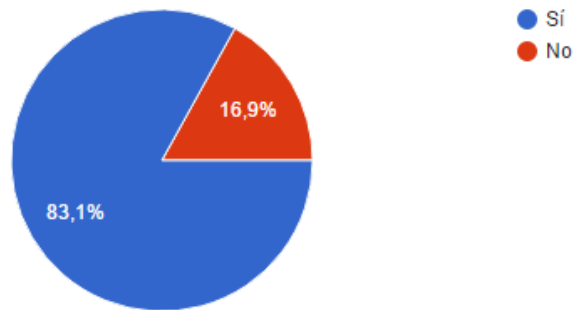
(59 respuestas)



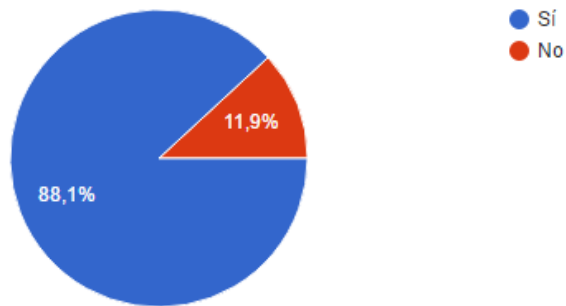
23. ¿Qué asignaturas de la modalidad prefiere? (59 respuestas)



24. ¿Amplía los temas vistos en educación artística de forma autónoma? (59 respuestas)

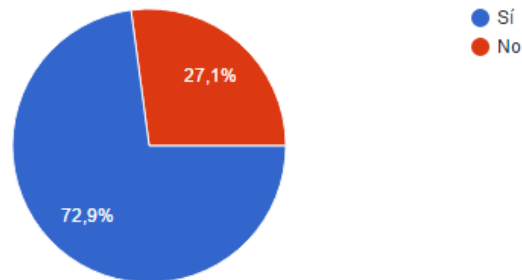


26. ¿Usted se considera artista en formación? (59 respuestas)



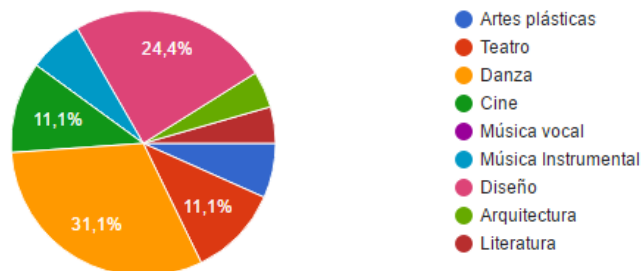
25 ¿Su proyecto de vida contempla dedicarse a una disciplina artística?

(59 respuestas)



27. Si su anterior respuesta fue positiva, ¿a cuál de las siguientes disciplinas piensa dedicarse?

(45 respuestas)



Anexo 2. Unidades de EPC diseñadas para cimentar la propuesta.

PROYECTO TRASEGAR POR EL ARTE

UNIDAD DIDÁCTICA 1. LA HUMANIDAD CREA EL ARTE.

Jackson Pollock, arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitivos.

SUBUNIDAD 1.1. JACKSON POLLOCK Y EL EXPRESIONISMO ABSTRACTO

PARA ESTUDIANTES DE GRADO DÉCIMO – MODALIDAD EDUCACIÓN ARTÍSTICA

COLEGIO INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER

TÓPICOS GENERATIVOS	
<i>¿Qué grandes temas disciplinares o interdisciplinares pueden enganchar a los estudiantes y al maestro?</i>	
<ul style="list-style-type: none"> • ¿Qué sentido pueden tener las manchas, salpicaduras o goteos de pintura sobre el lienzo? • ¿Qué pensarías de una forma de pintura que no se concentre únicamente en el acabado sino también –e incluso más- en el proceso de pintar? • ¿Qué relaciones existen entre el dripping y las primeras pinturas realizadas por el hombre? 	
METAS DE COMPRENSIÓN	
<i>¿Cuáles son los aspectos fundamentales que se quiere que los estudiantes comprendan?</i>	
Al finalizar la unidad, los estudiantes comprenderán:	
Contenido	Método
<i>(Se trata de definiciones básicas, conceptos, ideas y las redes de conocimiento que poseen)</i>	<i>(Son las acciones que utilizan para verificar y construir su conocimiento.)</i>
1.1 Las características generales del expresionismo, sus antecedentes y vertientes figurativa y abstracta. 1.2 Qué fue el expresionismo abstracto, la action painting, la técnica del dripping, visibilizarán sus aportes al arte y establecerán relaciones entre ellos. 1.3 Reconocerán figura de Jackson Pollock, las técnicas y métodos usados por este artista. 1.4 Las incidencias que suele tener el desarrollo cultural y social de un pueblo con en el arte que producen sus artistas.	2.1 Las estrategias que favorecen su apropiación de los contenidos y cómo organizar eficientemente la información obtenida. 2.2 Cómo interpretar una obra de arte (formal y extratextual) 2.3 Cómo desarrollar un happening e interactuar con el público desde lenguajes de arte contemporáneo. 2.4 Cómo trabajar en equipo para lograr objetivos comunes.
Propósitos	Comunicación
<i>(Son las conexiones personales y reflexivas que se hacen con el conocimiento)</i>	<i>(Son los sistemas y formas de comunicación que evidencian la comprensión desarrollada)</i>
3.1 Algunas técnicas y procedimientos de la expresión artística y su aplicación en sus creaciones propias. 3.2 Para qué recrear y deconstruir obras artísticas. 3.3 Para qué formular una interpretación formal y extra-textual de una obra de arte. 3.4 Las posibilidades comunicativas del arte contemporáneo.	4.1 Cómo utilizar las redes sociales para organizar, compartir y evidenciar su comprensión. 4.2 El lenguaje del happening y su poder para exponer y publicar sus obras de recreación y/o deconstrucción artísticas. 4.3 El uso de su diario para comunicar sensaciones, emociones y comprensiones de una forma artística. 4.4 Emitir valoraciones de artistas y obras de arte que combinen apreciaciones personales y juicios de críticos y expertos, tanto de forma oral como escrita.
Desempeños de comprensión	Valoración continua
<i>¿Cómo desarrollarán y demostrarán los estudiantes sus grandes comprensiones?</i>	<i>¿Cómo podrán saber los avances que se van teniendo en las comprensiones de diversas maneras?</i>
MC	Exploración del tópico
1.3	Organiza y expresa sus conceptos y valoraciones previas (Rutina: pensar-problematizar-explorar). Expresa con claridad, de forma escrita, sus preconcepciones sobre el tema.

1.3	Busca, clasifica cronológicamente y organiza reproducciones de las obras de Pollock.	Descubre un recorrido del arte de Pollock desde la figuración hasta la abstracción.
1.3	Busca conexiones entre las obras de arte de Pollock y una animación en homenaje a este artista.	Formula hipótesis sobre el origen del arte de Jackson pollock.
MC	Investigación guiada	
1.3 1.4	Conceptualiza sobre el expresionismo abstracto, la vida y obra de Jackson pollock a partir de la búsqueda de información en la web.	Determina si las condiciones de vida y la personalidad del artista pudieron influir en su obra.
1.2	Relaciona el dripping, la action painting y el expresionismo abstracto.	Muestra comprensión entre los tres conceptos y las relaciones entre los tres.
1.1	Compara el expresionismo figurativo con el abstracto, hallando semejanzas y diferencias.	Reconoce el concepto de expresionismo, sus antecedentes y variantes.
2.2 3.3	Analiza formal y extratextualmente una obra de arte de Jackson Pollock.	-Utiliza un lenguaje artístico para valorar una obra de arte -Reconoce los elementos formales y extratextuales de una obra de arte.
2.1	Clasifica y relaciona la información adquirida de diversas fuentes.	Sus síntesis muestran conocimiento de los temas. Sus mapas conceptuales y mentales evidencian su habilidad para relacionar los diversos conceptos.
3.1 3.2	Experimenta con la técnica del dripping.	Se cuestiona sobre los resultados, fallas y logros del ejercicio de dripping ejecutado. Comenta su posición frente a la recreación de una técnica pictórica de otro artista.
MC	Proyectos personales de síntesis	
4.4	Confronta sus preconceptos sobre Jackson pollock y el expresionismo abstracto con sus comprensiones nuevas, a través de la rutina: “Antes pensaba, pero ahora pienso”.	Su nivel de conceptualización es alto. Evidencia nuevas y profundas comprensiones y logra conectarlas con sus primeros saberes.
4.1	Explica sus comprensiones y resuelve dudas a otros sobre los temas abordados.	Las entradas en la página de Facebook evidencian claramente sus ideas, tienen buena redacción y utilizan referentes de forma correcta.
4.3	Percibe y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Los Registros en su diario de artista dan cuenta de su aprendizaje de forma creativa, expresiva y sensible.
2.3	Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de un happening.	-Reconoce el lenguaje del happening y sus posibilidades expresivas.

2.4		-Asume actitudes proactivas en el happening.
3.4		-Evalúa su desempeño en todo el proceso del happening, así como el de sus compañeros.
4.2		

PROYECTO TRASEGAR POR EL ARTE

UNIDAD DIDÁCTICA 1. EL HOMBRE Y EL ARTE.

Jackson Pollock, arte del paleolítico, del neolítico y de los pueblos primitivos.

SUBUNIDAD 1.2. EL ARTE DEL PALEOLÍTICO Y EL NEOLÍTICO

TÓPICOS GENERATIVOS

¿Qué grandes temas disciplinares o interdisciplinares pueden enganchar a los estudiantes y al maestro?

- ¿Acaso alguien inventó el arte? ¿Quién sería?
- ¿Tendrá alguna relación la forma de vida de un pueblo con el arte que produce?
- ¿Podría haber relaciones entre el dripping y las primeras pinturas realizadas por el hombre?

METAS DE COMPRENSIÓN

<i>¿Cuáles son los aspectos fundamentales que se quiere que los estudiantes comprendan?</i>	
Al finalizar la unidad, los estudiantes comprenderán:	
Contenido	Método
<i>(Se trata de definiciones básicas, conceptos, ideas y las redes de conocimiento que poseen)</i>	<i>(Son las acciones que utilizan para verificar y construir su conocimiento.)</i>
1.1. Qué fue el paleolítico y cómo vivió la humanidad en este periodo. 1.2. Qué fue el neolítico y cómo vivió la humanidad en este periodo. 1.3. Qué tipo de arte produjeron los hombres del paleolítico y los del neolítico y qué diferencias hay entre uno y otro. 1.4. Qué relación existe entre la forma de vida de un pueblo y su arte 1.5. Qué relaciones pueden hallarse entre las pinturas rupestres y la de Jackson Pollock.	2.1. Las estrategias que favorecen su apropiación de los contenidos y cómo organizar eficientemente la información obtenida. 2.2. Cómo visibilizar el pensamiento. 2.3. Cómo evaluar su comprensión. 2.4. Cómo interpretar una obra de arte (formal y extratextualmente) 2.5. Cómo desarrollar una instalación e interactuar con el público desde lenguajes de arte contemporáneo. 2.6. Cómo trabajar en equipo para lograr objetivos comunes.
Propósitos	Comunicación
<i>(Son las conexiones personales y reflexivas que se hacen con el conocimiento)</i>	<i>(Son los sistemas y formas de comunicación que evidencian la comprensión desarrollada)</i>
3.1. Las características que compartimos con los hombres del paleolítico y los del neolítico y aquellas que nos separan. 3.2. Posibilidades artísticas de los pigmentos naturales. 3.3. Técnicas de modelado y su aplicación en el arte. 3.4. Para qué formular una interpretación formal y extra-textual de una obra de arte. 3.5. Las posibilidades comunicativas de la instalación artística.	4.1. Cómo utilizar facebook para evidenciar y compartir sus comprensiones. 4.2. El lenguaje de la instalación y su poder para publicar sus comprensiones a otros. 4.3. El uso de su diario de artista para comunicar sensaciones, emociones y comprensiones de una forma artística. 4.4. Emitir valoraciones de artistas y obras de arte que combinen apreciaciones personales y juicios de críticos y expertos, tanto de forma oral como escrita.
Desempeños de comprensión	Valoración continua
<i>¿Cómo desarrollarán y demostrarán los estudiantes sus grandes comprensiones?</i>	<i>¿Cómo podrán saber los avances que se van teniendo en las comprensiones de diversas maneras?</i>
MC	Exploración del tópico
1.1 1.2 1.3	Organiza y expresa sus conceptos y valoraciones previas (Rutina: pensar-problematizar-explorar). Expresa con claridad, de forma escrita, sus preconcepciones sobre el tema.
1.3	Establece relaciones de diferencia entre las imágenes artísticas producidas en el paleolítico y las del neolítico. Sus observaciones son claras y logra captar las diferencias que se hallan entre las obras de uno y otro periodo.

1.1	Construye teorías sobre el paso de la humanidad del paleolítico al neolítico	Sus teorías bien presentadas y argumentadas.
1.2		
MC	Investigación guiada	
1.3	Conceptualiza sobre el paleolítico y neolítico y encuentra características de la humanidad en estos periodos, a partir de la lectura “ <i>Los mayores inventores de todos los tiempos</i> ”	Determina las características de vida de la humanidad en cada uno de estos periodos.
1.3	Reconoce teorías que explican el arte del paleolítico y asume una postura crítica ante ellas, a partir de las Lecturas: <i>Teorías interpretativas del arte del paleolítico, Extraños comienzos 1 y el arte del paleolítico.</i>	Sus registros en el diario de artista evidencian sus comprensiones sobre el tema.
1.4	Encuentra relaciones entre el estado de desarrollo de un pueblo y el arte que produce.	Participa activamente en la rutina: Conversación sobre papel y realiza registros en su diarios de artista la ampliación de sus comprensiones.
1.3	Busca metáforas visuales sobre el arte paleolítico y argumenta la elección de las mismas desde la rutina Color-símbolo-Imagen	Se expresa creativamente y argumenta con propiedad su elecciones artísticas, a través de la rutina: Color, símbolo, Imagen y demuestra un alto nivel de comprensión.
1.2	Establece explicaciones al arte del neolítico y de los pueblos primitivos desde las lecturas: Neolítico, de Hausser y Extraños comienzos 2, de Gombrich.	Sus registros en el diario de artista evidencian un buen nivel literal de lectura.
2.4 3.4	Analiza formal y extratextualmente pinturas del paleolítico, tallas y objetos rituales neolíticos.	-Utiliza un lenguaje artístico para valorar una obra de arte -Reconoce los elementos formales y extratextuales de una obra de arte.
1.3	Busca metáforas visuales sobre el arte paleolítico y argumenta la elección de las mismas desde la rutina Color-símbolo-Imagen	Se expresa creativamente a través de la rutina: Color, símbolo, Imagen y demuestra un alto nivel de comprensión.
2.1 2.2	Clasifica y relaciona la información adquirida de diversas fuentes.	Sus síntesis muestran un nivel literal de los temas. Sus mapas conceptuales y mentales evidencian su habilidad para relacionar los diversos conceptos.
3.1 3.2	Experimenta la pintura con pigmentos naturales en el piso, al aire libre y en una cueva construida, en condiciones de oscuridad y reflexiona sobre sus resultados.	Se cuestiona sobre los resultados, fallas y logros del ejercicio de pintura con carbón y pigmentos naturales. Habla con propiedad sobre la experiencia estética, sus objetivos y las emociones surgidas de ella.
1.3 3.3	Reconoce las características formales de los objetos rituales neolíticos y de los pueblos primitivos y las recrea en una obra personal en cartón y papel maché.	Analiza los resultados en el proceso de construcción de la máscara primitiva y crea una explicación simbólica a la misma.

2.3	Comprende la evaluación mediante rúbricas y realiza auto-evaluaciones y evaluaciones de desempeños de comprensión propios y de sus compañeros.	Realiza la evaluación mediante la rúbrica diseñada y es honesto en sus valoraciones propias y de sus compañeros, identificando fallas en los proceso.
MC	Proyectos personales de síntesis	
1.3 2.4 4.4	Realiza un ensayo donde evidencia sus comprensiones y asume una postura crítica sobre el arte que respalda con argumentos.	Su ensayo es claro, evidencia la tesis, como los argumentos que la respaldan y las conclusiones.
4.1	Explica sus comprensiones y resuelve dudas a otros sobre los temas abordados.	Las entradas en la página de Facebook evidencian claramente sus ideas, tienen buena redacción y utilizan referentes de forma correcta.
1.5	Establece relaciones argumentadas entre la pintura del paleolítico y la de Jackson Pollock, a través de una rutina de relaciones.	Sus relaciones son ingeniosas y claramente argumentadas, lo que demuestran un buen nivel de comprensión.
4.3	Percibe y expresa artísticamente sus emociones frente a la experiencia estética.	Los Registros en su diario de artista dan cuenta de su emotividad y sus comprensiones de forma creativa, expresiva y sensible.
2.5 2.6 3.5 4.2	Participa con su grupo en la planeación y puesta en marcha de una instalación artística llamada: <i>“nuestra cueva paleolítica”</i> .	-Reconoce el lenguaje de la instalación y sus posibilidades comunicativas y de interacción entre artista y público. -Asume actitudes proactivas en la preparación, el montaje y el desarrollo de la instalación. -Evalúa su desempeño en todo el proceso de la instalación, así como el de sus compañeros.

Anexo 3. Encuesta aplicada a docentes de Educación artística del colegio INEM

Francisco de Paula Santander.

COLEGIO INEM FRANCISCO DE PAULA SANTANDER I.E.D.

ENCUESTA DOCENTES EDUCACIÓN ARTÍSTICA

La siguiente encuesta hace parte del proyecto de investigación "trasegar por el arte" y busca establecer las concepciones sobre el arte y la pedagogía del mismo por parte de los maestros de Educación artística de nuestro colegio. Le agradezco que responda las siguientes preguntas:

1. Podría decirme su nombre, el nivel o niveles en que trabaja y su especialidad en el área de educación artística?

2. Cuántos años de experiencia en educación artística tiene? _____

3. ¿Qué aspectos toma en cuenta para la organización y planeación del programa anual de su asignatura?

4. ¿Conoce las competencias para la educación artística promulgadas por el MEN? SI___ NO ___
¿Qué opinión tiene de ellas?

5. Usted toma en cuenta el desarrollo de las competencias artísticas en su programación y el desarrollo de sus clases? SI ___ NO ___

Si su respuesta fue positiva ¿Podría contarme brevemente de qué forma involucra el desarrollo de estas competencias en sus clases?

6. ¿Qué documentos oficiales conoce sobre competencias Artísticas?

7. ¿En el desarrollo de cuál de estas competencias hace mayor énfasis? ¿Por qué?

8. ¿Qué piensa de la historia del arte en la educación básica secundaria y media?

9. ¿Involucra temáticas de la historia del arte en sus clases? SI ___ NO ___

10. Si su respuesta fue positiva, ¿Qué estrategias didácticas utiliza para ello?

11. ¿Qué opinión tiene del arte contemporáneo?

12. ¿Ha utilizado lenguajes o formatos de arte contemporáneo en sus clases? SI ___ NO ___

14. ¿Por qué razones los incluye o excluye?

13. Si usted utiliza lenguajes de arte contemporáneo en su programa ¿Podría señalar cuáles?

14. ¿Para usted ¿Qué le aporta la educación artística a los jóvenes?

14. ¿Piensa que la educación artística contribuye a desarrollar el pensamiento en los estudiantes? SI __NO __

15. Si su respuesta fue positiva ¿De qué maneras considera que lo hace?

Gracias por su amable colaboración en este estudio.