

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR**  
**INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO**

**DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ARTÍSTICAS EN LA**  
**EDUCACION BÁSICA PRIMARIA: UNA VISIÓN**  
**ONTOEPISTEMOLÓGICA DE LOS ACTORES EDUCATIVOS**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado Doctor en Educación

Rubio, Octubre de 2021

**REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA**  
**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR**  
**INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO**

**DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ARTÍSTICAS EN LA**  
**EDUCACION BÁSICA PRIMARIA: UNA VISIÓN**  
**ONTOEPISTEMOLÓGICA DE LOS ACTORES EDUCATIVOS**

Tesis presentada como requisito parcial para optar al Grado Doctor en Educación

**Autora:** Aura Mercedes Vargas Peñaloza.

**Tutora:** Nereya Morocoima.

Rubio, Octubre de 2021



**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”  
SECRETARÍA**

**A C T A**

Reunidos el día viernes, dieciocho del mes de junio de dos mil veintiuno, en la sede de la Subdirección de Investigación y Postgrado, del Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio,” los Doctores : NEREYA MOROCOIMA (TUTORA), NANCY ACEVEDO, RAFAEL PÉREZ, YENNY RÍOS Y FELIPE GUERRERO, Cédulas de Identidad Números V.-9.466.581, V.-9.223.806, V.- 9.148.229, V.- 11.113.649 y V.-2.806.434, respectivamente, jurados designado en el Consejo Directivo N° 527, con fecha del 22 de septiembre de 2020, de conformidad con el Artículo 164 del Reglamento de Estudios de Postgrado Conducentes a Títulos Académicos, para evaluar la Tesis Doctoral Titulada: “DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ARTÍSTICAS EN LA EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA: UNA VISIÓN ONTOEPISTEMOLÓGICA DE LOS ACTORES EDUCATIVOS.”, presentado por la participante VARGAS PEÑALOZA, AURA MERCEDES, cédula de ciudadanía N° CC.-60.378.383 / cédula de extranjería N° E.- 84.595.719 / pasaporte N° P.- A0650116, como requisito parcial para optar al título de Doctor en Educación, acuerdan, de conformidad con lo estipulado en los Artículos 177 y 178 del Reglamento de Estudios de Postgrado de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador el siguiente veredicto: **APROBADO**, en fe de lo cual firmamos.

**DRA. NEREYA MOROCOIMA**  
C.I.N° V.- 9.466.581

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO  
TUTORA

**DRA. NANCY ACEVEDO**  
C.I.N° V.- 9.223.806

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DR. RAFAEL PÉREZ**  
C.I.N° V.- 9.148.229

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DRA. YENNY RÍOS**  
C.I.N° V.- 11.113.649

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**DR. FELIPE GUERRERO**  
C.I.N° V.- 2.806.434  
UNIVERSIDAD CATÓLICA DEL TACHIRA

DE-0022- B-2020

## ÍNDICE GENERAL

	pp.
APROBACIÓN POR EL JURADO .....	iii
LISTA DE CUADROS .....	vii
LISTA DE GRÁFICOS .....	viii
RESUMEN.....	ix
INTRODUCCIÓN .....	1
CAPÍTULO I.....	5
OBJETO DE ESTUDIO .....	5
Planteamiento del Problema .....	5
Objetivos de la Investigación .....	22
Objetivo general.....	22
Objetivos Específicos .....	22
Justificación e importancia de la investigación .....	22
CAPÍTULO II .....	26
MARCO TEÓRICO REFERENCIAL .....	26
Estudios previos .....	26
Contexto Epistemológico – Conceptual .....	39
Modelos de la Enseñanza del Conocimiento Artístico .....	41
El modelo de la educación artística basada en el proceso.....	42
El modelo de la educación artística para la creatividad y la autoexpresión....	42
El modelo educación artística para el desarrollo de la percepción y la alfabetización .....	43
La Educación Artística en Colombia.....	44
Teorías Educativas Contemporáneas.....	49

El Pensamiento Creativo Dentro de la Educación Artística .....	56
La Educación Básica Primaria en Colombia .....	60
Contexto Legal .....	63
CAPITULO III .....	68
MARCO METODOLÓGICO .....	68
Paradigma de Investigación.....	68
Enfoque .....	69
Informantes de la Investigación .....	74
Técnicas e Instrumentos de Recolección De Información .....	76
Validez y Confiabilidad.....	78
Análisis de la información.....	79
CAPÍTULO IV .....	81
LOS HALLAZGOS .....	81
Unidad Temática: Concepciones en torno a la Educación Artística y sus Competencias. ....	82
Categoría Emergente: Desarrollo Integral .....	84
Categoría Emergente: Eje Transversal. ....	87
Categoría Emergente: La educación artística vista desde la Normatividad.....	90
Categoría Emergente: El área sólo como un complemento. ....	93
Categoría Emergente: Distanciamiento entre el plan de trabajo y la práctica pedagógica. ....	95
Unidad Temática: La Práctica Pedagógica de la Educación Artística. ....	98
Categoría Emergente: Valoración de la Clase de Artística.....	101
Categoría Emergente: Evaluación de los Aprendizajes: ¡Me gusta porque es la materia que sacamos más nota! .....	105

Categoría Emergente: La Enseñanza de la Artística en Pandemia: Nuevas Realidades .....	108
Categoría Emergente: Pedagogía Tradicional. ....	112
Categoría Emergente: Contenidos Programáticos. ....	116
Categoría Emergente: Formación del Docente. ....	118
Categoría Emergente: Desarrollo de Competencias en el Área. ....	122
Categoría Emergente: Desarticulación de los aprendizajes en artística. ....	126
CAPÍTULO V .....	131
ELEMENTOS PEDAGÓGICOS QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ARTÍSTICAS EN LOS ESTUDIANTES EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA .....	131
(Modelo Teórico) .....	131
CAPÍTULO VI.....	149
ASPECTOS CONCLUSIVOS Y ALGUNAS REFLEXIONES FINALES .....	149
REFERENCIAS .....	155
[ANEXO A: GUIÓN DE PREGUNTAS DIRIGIDO A DOCENTES] .....	161
[ANEXO B: GUIÓN INICIAL DE PREGUNTAS COORDINADOR ACADÉMICO] .....	163
[ANEXO C: GUIÓN DE PREGUNTAS DIRIGIDO A ESTUDIANTES] .....	165

## LISTA DE CUADROS

<b>CUADRO</b>	<b>pp.</b>
1. Competencias cognitivas en Educación Artística. .....	47
2. Informantes clave. ....	75
3. Unidad Temática: Concepciones en torno a la Educación Artística y sus competencias. ....	84
4. Unidad Temática. La Práctica Pedagógica de la Educación Artística. ....	100

## LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1. Representación de la Unidad Temática: Concepciones en torno a la Educación Artística y sus competencias.....	97
2. Representación de la Unidad Temática. La Práctica pedagógica de la Educación Artística.....	130
3. Modelo resultante.....	134

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO  
PATRIMONIO HISTÓRICO Y CULTURAL DE LA CIUDAD DE RUBIO**

**Doctorado en Educación**

**Línea de Investigación: EDUCA - Saberes, Educación y Tecnología**

**DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ARTÍSTICAS EN LA  
EDUCACION BÁSICA PRIMARIA: UNA VISIÓN  
ONTOEPISTEMOLÓGICA DE LOS ACTORES EDUCATIVOS**

**Autor:** Aura M. Vargas P.

**Tutora:** Nereya Morocoima C.

**Fecha:** Octubre de 2021.

**RESUMEN**

Se planteó como propósito generar un modelo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes Educación Básica primaria. La metodología se propuso bajo el esquema paradigmático interpretativo, enfoque cualitativo y el método fue el fenomenológico. El escenario y los informantes se obtuvieron desde el Colegio Francisco de Paula Santander ubicado en El Zulia, Norte de Santander Colombia, la técnica aplicada fue la entrevistas y el instrumento el guión de entrevista y los resultados más significativos indican que los informantes tienen una concepción constructiva y significativa acerca de la educación artística y sus competencias pero que su práctica pedagógica la labor es repetitiva, rutinaria y monótona, los estudiantes se limitan a la elaboración de dibujos libres y colorear, el sistema de evaluación es tradicional y no refleja lo que se aprende; en el contexto de pandemia la situación no es menos deficiente, se limitan hacer dibujos y enviar fotografías. En líneas generales, el área es un relleno dentro del currículo. El modelo planteado indica que los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas se plantean desde dos perspectivas: los actores educativos entienden y conciben el área como prioritaria para el desarrollo integral de los estudiantes (positiva) pero la enseñanza tradicional, las limitadas actividades, la poca creatividad y la falta de preparación del docente hacen que no se consoliden sus competencias.

**Descriptor:** Elementos Pedagógicos, Educación Artística, Competencias Artísticas.

## INTRODUCCIÓN

Desde el mismo momento en que se reconocen las individualidades se entiende que en cada persona existe un potencial intelectual, creativo y artístico, por ello desde el Ministerio de Educación Nacional (MEN) se concibe la educación artística como un área de gran complejidad que contribuye con el desarrollo integral de las estudiantes y es vista a la luz de las nuevas tendencias paradigmáticas, con perspectiva sociocultural, por ello requiere de docentes competentes y bien preparados tanto en el área específica, como en aspectos de psicología, historia y de cultura general.

La educación artística no se debe dejar en manos de personas sin preparación ni tradición, ni de gentes de "buena voluntad" que se presentan como docentes para llenar un vacío en el currículo, pues es grande el daño que se puede causar a mentalidades ingenuas y es mejor, en ese caso, dejar a los alumnos que exploren el mundo de las artes por sus propios instintos (MEN,ob.cit/p.14)

No obstante, la realidad indica la presencia de un panorama escasamente alentador que dista mucho de la consolidación de las competencias artísticas en los estudiantes de básica primaria y el logro de verdaderos criterios de calidad educativa. Las contradicciones entre lo que se concibe, se piensa, se siente; lo que está normado dentro de las políticas educativas, la constitución y las leyes; y lo que realmente se pone en práctica en los espacios educativos presenciales y virtuales, resulta muy difícil el logro de los propósitos del MEN

Por ello es necesario asumir el aprender y enseñar Artística con perspectiva constructivista, donde estos procesos se sustenten en promover los procesos de crecimiento personal del estudiante en el marco de la cultura y del grupo al que pertenece, enseñar a pensar sobre contenidos significativos para actuar en

consecuencia en un contexto determinado. Urge repensar la labor del docente acerca de su verdadera función y misión como educador y formador del futuro de Colombia.

De allí a continuación se presenta los resultados de una investigación cuyo objetivo principal es generar un modelo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes Educación Básica primaria, el cual se desarrolló en una institución educativa particular y fue concebido producto de las múltiples falencias que se han encontrado en torno la práctica pedagógica del área en estudio y de la distancia que se evidencia en la práctica pedagógica con respecto a lo que establece el MEN.

En su estructura se encontrarán seis capítulos bien diferenciados a saber: Capítulo I titulado Problema, Capítulo II Marco Teórico, Capítulo III Marco Metodológico, Capítulo IV Los hallazgos, Capítulo V modelo teórico explicativo de los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes Educación Básica primaria y el Capítulo VI aspectos conclusivos y algunas reflexiones finales.

En el Capítulo I se presenta la descripción detallada del problema que se investigó y que se vincula con las falencias en torno a la práctica pedagógicas de la educación artística, allí se encontrará algunos aspectos vinculados con los constructos de la investigación (educación artística, competencias artísticas, elementos pedagógicos) y el desarrollo del problema desde el contexto seleccionado. También se encontrará en este capítulo los objetivos de la investigación (general y específico) y un texto donde se expone las razones que, a juicio de la investigadora, justifican el desarrollo de esta investigación.

En cuanto al Capítulo II, se muestra un compendio de antecedentes vinculados con la investigación y que fueron seleccionados con una antigüedad no mayor a cinco años y de carácter internacional y nacional, allí se toma de cada uno los objetivos que se plantearon, los aspectos metodológicos y las conclusiones derivadas. También se

muestra el marco teórico referencial, las cuales se desarrollaron partiendo de los constructos principales de la investigación con el apoyo de las teorías y conceptos y con referentes vinculados directamente con los temas. El capítulo concluye con las bases legales las cuales se presentan de manera detallada atendiendo al orden cronológico de cada decreto, ley, resolución o lineamiento y con el apoyo de fuentes referenciales internacional.

En el capítulo III por su parte, se encontrará el proceso que cumplió al momento de ejecutar la investigación, allí se ubica el enfoque asumido por la investigadora, la postura paradigmática y el método seleccionado. También se hace una descripción detallada del escenario partiendo de datos reales obtenidos desde la propia sede de la institución educativa Francisco de Paula Santander, y desde allí se seleccionaron un grupo de informantes claves que sirvieron para aportar información necesaria en la investigación. Se presenta también, las técnicas e instrumentos que la investigadora seleccionó para recoger los datos, los criterios de validez y confiabilidad, y concluye con los criterios empleados para el análisis de resultados.

En el capítulo IV se consolidan los datos recogidos los cuales fueron procesados, interpretados y analizados mediante los protocolos de la investigación cualitativa y presentada en cuadros y representaciones gráficas para obtener una mejor claridad y ampliar la comprensión del mismo. Allí se desarrollaron cada una de las categorías y subcategorías emergentes de manera descriptiva y explicativa con miran a obtener los insumos necesarios para la construcción del modelo teórico.

El capítulo V, se presenta como la derivación teórica lograda producto del análisis de los datos y allí se hace una explicación de los elementos pedagógicos que impactan el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes de educación básica primaria. La misma se realiza de manera escrita partiendo de una representación gráfica (modelo) donde se intentó abordarlos atendiendo a las relaciones de dependencia de cada categoría y a las teorías que lo sustentaron.

Finalmente se presenta el capítulo VI, y allí se evidencia cada uno de los aspectos conclusivos a los que llegó la investigadora a lo largo del desarrollo de la investigación, también se muestran unas reflexiones finales con miras a despertar el interés y la conciencia de todos y cada uno de los actores educativos, que hacen vida en la administración curricular de la educación artística.

## CAPÍTULO I

### OBJETO DE ESTUDIO

#### *Planteamiento del Problema*

La educación y la artística en los últimos tiempos se ha convertido en especial para el sistema educativo colombiano dentro de la estructura curricular, en el punto de partida para el desarrollo de la imaginación, la espontaneidad, la creatividad, pues se afirma que, la educación artística es una de las bases de la formación integral porque contribuye a la percepción, la comprensión, la reflexión y la aprehensión de competencias y habilidades de otras áreas del conocimiento y de allí se levanta todo un referente orientador que define los pasos y los componentes a considerar en el desarrollo del conocimiento artístico. De esta manera que, el Ministerio de Educación Nacional (2010) señala en las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media: “La Educación Artística...en interacción con otras áreas del conocimiento, contribuye al fortalecimiento del desarrollo de competencias básicas, a la vez que favorece en el estudiante el desarrollo de competencias propias de las prácticas artísticas”. (p.16)

Partiendo de allí, está claro que, el conocimiento artístico tiene vinculación con otras disciplinas del saber, se convierte en una herramienta significativa para el desarrollo intelectual del estudiante y por ello es pertinente conocer elementos como el arte, la estética, la expresión simbólica que se manejan dentro de ella para generar expresiones artísticas, de allí la necesaria reflexión de los actores educativos para la oportuna tarea del repensar en concebir la enseñanza de la artística en la práctica pedagógica como un aspecto que contribuya verdaderamente al desarrollo de competencias y a la educación de calidad e integral.

En otro orden de ideas, la pedagogía ha sido tema socializado por diferentes autores quienes coinciden en que la misma atiende a un proceso de organización, aplicación y empleo de recursos para lograr objetivos predeterminados y, el objetivo global de la acción pedagógica, es lograr eficiencia máxima en sus operaciones al llevar a cabo las misiones que se le asigne. Tanto la operación en sí como la acción pedagógica, son medios hacia un fin que también tiene que ver con el conocimiento artístico. En la medida que se logre alcanzar este objetivo, revelará el grado de eficacia del trabajo, los cuales deben ir a la par con los avances actuales en los que se desenvuelve la humanidad. Tales apreciaciones han sido planteadas por Neuner y por el colectivo de autores del Ministerio de Educación- Instituto Central de Ciencias Pedagógicas en la república de Cuba, citados en Sierra (2007) a partir de las cuales se define el proceso pedagógico como:

Un proceso consciente, organizado y dirigido a la formación de la personalidad, en los que se establecen relaciones sociales activas, recíprocas y multilaterales entre educador, educando y grupo, orientadas al logro de los objetivos planteados por la sociedad, la institución, el grupo y el individuo. (p. 18)

De la definición de procesos pedagógicos emergen una serie de elementos teóricos que contribuyen con la definición de pedagogía, entendida como el arte de enseñar mediante la actividad de planificación, organización, regulación y control del proceso pedagógico, donde las relaciones de interdependencia entre los sujetos de la educación se desarrollan de manera consiente y bajo la orientación del profesor, en busca de una participación activa, creadora y transformadora, partiendo de los objetivos y las condiciones cambiantes en el contexto de actuación pedagógica y enfocarnos los esfuerzo en impulsar acciones que promueva la expresión y el potencial artístico en los estudiantes.

Ahora bien, teniendo en cuenta los elementos que involucran el proceso pedagógico se concluye que uno de los principales actores de dichos procesos es el

docente. Éste debe estar preparado para orientar cualquier área de educación en las diferentes instituciones, deben implementar métodos que permitan la interacción con los demás y así se construyan aprendizajes desde los intereses y necesidades de un pequeño grupo; sin desconocer que la educación está orientada a desarrollar un trabajo práctico, pero sin alejarse del desarrollo de la sensibilidad, apreciación del estudiante.

La docencia actualmente es una profesión que se ubica en un contexto social, institucional, grupal e individual; de ahí que, un docente no puede desconocer las relaciones y determinaciones en ninguno de estos niveles, pues no todos los obstáculos a los que éste se enfrenta en la institución se originan ahí solamente, sino; que son reflejo de un problema social más amplio que repercute en la institución y por supuesto en el plantel en el momento de la interacción.

El docente de hoy enfrenta la incursión de los nuevos recursos didácticos, que contribuyen en forma significativa al mejoramiento de la calidad y efectividad de la educación, de ahí el interés sobre los lineamientos didácticos y pedagógicos que coadyuvan a estimular la creatividad en los estudiantes y que favorecen las actividades académicas para el logro del aprendizaje. Al respecto Cabero (2004) señala que:

Las estrategias didácticas innovadoras y creativas en los procesos de enseñanza y aprendizaje han llevado al surgimiento de nuevas formas de apropiación, construcción, acceso y manejo tanto de información como de conocimiento, donde se debe responder con creatividad, imaginación y calidad; integrando tradición con innovación conforme a la cultura, la ciencia y la tecnología nacional y universal. (p. 41).

En efecto, las innovaciones dentro del campo educativo juegan un papel importante, y uno de los elementos principales dentro de ese juego es sin duda, el docente porque es en él donde recae todo lo concerniente a las estrategias que deben aplicarse para que el aprendizaje tenga sentido para el estudiante. Al respecto, Faria,

Fenn, y Bruce (2007), señalan: “el profesor debe tomar conciencia de los modelos pedagógicos para que el aprendizaje sea efectivo en sus alumnos, pero desde la perspectiva de una enseñanza de calidad, que implique como objetivo fundamental la formación” (p. 54); es decir, el docente no debe olvidar que cada individuo es único, por lo que debe buscar extraer de cada uno su potencialidad, su creatividad y la parte crítica e innovadora.

En la actualidad, la educación promueve la preparación del individuo para que se integre a la vida social activa, participativa y responsable, para fortalecer y llevar a la práctica los valores, la moral las buenas costumbres y los conocimientos; que propician la responsabilidad familiar, la solidaridad, el acuerdo y la convivencia; traduciéndose así el aprendizaje en una experiencia de vida, proyectada positivamente hacia el futuro, al movilizarse las emociones, sentimientos y actitudes necesarias en la comprensión del mundo y de la propia realidad.

En Colombia la educación es asumida como herramienta esencial que permite construir las condiciones favorables para desarrollar capacidades biopsicosociales de los individuos mediante el logro de aprendizajes significativos para la vida, y para ello la educación es dividida en niveles obligatorios como lo es: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica que a su vez se divide en básica primaria (de interés en este escrito) y básica secundaria, la educación media y la educación superior; y el currículo es dividido en diferentes áreas del conocimiento y a cada una de estas áreas se les asigna los estándares básicos de competencias que se esperan logren los estudiantes una vez concluido un determinado nivel educativo. En el caso del nivel básica la ley 115 de 1984 contempla en su artículo 20:

Son objetivos generales de la educación básica: a) Propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo. (p. 6)

Del texto legal se desprende la obligatoriedad de fortalecer el conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social, esto es que verdaderamente exista una integración de estos cuatro pilares y que la formación obtenida verdaderamente sea para la vida. En líneas generales, se busca que la educación sea activa, crítica, creativa donde, es decir, un aprendizaje proactivo, es sin lugar a dudas, una línea directa hacia resultados satisfactorios en el terreno educativo siempre y cuando estén ajustados a las normas y reglas que establece todo proceso de enseñanza y aprendizaje.

Lo anterior podría ser un indicativo de que en Colombia a juicio de Valdez (2015)

El enfoque de esta enseñanza se centra en que el docente debe de fomentar una mayor independencia y autonomía por parte del alumno, permitiendo de esta manera un mayor control de su aprendizaje y que sea más auto dirigido, para que el profesor sólo sea un facilitador y tutor. Por esta razón el profesor debe de proporcionar recursos y accesos a nuevas tecnologías ya que esto permitirá que su aprendizaje sea más útil y proactivo. (p.4)

Con el comentario de Valdez se concluye que en el docente recae la responsabilidad de consolidar los cuatro conocimientos fundamentales para lograr verdaderos aprendizajes en los estudiantes: científico, tecnológico, artístico y humanístico, todos ellos aportan elementos del desarrollo integral cónsonos con las realidades complejas y globalizadas que enfrenta día a día el estudiantado. Los docentes deben ser los responsables de innovar al inventar, diseñar, investigar y crear estrategias para el abordaje de las diferentes áreas de aprendizaje, de estimular el goce y disfrute por la vida, el desarrollo de habilidades sociales, valores y favorecer la participación voluntaria, de propiciar experiencias enriquecedoras que le ayuden a desarrollar su capacidad creadora con la cual estará construyendo los conocimientos.

Especial interés merece la educación artística (objeto de este estudio) en Colombia, pues no sólo constituye uno de los cuatro conocimientos que se deben desarrollar en el estudiante durante la educación básica, sino que constituye un área del conocimiento fundamental para el desarrollo del individuo. En Colombia, en el marco de la reflexión pública sobre el tema, según lo reseñan Cuellar y Sol (2010), la Educación Artística es entendida 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)

Esta definición de Educación Artística y Cultural fue divulgada por el Plan Nacional de Educación Artística, en virtud del Convenio 455 celebrado entre los ministerios de Cultura y de Educación de Colombia, en el marco del Congreso Regional de Formación Artística y Cultural para la región de América Latina y el Caribe. Medellín, 9 de agosto de 2007. La misma considera el “campo” como un sistema relativamente autónomo de relaciones sociales entre personas e instituciones que comparten un mismo capital común. Dice Díaz, G. (2015)

La educación artística en general, cabe señalar que ésta se orienta esencialmente a desarrollar el potencial creativo de los estudiantes, capacidad que hoy más que nunca se perfila como el motor del desarrollo. La enseñanza del arte en el medio escolar implica a su vez, apostar por el desarrollo intelectual y sensorial de los estudiantes y despertar en ellos una mayor exigencia, la valoración de su propia cultura y un mayor respeto por las expresiones culturales de otros pueblos, ligado a ello está el futuro de nuestra convivencia en paz y armonía (p. 11)

Ahora bien, en Colombia la educación artística que se desarrolla en las instituciones educativas parte de lo establecido en los estándares básicos de

competencias elaboradas para esa y todas las áreas del conocimiento. De esta manera según el Ministerio de Educación Nacional- MENC (2010), las competencias se refieren a: “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” (P.22). Este concepto obedece a una respuesta que la psicología y la lingüística han dado a las interrogantes dirigidas al modo en que se concebía la cognición y la inteligencia.

En ese marco científico, las nuevas ideas de cognición se ven forzosamente promovidas por diferentes iniciativas que confluirán, según lo referencia Gardner, citada en EL MENC (2010) en dos importantes eventos, el primero Hixon de 1948 en Pasadena, California, donde se abordó el tema de los Mecanismos Cerebrales en la Conducta, y el segundo sobre la Teoría de la Información, celebrado en el Instituto de Tecnología de Massachusetts (MIT) en 1956. Tales programas dieron origen a la proposición de teorías y presentar investigaciones empíricas que cuestionaban la explicación eminentemente conductista de las acciones humanas.

Con relación con las competencias asociadas a la Educación Artística el MENC (Ob. Cit), las concibe como las “...habilidades, conocimientos y actitudes que se relacionan en contextos particulares, y que deben tener unos dominios específicos” (p. 25). En este sentido, el MENC, considera que tales ha, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones, como el conjunto de conocimientos que se requieren, son responsabilidad de las artes en la escuela lo cual permite identificar tres competencias de las cuales se ocupa la Educación Artística a saber: sensibilidad, apreciación estética y comunicación; las cuales serán ampliadas en las bases teóricas de la presente investigación.

Al efecto, el Ministerio también insta al desarrollo de esas competencias específicas las cuales surgen en contextos inherentes a las prácticas artísticas, es

decir, su aprendizaje debe darse en un ambiente particular dependiendo del arte, ya sea salón de artes plásticas o salón de danzas, entre otras artes. También, relacionado con el desarrollo de las competencias en la educación artística desde el preescolar hasta la educación media, el MENC ha recalcado que se debe impulsar el trabajo por competencias y su desarrollo a lo largo del currículo. Por tanto “exige a los docentes de artes y a las instituciones que definan cómo se han de desarrollar en los estudiantes las competencias específicas (sensibilidad, apreciación estética y comunicación), mediante las prácticas artísticas que la institución decida implementar” (p.47).

De acuerdo con lo anterior, el MEN (s.f) establece que todo estudiante al culminar su nivel de básica primaria debe haber adquirido y demostrado las siguientes competencias generales de carácter cognitivas:

1. Percepción de relaciones. En este proceso donde el desarrollo de lenguajes, expectativas y hábitos permite la fundamentación de valores como el respeto, la solidaridad, el compartir, la convivencia pacífica a partir de la valoración de las diferencias que lleva a una resignificación de la identidad regional y nacional. Piénsese en el ejecutivo que debe aprender a pensar de manera sistémica.
2. Atención al detalle. Hay una gran cantidad de razonamiento visual en el proceso de tomar decisiones sobre color y forma para hacer de una pintura una obra satisfactoria. Hay también al escribir muchas minucias en cuanto al uso de formas literarias, metáforas, alusiones, etc. Todos estos son modos sofisticados del pensamiento.
3. Promoción de la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas.
4. Desarrollo de la habilidad para cambiar la direccionalidad cuando aún se está en proceso. El aprendizaje de las artes enseña que una meta o fin pueden cambiar en el proceso, los fines a veces se desprenden del proceso y éste a veces se deriva del fin.

5. Desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas. Por ejemplo, decidir cuándo el trabajo se terminó. En ausencia de reglas fijas es importante el desarrollo del juicio personal que nos permita decidir cuándo estamos satisfechos por un trabajo bien realizado.
6. Imaginación como fuente de contenido, la habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de acciones planeadas. El cultivo de la imaginación no es una de las preocupaciones de los currículos escolares, siendo uno de nuestros más preciosos recursos humanos.
7. Habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto. Ayudar al alumno a ver los límites, desarrolla las destrezas para inventar formas de explotar restricciones de manera productiva.
8. Habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético. Ver el mundo real desde un punto de vista del diseño nos lo releva como algo más fresco y permite que la valoración estética de la naturaleza.

En consecuencia, las premisas del MEN conllevan al estudio de la formación de competencias artísticas en la educación básica colombiana con base en los lineamientos curriculares tienen un fundamento epistemológico centra en la necesidad de reflexionar el arte desde la representación de la pedagogía y desde allí surge de la necesidad de potenciar aspectos en la enseñanza que buscan la formación integral del sujeto. Así lo han reseñado entre otras palabras, Mora y Osses (2012) quienes han entendido que el conocimiento expresado en el desarrollo cultural es el condicionado por el progreso del conjunto de capacidades humanas, lo que trasciende y tiene una especial relación con la actividad artística y la estética, siempre y cuando, éstas se consideren como un medio para conocer y comprender el mundo. Para los autores antes mencionados:

El arte, entendido desde una dimensión pedagógica, es una actividad de desarrollo subjetivo del conocimiento y las potencialidades humanas; esta subjetivación es la forma en que el individuo asume el conocimiento

como propio, que lo hace ser reflexivo y le permite actuar sobre sus estados físicos mentales y espirituales. (p.4)

Asumen la subjetivación en el sentido que le daba Foucault citado en Sáenz et al., citado por los autores antes mencionados, quien apreciaba el arte como la tecnología del yo, donde los individuos pueden efectuar solos o con la ayuda de otros, algunas operaciones sobre; “su cuerpo y su alma, pensamientos, conducta o cualquier otra forma de ser, obteniendo así una transformación de sí mismos, con el fin de alcanzar cierto grado de felicidad, pureza, sabiduría, o inmortalidad” (Mora y Osses,2012:4) es decir, la forma como la persona actúa sobre sí misma.

De los aspectos explanados se aprecia que la subjetividad de los estudiantes reclama un espacio en la escuela y esta necesidad de comprensión y aprendizaje subjetivo, según los citados autores, está ligada a las relaciones interpersonales, es decir, la relación del estudiante con el entorno que lo rodea. Por ello, la enseñanza y el aprendizaje de educación artística, se considera fuente de desarrollo y su orientación debe estar dirigida a la formación integral del estudiante. Ahora bien, al revisar el concepto a través de la epistemología, el carácter de ficción para sustentar el conocimiento a través de la formación estética se resume en el marco conceptual que integre la actividad artística y estética en el campo del conocimiento.

De manera que, al referir las competencias artísticas desde su concepción epistemológica, se hace alusión a un problema de representación y significación del arte, tal como lo refieren Mora y Osses (2012) quienes han dicho entre otros aspectos que tales competencias comienzan a generar una relación entre ficción y conocimiento, las nuevas formas de entender el arte proponen una deconstrucción constante de sí mismo y de sus propios lenguajes que son, a su vez, la representación de lo real como representación en sí, la cual tiene sus propias dimensiones. Al respecto, Vásquez Roca citado en Mora y Osses (ob.cit.) aporta un aspecto epistemológico sobre el arte de la siguiente manera:

Los objetos artísticos poseen en este sentido una particular dimensión ontológica y cognoscitiva, adquiriendo el estatuto de huella antropológica, de síntoma histórico-cultural de determinadas sensibilidades propias de la comunidad que las realizó. En las producciones artísticas con sus resonancias filosóficas y espirituales es posible leer la sensibilidad de una época o, si se quiere, la condición psicológica de la humanidad en una situación dada"(p.8)

Siguiendo con las reflexiones de Vásquez Rocca el arte es visto desde la realidad en sí misma y desde el conocimiento que se tenga del mismo, ya sea desde su concepción empírica del mundo, como de ficciones convencionales con el propósito de definir, entender y explicar el mundo o desde la condición de quien lo realiza o lo aprende. De allí, las representaciones reales o no de la artística, pues Vásquez Rocha, citado en Mora y Osses (ob.cit) continúa afirmando lo siguiente: "Lo importante, entonces, para la educación artística debiera ser que los sujetos desarrollen la comprensión y meta comprensión de su "mundo estético" haciendo consciente sus modos de operar en su propia subjetividad. (p. 8)

En atención a la cita, al reflexionar la conceptualización filosófica y epistemológica expuesta, la misma sirve de base para contextualizar la problemática educativa de la educación artística en la postmodernidad, la cual en palabras de Mora y Osses (2012) hace frente a estos nuevos desafíos como un cambio en la forma de conocer a través del arte. En suma, (Marín et al., 2003, citado en Mora y Osses (2012) concluye: "las relaciones epistemológicas en las que se aposentan nuestros distintos tipos de conocimiento, no se dan en un laboratorio sino en un entorno sociocultural integral"(p.9)

Sin embargo, en la mayoría de países del mundo según la opinión de Díaz G. (ob.cit),

...la escuela cada vez más se rige por las prioridades educativas que marca el desarrollo de la sociedad de mercado, haciendo de lado la condición formadora de la educación y su misión humanista, y dejando

con ello un resquicio a través del cual el modelo empresarial filtra sus pretensiones y deja sentir su influencia en el diseño de programas educativos. (p.12)

Ante estas nuevas prioridades las ciencias sociales, las humanidades y el arte van perdiendo espacio. Los contenidos curriculares van relegando estos conocimientos y van reforzando aquellos relacionados directamente con las competencias marcadas por los perfiles laborales necesarios y exigidos por la sociedad. Son éstos los productos y las ideas que aún tienen cierto predominio en la sociedad contemporánea y que configuran de manera general el panorama mundial, en medio del cual pareciera que el arte no encuentra su lugar, no halla su sentido, no tiene razón de ser. El ideario colectivo acerca del arte impacta al ámbito educativo, en este marco es fácil explicar el lugar todavía un tanto frágil de la Educación Artística en el currículo escolar.

De las premisas expuestas por los autores surge la inquietud de la investigadora por abordar la problemática en torno al desarrollo de las competencias artísticas de los estudiantes de educación básica primaria, pues desde la experiencia de la investigadora como docente de la institución educativa Colegio Francisco de Paula Santander ubicada en El Zulia, Norte de Santander, ha podido vivenciar que son muy escasas las actividades y compromisos que desarrollan los estudiantes de manera individual y grupal, en el área educación artística, situación que se ha agudizado en estos tiempos en que se desarrolla la educación asistida por el uso de tecnologías producto de las medidas de prevención del virus Covid-19.

Esta situación detectada se complementa con el hecho de que los docentes de la mencionada área en muchos casos se limitan a la organización de actividades repetitivas, memorísticas y muy poco creativas a pesar de que el área así lo permite y lo contemple desde el currículo. Se observa docentes con métodos y estrategias muy tradicionales que incitan al alumno a la repetición y objetivación del conocimiento y

no a la adquisición de verdaderos aprendizajes para la vida. Según Ramírez y Téllez (2006), desde el siglo XX en Colombia se evidencia una carencia de docentes con verdadera preparación académica para enfrentar los retos pedagógicos del siglo XIX, situación que se evidencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación artística.

Esta situación es corroborada por Gómez (2010) cuando problematiza la situación arguyendo que la falta de maestros para el campo artístico, se siente mucho más en los niveles de básica primaria y el preescolar; se puede considerar el primer problema que afecta significativamente el lugar de la educación artística en los currículos escolares. Este tema, que ha sido ampliamente debatido en diferentes encuentros convocados por organismos gubernamentales, así como por diferentes sectores que se ocupan de la reflexión del arte y la cultura en el país. Lamentablemente, no ha obtenido una respuesta positiva frente a esta problemática que contradice lo establecido en la constitución, algunas leyes y decretos. El artículo 70 de la Constitución Política de Colombia (1991) por ejemplo, dice que el estado tiene el deber de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, la enseñanza científica, técnica y artística.

Otro de los problemas que destaca Gómez (ob.cit), es el hecho de que el sistema educativo colombiano existe una jerarquización de las disciplinas científicas y esto ha llevado a considerar la educación artística como un área de menor valor con respecto a otras del currículo escolar, al no reconocer que es un saber social e históricamente construido que produce y construye un tipo de conocimiento diferente, que no obedece a estándares de calidad y competitividad propios de las economías globalizadas. Ante esta realidad Pérez (2011) comenta (perdida de importancia)

Hoy en día, el sistema de enseñanza que rige en instituciones primarias y secundarias públicas, prioriza la inteligencia lógico- matemática y la lingüística, áreas fundamentales del conocimiento, pero descartan por completo el desarrollo de otras inteligencias como la artística en la

formación de los niños y jóvenes. De este modo, se han anulado prácticas artísticas en las instituciones distritales y las organizaciones no formales han terminado por asumir el papel de educadores artísticos. (p.3)

Otra situación que incrementa las falencias es la limitante del éxito en la práctica pedagógica de la educación artística, es el horario escolar, esta idea se corrobora con el hecho de que el tiempo y el espacio que se le asigna para su desarrollo, en la mayoría de los casos son los días viernes o en toman cualquier día de la semana en horas antes de terminar la jornada escolar. Esto acarrea que la educación artística pudiera ser vista con el objetivo de reducir los niveles de estrés que produce la jornada escolar, o nominarla como espacio lúdico o para el uso del tiempo libre.

Para Mora y Osses (2012), el problema no es sólo que los estudiantes aprendan los conocimientos impuestos para la inclusión en sociedad como el que éstos se enfrenten a la responsabilidad de construir sus propias nociones de realidad. Es decir, los estudiantes requieren el desarrollo de sus propias sensaciones, percepciones y desarrollar su pensamiento ante la realidad que implica la apreciación del arte.

Ante esta problemática, dicen los autores:

La escuela sigue consumiendo cantidades de recursos en transmitir conocimientos "académicos" pretendidamente científicos y dotados de una supuesta superioridad frente a otros saberes, parece no dar importancia a la complejidad que se desarrolla a su alrededor, en la que se manejan cantidades de información y taxonomías mucho más abiertas que las de la escuela, para construir una sociedad concreta. Es en esta complejidad social, simbólica y estética donde los jóvenes necesitan las herramientas que les permitan tener un juicio formado, poder procesar, reconstruir y operar desde un posicionamiento responsable y ético. (s.p)

En consecuencia, se observa en los estudiantes la dificultad en manejar elementos propios del dibujo como la forma, el color, la textura, la línea y el punto. Asimismo, los estudiantes están sujetos a patrones y guías dadas por el docente y se les coarta la creatividad que es indispensable en el desarrollo de esta área. Adicional a

ello los estudiantes son promovidos a los niveles superiores sin haber logrado las competencias mínimas requeridas para esta asignatura lo que generan obstáculos en la prosecución académica.

Ante esta problemática, existen estudiosos como Martínez (2010) quien desde un diagnóstico con la situación del profesorado en artes visuales buscó respuesta al reto de la formación continua para lo cual apunto a la necesidad de generar teoría propia en el contexto de la educación artística. Planteó la necesidad de que sea abordada en las propuestas de formación continua en la enseñanza artística como aprendizaje de un oficio, que no compite con el hacer artístico, sino que permite narrarlo, y las narraciones son herramientas permanentes del docente. También reafirma: “la necesidad de competencias transversales en detrimento de las fronteras entre los saberes específicos, a partir de la palabra, como el primer lenguaje que nos vincula democráticamente y que, en su entramado, permitirá construir discursos propios: locales, regionales, continentales”. (p.105)

Por otro lado, Castro y otros (2011) consideran que en el campo de la enseñanza artística

...la diversidad y disparidad de planteamientos son enormes. No vale únicamente dominar un campo u oficio artístico, sino que los nuevos medios tecnológicos y la cambiante sociedad en que nos encontramos demandan también respuestas muy diversas; los campos se entremezclan cada más, cobrando importancia su interdisciplinaridad, la innovación y creación, su conceptualización y práctica entre otras, sin olvidar la gran contribución que hace el arte a la experiencia y al conocimiento humano (p.28)

Ante esta situación se hace necesario reflexionar en torno la emergencia de trabajar hacia diferentes aspectos que se pueden concretar en función de una mejor educación para que en todo momento permita que la libertad de expresión y la creatividad sean puntos de partida para generar aprendizaje significativo mediante docentes formados en competencias artísticas. Entender que la enseñanza y el

aprendizaje del arte por medio de la educación artística, requiere hacer énfasis no sólo en la aplicación del currículo y el logro de las competencias, sino en la libertad que deben tener los estudiantes en torno a su creatividad e iniciativa ante los contenidos del área.

En este orden de ideas, Faria, Fenn y Bruce. (2007) señalan: “el profesor debe tomar conciencia de los métodos o modelos pedagógicos para que el aprendizaje sea efectivo en sus alumnos, desde la perspectiva de una enseñanza de calidad, que implique como objetivo fundamental la formación” (p. 54). En tal sentido, el docente no debe olvidar que cada individuo es único y por lo tanto su formación es única, como lo expresaba Núñez (2010) se debe buscar extraer de cada individuo su potencialidad, su creatividad y sobre todo la parte crítica e innovadora, concretar las principales estrategias en la enseñanza, considerar los objetivos formativos y los procesos cognitivo y afectivos de los alumnos y del profesor en la situación de enseñanza y aprendizaje.

Además, es prioritario inducir a que los estudiantes formulen soluciones alternativas, seleccionen aquellas que sean las más apropiadas y luego las expongan críticamente. Todo esto, con la finalidad de que los educandos sean personas dotadas de iniciativas, creativos, pleno de recursos y confianza en ellos mismos, preparados para afrontar problemas personales, intrapersonales o de cualquier índole.

En efecto, Guilford, Torrance, y Lowenfeld, (1983) a través de sus investigaciones, señalan algunos indicadores fundamentales como reveladores de la creatividad de un estudiante y que deben ser considerados por el docente que desarrolla su práctica pedagógica en la asignatura Educación Artística:

1. Sensibilidad para descubrir fallos e insuficiencias y determinar los problemas que nos obligan a superar la realidad circundante y a nosotros mismos.
2. Productividad también designada como fluidez. El creativo se caracteriza por la abundancia de sus producciones.

3. Flexibilidad que es lo contrario de rigidez, implica capacidad para pasar de un punto de vista a otro, multiplicar las categorías, los aspectos contemplados o enfoques diferentes.
4. Originalidad, capacidad para aportar algo singular y valioso, algo que se distingue de lo anterior por su brillante novedad.
5. Elaboración o capacidad para ultimar la obra emprendida, ir dándole la forma adecuada hasta su completa realización y que no sea un simple proyecto.
6. Redefinición es la utilización de algo para usos imprevistos.

El desarrollo de estos aspectos contribuye con el despertar artístico y el desarrollo de la creatividad e iniciativa necesaria para el logro de las competencias artísticas en los estudiantes. Estos le permiten analizar la realidad, descubrir sus aspectos creadores, así como proponerlos como objetivos en las actividades sociales y educativas. A esto, se suma, las dimensiones con las que los investigadores, como lo expone de Badesa (1994), han enfrentado al tema de la creatividad, como son: La personalidad creadora de Flanagan, Taylor, Gordon, Mackinnon y Barron, quienes después de numerosas investigaciones han llegado a la conclusión de que no hay ningún modelo que convenga a todos los que son creadores.

Lo anteriormente expuesto, la investigación se orienta a dar respuestas a las siguientes preguntas: ¿cuáles son las concepciones de los docentes y estudiantes sobre la educación artística y sus competencias?; ¿cómo es la práctica pedagógica que se desarrolla en el área de educación artística en la institución objeto del estudio? ¿Y cuáles elementos conformaría un modelo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes de educación básica primaria?

## ***Objetivos de la Investigación***

### ***Objetivo general***

Generar un modelo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes de Educación Básica Primaria.

### ***Objetivos Específicos***

Develar las concepciones de los docentes y estudiantes sobre la educación artística y sus competencias.

Valorar la práctica pedagógica que se desarrolla en el área de educación artística.

Derivar un modelo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas.

## ***Justificación e importancia de la investigación***

Las artes y su educación son fundamentales para el desarrollo de habilidades de todos los individuos y en especial de los niños, la participación y la expresión creativa de los juegan un papel importante en su desarrollo psicosocial. Los estudios demuestran que la educación artística cierra las brechas de oportunidad y de logro entre estudiantes marginados y los que tienen un mayor acceso a los recursos. Los estudiantes que participan activamente en las artes desde preescolar hasta los niveles de básica y educación media tienden a obtener mejores calificaciones en el desarrollo de los procesos de lectura y escritura y en el desarrollo del pensamiento científico.

El dibujo, la pintura, la danza o el teatro, entre otros, constituyen un proceso en el que el alumno reúne, interpreta y reformula los elementos adquiridos por su experiencia. Con esto podemos conocer lo que el niño siente, piensa y ve. De allí que la educación artística permite: reforzar la calidad en el aprendizaje, aumentar el entusiasmo y el interés de los alumnos, incrementar la percepción del entorno y generar en el alumno una flexibilidad de pensamiento, seguridad y autonomía. También estimula las habilidades cognitivas y permiten al individuo comunicarse y ofrece la oportunidad de explorar la imaginación y la capacidad de desenvolverse mejor en ámbitos sociales.

Por lo anteriormente expuesto la investigación se justifica desde los diferentes planos epistemológicos, los cuales adquieren importancia y relevancia en las investigaciones. Así, en el plano ontológico donde se evidencia que existe una relación con todo lo que acontece en la sociedad, este permite tener una visión entre lo que se plantea en la investigación y lo que existe en el escenario tomado en la misma como radio de acción para analizar. En este plano se evidencia que existe una relación con todo lo que acontece en la formación de competencias artísticas, de hecho, esto permite tener una visión entre lo que se plantea en la investigación y lo que existe en el escenario tomado en la misma como radio de acción para analizar.

Desde el punto de vista epistemológico recae en los conocimientos que se deben manejar a lo largo de la investigación y que incide en la formación de competencias artísticas, ésta determina los conocimientos que se deben manejar a lo largo de la investigación y que recae en las competencias artísticas, dejándose entrever que en la actualidad se debe considerar una enseñanza actualizada, plural y dinámica de los contenidos dentro del sistema educativo. En este sentido se abordan teorías pedagógicas que sustentan la enseñanza y el aprendizaje de la educación artística, como el aprendizaje significativo, cognitivismo, el humanismo, el constructivismo entre otros. De igual manera, se plantea lo relacionado a las teorías

de la complejidad y las del pensamiento creativo que conducen a que los estudiantes puedan alcanzar en buen nivel intelectual que lo puede colocar de manifiesto mediante su desempeño o desenvolvimiento ante la sociedad.

La investigación da una mirada pedagógica a partir de las políticas educativas nacionales, las cuales orientan los lineamientos curriculares de las instituciones educativas colombianas, que ofrecen Educación artística en la Educación básica primaria. Abordándose, además, algunos referentes teóricos desde la filosofía del arte, la estética y la antropología cultural a partir de los estudios, teorías y prácticas en Educación artística; donde contrasta las teorías de Piaget, Vygotsky, entre otros investigadores.

Metodológicamente, el proceso de obtención del conocimiento en esta investigación, es asumido con perspectiva dinámico y flexible por ello se asume un paradigma de investigación interpretativo con el apoyo del enfoque cualitativo por cuanto se espera recoger y procesar datos de manera cualitativa, abierta y flexible. El método es el fenomenológico, puesto que, se recogerán las vivencias y experiencias de los informantes que participan en el hecho educativo vinculado con la educación artística en el nivel de básica primaria.

El modelo obtenido producto de esta investigación dejó un aporte al doctorado en educación de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, por cuanto investigar sobre la formación de competencias artísticas contribuirá a que la universidad sienta las bases sobre la prosecución e investigaciones desde este tema, el cual debe trascender a todos los niveles y grados de la educación. Asimismo, la investigación está inserta en el Núcleo de Investigación Educación Cultura y Cambio (EDUCA), en la línea: Saberes, Educación y Tecnología, permitiendo vincular el proceso social de aprendizaje donde interviene la escuela, la familia y la sociedad para lograr que los estudiantes estén aptos para convivir en la sociedad.

Finalmente, en términos prácticos, la investigación y el modelo teórico resultante constituye un aporte significativo a la reflexión y discusión de la práctica pedagógica en la educación artística y el logro de las competencias requeridas. También constituye una fuente referencial para otros investigadores en la teoría, epistemología y metodología asociada con las competencias de la educación artística que perfectamente sirven de antecedentes de otros estudios y/o argumentos en los debates e interpretaciones.

## CAPÍTULO II

### MARCO TEÓRICO REFERENCIAL

Esta sección de la investigación se abordará mediante los siguientes contextos teóricos que recaen en primer lugar en: los estudios previos que muestran todo lo referente a los trabajos investigativos realizados acerca del tema. En segundo lugar, se presenta el contexto epistemológico conceptual. De igual manera, se expone al final del capítulo el contexto legal que encierra los fundamentos jurídicos. Se vale indicar que este capítulo enmarca lo que es la estructura teórica epistemológica de la investigación y sobre la cual se levanta todos los elementos que permitirán la construcción del modelo teórico en torno a los elementos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas.

#### *Estudios previos*

Los antecedentes de una investigación son todos aquellos estudios que se han realizado previamente sobre el tema y que nos da cuenta del “estado de la cuestión” es decir, los trabajos realizados con anterioridad y que se vinculan con las variables y/o constructos objeto del estudio que se pretende realizar.

Constituyen fuentes primarias, ya que aportan los datos del estudio, sean de naturaleza numérica o verbal: muestra o informantes, población o escenario, variables o categorías emergentes, resultados y validaciones, entre otros. Pueden ser reseñados atendiendo al contexto temporal y espacial, de esta manera pueden existir antecedentes históricos y contemporáneos (temporal) y antecedentes internacionales, nacionales y regionales (espacial), no obstante, con el predominio de la globalización y la complejidad en el mundo contemporáneo, estos estudios independientemente de

su temporalidad y espacialidad representan referentes significativos al momento contrastar los resultados.

A tal efecto tenemos la tesis doctoral titulada: Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano, presentada por Pérez (2005) de la Universidad Complutense de Madrid, cuyo objetivo general estuvo dirigido a: Analizar la vinculación necesaria entre la educación artística y el Desarrollo Humano desde su confluencia en ámbitos identitarios. Para cumplir con el mismo se planteó objetivos específicos amplios que fueron desde: pensar globalmente para poder actuar localmente; por una parte, y por la otra, conocer las dos realidades sobre las que se querían determinar vínculos de encuentro.

Para cumplir la primera parte se hizo necesario contextualizar la reflexión desde una visión estructural del mundo y no solo verlo desde una cultura específica. Es decir, conocer una serie de aspectos relacionados con: la sociedad de la información; el fenómeno de la globalización y sus influencias en las transformaciones sociales; descubrir la influencia de la nueva sociedad de la información y de la globalización en la educación en buena parte de su investigación. Asimismo, para cumplir con la segunda parte relacionada con las realidades para determinar vínculos de encuentro se hizo necesario:

Conocer el paradigma de Desarrollo Humano y su vinculación con otras corrientes actuales de pensamiento; conocer la historia del concepto de desarrollo y las diferentes teorías que lo intentan definir o Determinar los componentes y las dimensiones del Desarrollo Humano; conocer los modelos que existen para su caracterización; evidenciar la situación actual del Desarrollo Humano en el mundo o conocer las propuestas para el futuro; conocer la relación entre el Desarrollo Humano y la educación en general: conocer la educación para el desarrollo o evidenciar la relación entre la educación para el desarrollo y la educación para la ciudadanía global y por último conocer y comprender la situación actual de la educación artística: o

Recorrer el siglo XX con las diferentes concepciones de la educación artística en su historia.

En la investigación se determinó que es posible establecer una relación entre la educación artística y el Desarrollo Humano, debido a que comparten ámbitos, que hacen posibles campos de acción conjuntos. Visibilizar y conceptualizar las características de esta relación abre un camino muy beneficioso para ambas realidades, pues la intención de la investigadora no era solo la de resolver la nueva mirada a la Educación Artística desde el Paradigma del Desarrollo Humano, sino la ampliación de los límites de la educación artística vinculándola a otros campos del saber.

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

La investigación se detiene finalmente en las competencias educativas para la sostenibilidad y saber cuidar las manifestaciones artísticas como ética de lo humano. Esta competencia está basada en el principio de que la sostenibilidad sustenta el conjunto de la vida humana cuando es valioso y digno, no sustenta la privación ni la miseria. Las manifestaciones artísticas son simbolizaciones culturales muy valiosas para el ser humano. Su sostenibilidad abarca dos aspectos:

1. La preservación de la diversidad de las manifestaciones artísticas actuales. Lo que implica: reconocimiento de la diversidad cultural y el derecho de las culturas a expresarse o hacer visible lo oculto por hegemonías culturales.
2. Cuidar y mantener el conocimiento y manifestaciones artísticas del pasado, preservar y mantener la historia del Arte, desvelar y, buscar y visibilizar la historia del Arte silenciada. Mantener una convivencia sostenible en la naturaleza

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

Seguidamente se presenta la tesis doctoral titulada La educación artística: una práctica pedagógica en la formación de sujetos diversos, desarrollada por Velazco, N. (2014) en las ciudades de Popayán, Argelia y Huila Colombia. Su objetivo general se orientó a comprender, como las prácticas pedagógicas de los docentes de la Institución Educativa Nor Occidente, Centro Pedagógico Montessori, Centro Educativo Miro lindo e Institución Educativa Jorge Villamil Cordovéz, dan respuesta a la diversidad de los sujetos desde el área de Educación Artística.

Los objetivos específicos: identificar las prácticas pedagógicas que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes desde el área de educación artística; analizar las prácticas pedagógicas que dan respuesta a la diversidad de los estudiantes

desde el área de educación artística e interpretar el sentido que el docente tiene sobre la práctica pedagógica que da respuesta a la diversidad de los estudiantes desde el área de educación artística en: la Institución Educativa Noroccidente de Popayán, Centro Pedagógico Montessori, Centro Educativo Mirolindo e Institución Educativa Jorge Villamil Cordovéz.

La metodología está enmarcó en la investigación cualitativa de corte etnográfica, caracterizada por la descripción detallada de la realidad de los participantes, desde la observación directa, buscando analizar y comprender al sujeto investigado y sus prácticas pedagógicas, realidad que connota un accionar práctico en las instituciones educativas de las cuales hace parte el proyecto de investigación, en él se identifica, categoriza e interpreta las prácticas docentes, generando un discurso para valorar o mejorar dichas prácticas. Siendo el fundamento para la consecución de la información correspondió al método etnográfico definido como simplemente es un método de investigación social.

Las conclusiones destacadas fueron que la Educación Artística es una opción para el desarrollo de las prácticas pedagógicas en el sentido de propiciar espacios para la creatividad, comunicación, e interpretación del mundo; de su sentir y pensar desde la diversidad. Por ello los maestros que hacen parte de la investigación, reconocen la diversidad existente de sus estudiantes y la importancia de la educación artística para potenciarla, pero, falta trascender del discurso al ejercicio práctico en el aula, debido a múltiples factores sociales, históricos y motivacionales que impiden su supuesta en escena.

Las prácticas didácticas son las que hace del aula un ambiente adecuado para la comprensión y aprehensión del conocimiento, en el que cada uno de los docentes se dispone a reflexionar sobre su quehacer pedagógico, fomentando la dialéctica entre la práctica y la teoría, una praxis desde los diversos contextos.

El desafío para el docente actual es la articulación de la enseñanza con la investigación y la planificación intencionada, para buscar la transformación y el aprendizaje significativo del ser humano; transformando el ambiente escolar, a partir de los intereses reales de cada sujeto y de la implementación de diferentes estrategias como las practicas contextualizadas que buscan el aprender haciendo de los estudiantes.

Finalmente, para mejorar la práctica educativa en el área de educación artística se requiere de profesionales en el área específica, con vocación y motivación, para desarrollar herramientas pedagógicas y didácticas que permitan responder a la diversidad, promoviendo actividades que contribuyan a una educación de calidad.

También se encuentra el trabajo de Torres, O. (2015) quien desarrolló una tesis doctoral titulada: La educación a través del arte como instrumento básico de la enseñanza superior: comparativa y validación del Test Crea como recurso evaluador en alumnos universitarios. Como objetivo general se planteó determinar diferencias significativas de alumnos en grupos similares de apreciación a las artes en la UANL, con el test Crea como recurso evaluador, para medir la capacidad creativa de los alumnos y determinar si el alumno es más creativo con la didáctica del profesor guiada por el programa analítico y el secundario fue compilar y detallar información de profesores de la unidad de aprendizaje de apreciación a las artes del área curricular de formación general universitaria en la UANL, con la finalidad de orientar a los profesores con un taller específico

Este estudio se aborda mediante una metodología de diseño mixto paralelo cuasiexperimental, donde se determinó las diferencias significativas de alumnos (n=178) en grupos similares, con el test Crea como recurso evaluador, para medir la capacidad creativa de los alumnos y determinar si el alumno es más creativo por el programa aplicado por un profesor, a comparación del alumno en el que el profesor no lo aplicó. A ambos grupos y profesores se les observó su didáctica en las aulas.

Este trabajo de investigación ha consistido en un estudio de la asignatura "Apreciación a las artes", que es obligatoria para todos los estudiantes de la Universidad Autónoma de Nuevo León, México, independientemente de la carrera que cursen. Se propone un programa de la asignatura basado en competencias, en el que tienen una gran importancia todas aquellas que contribuyen a comprender los objetos artísticos y culturales mediante procesos de creación. Para analizar el impacto del programa de esta asignatura, se estudia el cómo se desarrolla la creatividad en los estudiantes que la cursan.

Se tuvo la oportunidad de organizar y participar de manera activa como instructor en un Taller dirigido a profesores enfocado al desarrollo de programaciones de aula, al utilizar el programa experimental basado en competencias. Los resultados del Test Crea se analizaron e interpretaron con el SPSS versión 20, las observaciones de las aulas y del taller, además de reuniones que se sostuvieron con el Comité de la asignatura fueron de gran ayuda para profundizar en la investigación.

Se concluye que se requiere de una profundización en la didáctica y entendimiento del objetivo de la materia, que conlleva en su interpretación una educación a través de las artes para desarrollar la creatividad del alumno.

Se destaca también la tesis desarrollada en Perú en el 2015 por Gilberto Díaz, titulada Modelo didáctico basado en el pensamiento complejo y la teoría de las inteligencias múltiples, para el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje del área de arte en el nivel secundario, la cual se planteó como objetivos diseñar y proponer un modelo didáctico basado en el Pensamiento Complejo y la Teoría de las Inteligencias Múltiples, para el desarrollo del proceso de enseñanza-aprendizaje del área de Arte en el nivel secundario.

La hipótesis considera que, si se diseña y propone dicho modelo, entonces se contribuirá a elevar significativamente el nivel de aprendizaje de los estudiantes, expresado en el desarrollo de sus capacidades artísticas. El punto de partida de esta

hipótesis lo constituyó el hecho de que existen deficiencias observadas en el proceso de enseñanza aprendizaje dentro del área de Arte en el nivel secundario, en las instituciones educativas públicas del distrito de Jaén, caracterizado por el desarrollo de actividades de enseñanza-aprendizaje, bajo un tratamiento homogéneo; vale decir, los docentes muy poco tienen en cuenta las diferencias de los estudiantes en cuanto a sus necesidades, estilos y ritmos de aprendizaje, aptitudes e inteligencias; se trabajan solo algunos lenguajes artísticos y de manera desarticulada; esto trae como consecuencia el aburrimiento de los estudiantes en las clases y falta de interés por aprender, al sentirse "obligados" a desarrollar actividades pedagógicas que no guardan relación con su vocación; lo cual se evidencia en el bajo nivel de desarrollo de sus capacidades artísticas.

Para comprobar la hipótesis se trabajó con una muestra de 90 estudiantes y 25 docentes, bajo el esquema paradigmático cuantitativo y con el uso del diseño cuasi experimental. A este grupo se les aplicó algunos instrumentos tipo encuestas y se registraron observaciones durante el desarrollo del experimento. En términos generales se concluyó que los estudiantes en el área de Arte, tienen deficiencias en su proceso de aprendizaje, ya que evidencian un nivel muy bajo de desarrollo de capacidades artísticas básicas.

También se concluye que las teorías que sirven de base y sustento al modelo didáctico propuesto, tienen plena vigencia y han puesto en tela de juicio y/o desfasado concepciones y teorías, que por mucho tiempo han guiado y orientado los procesos educativos y el accionar científico en general; así pues, considerando el rigor científico con el que ha sido diseñado, este modelo se constituye en un referente importante para orientar el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje del área de Arte en el nivel secundario.

Lozano (2016) por su parte, desarrolló en España una investigación titulada Artes plásticas en la educación: un proyecto de investigación tridimensional, en ella

se planteó dar respuestas a las siguientes preguntas: ¿Existen diferencias en la resolución de problemas matemáticos, en alumnos que desarrollan en educación plástica actividades específicas de tridimensionalidad en comparación con alumnos que siguen el procedimiento habitual?; ¿Cómo afectará esta metodología en la competencia matemática? Y ¿Cómo la correcta comprensión y manipulación de la tridimensionalidad influye de alguna forma en la percepción espacial del alumnado?

Metodológicamente se desarrolló un estudio experimental donde hubo división de grupos de experimento para demostrar mediante la aplicación de ciertas pruebas con contenidos artísticos y contenidos tridimensionales. La muestra la constituyó un grupo de 20 estudiantes seleccionados de manera aleatoria. El instrumento aplicado fue una prueba la cual fue aplicada y procesada estadísticamente.

El estudio concluyó que basándose en la teoría del desarrollo que producen las artes en los estudiantes, hubo una repercusión de forma positiva en cualquier ámbito del período de estudios. No obstante, debido a la falta de estudios de investigación al respecto, no se puede concretar con exactitud hasta qué grado o en qué aspectos puntuales. El estudio demostró una rápida mejoría en una sola sesión de un día escolar. Se pasó de un 33% a un 82% de éxito en los resultados resolviendo problemas matemáticos con la ayuda de las artes plásticas. Lo que nos hace pensar en las rápidas mejoras que pueden suponer las actividades del proyecto en un año escolar completo.

Ordáz, L. (2016) desarrolló su tesis doctoral cuyo título fue: Educación artística en educación primaria. Opinión de los docentes de Chihuahua. El objetivo principal del presente trabajo es determinar la opinión sobre la Educación Artística, por parte de los docentes que la desarrollan (Educación musical y Artes plásticas), en Escuelas Primarias Estatales de Chihuahua (México).

Para alcanzar dicho objetivo, esta Tesis Doctoral se estructura en torno a cuatro grandes apartados. En el primero, relativo al Marco teórico, se incluyen tres capítulos.

El primero de ellos, titulado La educación artística en el contexto educativo internacional, integra una aproximación a la educación artística (concepciones, fundamentos teóricos y funciones), analiza su devenir histórico y desarrollo en diferentes países. El segundo capítulo, Formación y competencias del docente de educación artística, aborda la formación del docente de educación artística, en la que se incluyen aspectos relativos a la formación del profesorado de Educación Básica, la formación de los maestros de educación musical y educación plástica y a las características de la actual educación artística en América Latina y Europa. También incluye un análisis acerca de las competencias del docente de educación artística, que comprende una descripción del actual panorama relativo a las enseñanzas musicales y plásticas.

El tercer capítulo, La educación artística en el contexto educativo mexicano, se detiene en los antecedentes históricos y la situación actual del Sistema Educativo Nacional Mexicano, con especial énfasis en la Educación Básica. Además, lleva a cabo una aproximación a los antecedentes históricos y la situación actual de la Educación Artística en México y en el Estado de Chihuahua, que incluye aspectos relacionados con la formación y las competencias del docente de Educación Artística en la Educación Preescolar, Primaria y Secundaria.

En el segundo apartado, se encuentra el Estudio empírico, que está compuesto por tres capítulos. En el capítulo 4, Planteamiento de la investigación y método, se describen los objetivos de la investigación, así como a la descripción del método, esto es, se especifican los participantes, instrumentos empleados y procedimiento, tanto de recogida de información como de análisis estadístico de los datos. El capítulo 5, Resultados, se organiza en función de los objetivos específicos planteados en la investigación.

De este modo, en primer lugar, se determina la formación que poseen los docentes que trabajan el área de Educación Artística en las escuelas Primarias. En

segundo lugar, se establecen las características de los centros en los que se desempeña la función docente. Por último, se analizan diferentes aspectos intrínsecos a la docencia en Educación Artística, como el conocimiento y aplicación de la legislación actualmente vigente, la metodología empleada o los contenidos, entre otros.

El sexto capítulo, Discusión, conclusiones, propuestas de mejora y perspectivas de trabajo en el futuro, se basa en la interpretación de los resultados hallados en el estudio, así como su relación con los resultados derivados de diferentes investigaciones. También se lleva a cabo un análisis crítico de los puntos débiles de la investigación y se abren nuevas perspectivas de investigaciones futuras.

En el 2019 se destaca la tesis doctoral titulada Educación artística plástica-visual en contextos digitales: usos y apropiaciones de los jóvenes de la plataforma YouTube, desarrollada por Zulma Sánchez desde la Universidad Francisco José de Caldas en Bogotá Colombia. Sus objetivos fueron: comprender las relaciones entre la educación artística plástica-visual y la cultura digital en función del aprendizaje, mediante los usos y apropiaciones que hacen los jóvenes de grado once del colegio José María Córdoba en la plataforma YouTube.

Los objetivos específicos: reconocer la naturaleza de la educación artística plástica-visual y sus cambios en el contexto de la cultura digital, identificar las características propias de la cultura digital y las prácticas comunes de los jóvenes dentro de esta y analizar la construcción de estrategias pedagógicas en los usos y apropiaciones que los jóvenes de grado once del colegio José María Córdoba hacen en la plataforma YouTube.

La investigación se enmarcó dentro de lo cualitativo: un acto interpretativo que descubre, describe y explica los fenómenos sociales e individuales a partir de la teoría, en relación directa con los fenómenos y prácticas estudiadas. Por su parte, el enfoque epistémico en el que se ubica este proyecto corresponde a la hermenéutica

fenomenológica. De esta forma, se asume que todo fenómeno guarda relación con la experiencia misma de los sujetos y, por lo tanto, su análisis constituye el reconocimiento de la experiencia misma.

En anterior a lo anterior se establece la etnografía e investigación pedagógica a través de las artes visuales como métodos de recolección de información. El trabajo se desarrolla en dos escenarios distintos, pero complementarios. Por lo cual, la metodología del trabajo de campo se integra de dos fases: microetnografía e investigación pedagógica a través de las artes plásticas visuales. El estudio contó con la participación de una muestra poblacional constante de 21 jóvenes, 11 mujeres y 10 hombres, entre los 15 y 18 años. Como ya se mencionó, son estudiantes de grado once.

Como conclusiones principales se obtienen: que lo jóvenes se incorporan a los contextos de la cultura visual y digital, modificando las formas de acceso a la información, el conocimiento y configuración de los procesos de aprendizaje en la educación, en general, y la educación artística plástica-visual, para el caso específico. También se concluye que escasean contenidos en torno a las artes y artistas de diferentes etnias, regiones y culturas, que no se inscriben en la referencia europea o la americana, incluyendo el idioma. Gran parte de la información para el caso de las artes y la educación artística—, circula especialmente en inglés, idioma que en la web aparece como por excelencia como centro de producción del conocimiento.

Las nuevas lógicas, los cambios de generación y circulación de la información en los contextos digitales hacen necesario redimensionar las prácticas educativas y pedagógicas del docente de artes plásticas- visuales. En particular, frente a las nociones donde se juegan asuntos como obra versus imagen, reproducción versus recreación, deconstrucción versus resignificación, recepción versus apropiación, autor-creación versus coautor, concreción- estética-belleza versus estética-sentido-

sensibilidad, productos versus procesos artísticos, macro relatos versus microrrelatos, entre otros

Finalmente, los jóvenes contemporáneos son interpelados, lo que implica asumirlos de otras y diferentes maneras. Ellos se encuentran frente a distintas formas, recursos y medios de información, conocimiento, aprendizaje, sociabilidad y, por lo tanto, con otros intereses, necesidades y maneras de percibir y habitar el mundo, que se incorporan a escenarios mucho más amplios en estas nuevas formas de ser, de estar juntos; además de diversos medios para habitar tiempos espacios globales, tácticas para interactuar con las tradicionales instituciones como la escuela y la familia, formas divergentes de saber, ser y hacer, en el marco de los procesos de conocer, identificarse y participar en red y en colectivo.

Al dar una mirada a la descripción de las investigaciones que anteceden, podemos concluir que representan fuentes importantes de información conceptual, teórica, epistemológica y metodológica, pues son estudios que están directamente asociado con el tema central de la investigación que se pretende realizar, como es la educación artística. Así mismo y a partir de ese tema central, los estudios arrojan información orientada a conceptos, tipologías y experiencias de esta área del conocimiento (Educación Artística) en contextos particulares (nacional e internacionalmente).

También aportan información interesante acerca de los procesos metodológicos seleccionados, principalmente lo de corte cualitativos e interpretativos. Los escenarios seleccionados son diversos dinámicos y cambiante lo que constituye un vínculo directo con el escenario seleccionado para esta investigación. En términos epistemológicos los estudios arrojan información relevante sobre las teorías asociadas con el proceso de enseñanza-aprendizaje de la educación artística, de esta manera se mencionan: la complejidad, el humanismo, el constructivismo, las inteligencias múltiples, entre otras.

Finalmente, todas las investigaciones que sirven como antecedentes de esta investigación, destacan la importancia de la educación artística para el desarrollo integral de los estudiantes principalmente del nivel básico. Que ésta permite desarrollar procesos creativos e innovadores que no sólo sirven de base para su aprendizaje, sino para el aprendizaje de otras disciplinas y áreas del conocimiento por lo que resulta de indudable importancia estudiarla y teorizar en torno a ella.

### *Contexto Epistemológico – Conceptual*

La investigación referida a generar un modelo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes educación básica primaria, es imprescindible abordar el conocimiento que ha gestado en torno a dicho objeto de estudio, es decir, profundizar en la epistemología desde las teorías y modelos que han desarrollado.

El hombre históricamente ha relacionado sus actividades de manera consciente e inconscientemente con el arte, ha realizado actividades donde demuestra elementos que tienen que ver con la creatividad, la estética, el sonido, los colores, las imágenes. El arte se define en Rodríguez (2019) como:

...la expresión de la forma de pensamiento de una época hecha con los medios propios de ese pensamiento. Expresión es la manifestación de un contenido. El lenguaje es una forma deliberada de expresión y puede ser objetiva o subjetiva. El arte es un lenguaje subjetivo, es decir, las artes son lenguajes subjetivos y el arte, el conjunto de esas artes” (p.s/n).

Dicho de otra forma, la estética, la imagen, los colores, las formas entre otros forma parte de las expresiones, la comunicación, las concepciones y de como el hombre recrea e interpreta mediante el arte el mundo. Asimismo, el arte tiene su diacronía y en este momento es importante resaltar desde las civilizaciones antiguas como en la Mesopotamia el arte estuvo influenciado por la construcción de palacios y

se relacionaba a la escultura de la piedra. En los romanos el arte en la edad antigua estaba asociado con los principios de la guerra y se caracterizó principalmente por arquitectura, la escultura y la pintura. El arte de la Antigua Grecia estaba asociado con la estética humana, la arquitectura, la pintura y la imitación de la naturaleza, una especie de arte platónico. Los pintores y los escultores griegos de la época se formaban para adquirir mejores técnicas en la mayoría por sus padres o personas prominente que invertían en la formación del artista.

Mientras que en los egipcios relacionaban el arte con la religión y lo simbólico, “...el arte, era el intérprete entre el hombre y los seres misteriosos que rigen la vida y la muerte” (Aldred, Cyril,1993, p.s/n). El más significativo legado de Egipto es la arquitectura, el templo y la tumba como las pirámides, a la que se supeditan y de la que dependen la escultura, pintura, cerámica y orfebrería.

En la Edad Media, el arte estuvo influencia por la iglesia sobre todo la católica, caracterizado en la arquitectura, la escultura y la pintura. Mientras que en la Edad Moderna todo el desarrollo arquitectónico y la pintura se destaca es la época de los siglos XV y XVI, además en época renacentista se valoró socialmente el artista como humanista que reflexionaba teóricamente sobre su propio arte. Además, se retoma los principios del arte griego, es decir el arte como estética, allí se ubica Miguel Ángel Buonarroti quien fue un arquitecto, escultor y pintor italiano renacentista, considerado uno de los más grandes artistas de la historia tanto por sus esculturas como por sus pinturas y obra arquitectónica famoso por su arte en el vaticano. En la contemporaneidad el arte adquirido nuevos matices, se sigue trabajando el elemento eclesiástico; sin embargo, aparecen otros movimientos artísticos, entre ellos, el cubismo de Pablo Picasso. En estos movimientos artísticos de las civilizaciones antiguas la educación artística ha existido, por ejemplo, para los griegos parte del desarrollo del niño era aprender arte y ser ciudadanos democráticos.

En Colombia el arte tuvo gran influencia del español, sobre todo en la pintura, la artesanía en oro, y sobre su escultura estuvo caracterizada por las representaciones religiosas del arte eclesiástico de España.

Filosóficamente han surgido teorías sobre el arte para describir sus características entre ellas mencionan: Naturalismo o realismo: esta teoría se relaciona con la representación de la naturaleza. El artista observa el contexto y la plasma tal cual como es presentada, se denomina a este proceso mimesis. Formalismo: esta línea de pensamiento del arte es alejada de la realidad y el artista tiene la libertad de expresar las ideas en la composición y la belleza se logra en demostrar la armonía, el equilibrio y la proporción. Expresionismo: este enfoque se relaciona con la capacidad de incidir y despertar en el otro (espectador) emociones y sentimientos. La expresión en el arte es el elemento fundamental para transmitir la naturaleza del hombre. En el expresionismo el valor de una obra de arte y la belleza se alcanza en la medida que despierta las emociones y sentimientos. Simbolismo: en esta teoría tal como su nombre lo indica el símbolo representa lo que el artista comunica mediante ideas y conceptos su forma de sentir y expresar, el sentido del arte es aquí la transmisión de significados a través de signos y símbolos que manifiestan y dejan intuir ciertas ideas del otro.

### ***Modelos de la Enseñanza del Conocimiento Artístico***

En el conocimiento artístico y en el campo educativo, ha tenido como referente un conjunto de modelos pedagógicos en torno a la educación artística, estos han tenido influencia en la orientación hacia la enseñanza del arte, el desarrollo de capacidades artísticas, de la sensibilidad, la simbología y su expresión y, sobre todo en el desarrollo del pensamiento creativo. Si bien es cierto, que la educación artística no solo se limita a la realización de un dibujo, su enseñanza va mucho más allá pues

se ha comprobado que contribuye al desarrollo de competencias cognitivas. Entre ellas se encuentran:

### ***El modelo de la educación artística basada en el proceso***

Este modelo tiene como propósito que el estudiante adquiera las destrezas del dibujo y pintura mediante la técnica del aprendizaje a través de la copia. Es importante destacar que esta teoría argumenta que: (a) Los niños deben aprender a utilizar algunos materiales y procedimientos, pero sin pretender que los niños dibujen como adultos. (b) A partir de los 10-12 años, si aparece el caso, podemos enseñar tradicionalmente. Esto sucede porque con esa edad quieren pintar de manera realista. (c) Dibujar contribuye a dominar la psicomotricidad fina, a desarrollar la capacidad de planificación, a desarrollar la visión espacial, a reforzar la capacidad de atención, a desarrollar la apreciación y expresión estética. Las bondades de este modelo teórico indican que la expresión y la práctica del dibujo promueven el desarrollo de hábitos de orden y autodisciplina, es uno de los modelos más antiguos en la enseñanza de la artística.

### ***El modelo de la educación artística para la creatividad y la autoexpresión***

En este modelo tiene mayor significado la creatividad y la libre expresión. Disminuye el interés en el resultado, tiene mayor importancia el desarrollo de las habilidades creativas, se utiliza el dibujo del niño espontáneo con el objeto de promover la espontaneidad y descubrir el arte infantil. Este modelo tiene sus divergencias y contradicciones con la realidad en la expresión de la artística en el estudiante y a pesar de ello ha logrado estar vigente por más de ocho décadas y se

argumenta que el niño no copia prototipos para dibujar; sin embargo, en la actualidad el niño se encuentra impregnado de diversas figuras e imágenes.

Asimismo, se menciona que: (a) los dibujos de los niños no siempre son espontáneos ya que muchas veces están marcados por estereotipo. (b) Y si realmente los niños se expresaran en libertad ¿Para qué sirven los docentes? (c) el artista nace, no se hace si pintar es un don ¿Para qué enseñar al niño que no ha nacido con él? Consideraciones y cuestionamiento que debería ser el eje fundamental de la enseñanza de la artística, además este modelo parte de que el desarrollo de la creatividad debe promover la solución de problemas.

### ***El modelo educación artística para el desarrollo de la percepción y la alfabetización***

Es una de las propuestas teóricas más vigentes y, en función de su propuesta ha tenido ciertas críticas pues manifiesta que la educación artística debería ser una disciplina de consumo, y de promoción a través del dibujo un lenguaje visual. Además, dice que el estudiante debe aprender la línea, el círculo cromático, el punto como componentes del dibujo. Dentro de las características más cuestionadas son las siguientes:

1. El arte no es un lenguaje y si lo es no funciona como tal. Saber cómo funciona el lenguaje no significa saber emplearlo utilizarlo.
2. Insiste mucho en ver los aspectos técnicos de la obra, los cuales no ayudan a comprenderla, por lo que muchas veces no se ve lo que hay detrás de ésta.
3. Las personas no somos consumidores de imágenes, nosotros construimos la realidad con éstas y tenemos que reflexionar como construyen la vida.
4. Las actividades empleadas en este modelo suelen ser aburridas, por ejemplo, hacer círculo cromático.

El modelo de la educación artística para la comprensión crítica y performativa de la cultura visual.

Al contrario de los demás modelos de la enseñanza de la artística, este en particular tiene como premisa una educación artística comprensiva y significativa y, el proceso de enseñanza aprendizaje debe ser contextualizada a las necesidades del educando por ejemplo tal como lo menciona la teoría: si en el grupo de estudiantes la mayoría son gitanos se indaga y se trabaja en función de la cultura gitana, si los estudiantes les interesa conocer en algo en particular se debe indagar y trabajar de acuerdo a su interés. Uno de los aportes más importantes de este modelo es que promueve la comprensión de las imágenes desde origen, autor y lo que refleja, es decir, promueve la reflexión desde la creación y el hacer.

### ***La Educación Artística en Colombia***

En Colombia la educación artística se constituye en un área del conocimiento que conlleva a la formación integral de educando y en función de ello se establece competencias y propósitos académicos. De allí que, el Ministerio de Educación Nacional del país concibe las artes como un punto de encuentro que integra la historia, la matemática y las ciencias naturales, además que tiene un significativo impacto en el campo lingüístico y cognitivo. La educación artística en la educación básica y media, en interacción con otras áreas del conocimiento, contribuye al fortalecimiento del desarrollo de competencias básicas, a la vez que favorece en el estudiante el desarrollo de competencias propias de las prácticas artísticas. De esta manera, define la educación artística 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)

Es necesario acotar la incorporación del término campo en la concepción del MEN de la educación artística se vincula a la cultura y proviene de los aportes del sociólogo Bourdieu ampliando el concepto y sus aplicaciones en el contexto social como área del conocimiento. El campo de conocimiento de la Educación Artística no sólo comprende las prácticas artísticas y los fundamentos pedagógicos y conceptuales sobre los cuales estas se apoyan. En él también intervienen, de manera interdisciplinaria, las ciencias sociales y humanas y los campos de la educación y la cultura.

El logro de propósitos académicos en educación artística debe corresponder a competencias específicas que tienen que ver con las habilidades, conocimientos y actitudes que debiera poseer el estudiante al finalizar cada ciclo escolar de acuerdo al nivel y evolución cognitiva y debe corresponder al ambiente de aprendizaje idóneo para el desarrollo de las actividades referidas a las artes plásticas según proposición teórica también evidenciada y establecida en las guía de orientaciones pedagógica N° 16, según el MEN en teoría el aprendizaje en el escenario apropiado se le denomina cognición situada y argumenta que “La cognición situada remite a la noción de que el conocimiento se ubica como parte y como producto de una actividad, de un contexto y de una cultura” (p.25). De manera que, el ambiente de aprendizaje se convierte en un elemento favorable en el desarrollo de las habilidades artísticas y en la adquisición de las siguientes competencias:

Sensibilidad: competencia que está asociada a las expresiones biológica que pudiera desarrollarse en el estudiante frente a los estímulos visuales, cognitivos y kinestésicos que pudiera originar cada actividad y el medio en sí. Valéry citado en la Guía 16 del MEN (2010) menciona que la sensibilidad parte de “...las excitaciones y

las reacciones sensibles que no tienen un papel fisiológico uniforme y bien definido. Estas son, en efecto, las modificaciones sensoriales de las que el ser viviente puede prescindir” (p 43). Esta postura permite entonces apreciar que los seres humanos tenemos una condición inherente a la naturaleza biológica como es la sensibilidad que puede ser influenciada desde su impresión y presentación de manera positiva y/o negativa, de allí la importancia de un proceso de enseñanza y aprendizaje desde la comprensión de la sensibilidad como parte esencial de la práctica pedagógica. El MEN (obc.it) define esta competencia específica 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)

Esta definición genera la más completa concepción del proceso y, asimilación del conocimiento como los elementos que inciden en una actividad artística. Asimismo, la sensibilidad permite la apreciación genérica que pudiera fortalecerse desde las características y cualidades que el estudiante aprecie en su entorno. Esta competencia a su vez se clasifica en La Sensibilidad cenestésica: está asociada a la conciencia que se tiene del cuerpo y sus manifestaciones ante la artística. Privilegia la expresión del cuerpo. La Sensibilidad visual: obviamente se centra en la visión y la importancia de sentido y relación sintética como se llama teóricamente a la comprensión mediante la visión y en el desarrollo de este órgano para la comprensión más artística del mundo; La sensibilidad auditiva: tal como lo señala el documento guía del MEN esta sensibilidad tiene que ver con la música, pues el sonido producido el sonido es un elemento que lleva a otro nivel, al universal “evoca, por sí solo, el universo musical”. En ese sentido la sensibilidad auditiva que permite la expresión de emociones.

Apreciación estética: teóricamente esta competencia es una de las más significativas en el proceso de enseñanza y aprendizaje por su vinculación en si al proceso cognitivo, las actitudes y las valoraciones aplicados a la sensibilidad de una producción artística o un hecho estético, expresados en conceptos, valoraciones y reflexiones. Es considerada el punto de partida para la comprensión del arte. Según el MEN la sensibilidad en general es afectada y expresada en reflexión pues se ocupa de sentir, de afectarse, es decir, de despertar la motivación, el interés y la curiosidad por las artes en un proceso que requiere de la influencia del contexto y de las informaciones sensoriales para generar reflexión y un significado propio. De manera que la apreciación estética es una facultad sensible relacionada con la razón para la construcción de conceptos propios.

Comunicación: Es preciso señalar, que la comunicación en artística no es concebida como un elemento lingüístico o proceso del desarrollo, sino que, el termino comunicación deviene como una competencia que, mediante la habilidad y la expresión artística permite comunicarse con el contexto artístico y cultural y lograr comunicar la transformación simbólica. Al respecto el MEN (ob.cit): “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". (p.42). Argumento tiene como propósito promover que el estudiante desarrolle el arte no sólo para sí mismo, sino que, mediante ellas, construye un sentido que tendrá efecto en otro y en consecuencia la constituye dos componentes fundamentales, la producción y la transformación simbólica. Lo anteriormente señalado se representa gráficamente:

**Cuadro 1. Competencias cognitivas en Educación Artística.**

<b>SENSIBILIDAD</b>	<b>ESTETICA</b>	<b>COMUNICACIÓN</b>
- Disfruto al relacionarme con las obras artísticas y ejercicios realizados en clase. – Descubro las posibilidades comunicativas que me permiten enriquecer mis	- Reconozco y analizo los elementos formales y características específicas de los lenguajes artísticos. - Leo, interpreto y evalúo	- Expreso a través de la producción artística y cultural mi individualidad, la relación con los demás y con mi entorno. - Soy consciente de la

<p>cualidades expresivas y modifico la naturaleza de la técnica en la búsqueda de una expresión propia.</p> <p>- Relaciono y exploro las formas expresivas con proyecciones emotivas o anecdóticas propias o procedentes de mi entorno.</p> <p>- Apropio los ejercicios de sensibilización como forma de analizar, comprender y refinar mi percepción.</p>	<p>diversas obras artísticas y otras manifestaciones culturales. - Comprendo discursos artísticos, reconociendo sus diferentes finalidades, objetos y los ámbitos donde son generados.</p> <p>- Reflexiono sobre la finalidad de los lenguajes artísticos y otras manifestaciones culturales en el orden semiótico y formal en contextos sociales concretos.</p>	<p>producción, transformación e innovación artística a partir del trabajo con las técnicas y herramientas de las disciplinas.</p> <p>-Control o la calidad de la exhibición o presentación de mis obras para aprender a interactuar con un público.</p> <p>-Comprendo y respeto la diversidad artística y cultural desde la interculturalidad y la convivencia.</p>
--	--	---

**Fuente:** Información tomada de la guía orientadora pedagógica de la educación artística en Básica.

Tal cual como ha mencionado las orientaciones pedagógicas de la enseñanza de la educación artísticas se encuentra en el documento guía N° 16 dirigido a la educación Básica y Media, el cual dota al docente de nuevas ideas y concepciones que giran en torno a la comprensión, técnicas y estrategias del campo artístico. Su esencia e importancia y radica en que se visualiza al área de educación artística más allá de un elemento para complementa el cuerpo de asignaturas que debe cursar el estudiante, sino que es concebido como un eje transversal en la educación. “las competencias específicas de las artes formuladas en este documento, apoyan, amplían y enriquecen las competencias comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas, estableciendo un diálogo continuo con ellas”.

El MEN (s/f) señala que:

“...la enseñanza de las artes en las instituciones educativas favorece, a través del desarrollo de la sensibilidad, la creación y comprensión de la expresión simbólica, el conocimiento de las obras ejemplares y de diversas expresiones artísticas y culturales en variados espacios de socialización del aprendizaje; lo cual propicia el diálogo con los otros y el desarrollo de un pensamiento reflexivo y crítico. (p.1)

De manera que, el conocimiento artístico está relacionado con la cultura, y es mediante el desarrollo de habilidades artística que se propicia la innovación, la

inclusión y la cohesión social, en la búsqueda de una formación artística más sensible, participativa, comunicativa, creativa y toda la importancia de un desarrollo de la expresión simbólica, significativa y reflexiva que permita el enriquecimiento desde la experiencia estética con las diferentes actividades artísticas en ambientes de aprendizaje propicios para la expresión artística.

### ***Teorías Educativas Contemporáneas.***

**Aprendizaje Significativo:** De acuerdo con Rodríguez (2011) el aprendizaje significativo:

Es la propuesta que hizo David P Ausubel en 1963 en un contexto en el que, ante el conductismo imperante, se planteó como alternativa un modelo de enseñanza aprendizaje basado en el descubrimiento, que privilegiaba el activismo y postulaba que se aprende aquello que se descubre. Ausubel entiende que el mecanismo humano de aprendizaje por excelencia por aumentar y preservar los conocimientos es el aprendizaje receptivo y significativo tanto en el aula como en la vida cotidiana (p.30)

De acuerdo con el autor, el origen de esta teoría está en el interés que tenía Ausubel por conocer y explicar las condiciones y propiedades del aprendizaje que se pueden relacionar de forma efectiva y eficaz para entenderse como una teoría psicológica que se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para generar su conocimiento. Es decir, a medida que el estudiante descubre puede crear mayor conocimiento y explicación a sus inquietudes, situación que no solo se presenta en el aula sino también en el ambiente en el que se desenvuelve.

**El Cognitivism:** La cognición humana está anclada en el contexto social y cultural en el que ocurre y, por eso, el funcionamiento cognitivo no debe considerarse en términos de conciencia individual, sino distribuido” en el entorno de herramientas y agentes sociales intervinientes. (Roselli, 2016) Esto implica que el grupo puede ser

considerado una unidad de funcionamiento cognitivo, o sea, un sistema cognitivo. Pero este sistema incluye, además, como elementos del sistema y no como puro contexto exterior, las tecnologías e instrumentos concurrentes. El entorno, dice Perkins citado en Roselli (Ob. Cit.), “es verdaderamente una parte del pensamiento” (p.10). Así, es lícito decir, por ejemplo, que un alumno piensa con y por medio de su cuaderno.

Siguiendo a este autor, se puede decir que la colaboración socio cognitiva requiere aprendizaje; esto es, puede y debe ser enseñada. El docente es el responsable de que los alumnos aprendan a colaborar eficazmente entre ellos, transformando la clase en una comunidad de enseñanza-aprendizaje. Para ello dispone de un variado dispositivo de estrategias que puede implementar en diferentes instancias, en función de distintos tipos de tarea (Roselli, 2011).

El Humanismo: Al decir de Savater (1997), el humanismo nace como un movimiento filosófico, intelectual y cultural que se fecha a finales del XIV en la Italia del Renacimiento, desarrollándose y extendiéndose por toda Europa, rompiendo así la fuerte influencia del pensamiento religioso de la Edad Media. Se produce un giro antropocéntrico, es decir, el viene a ser el centro de interés que mide toda la realidad. En el ámbito educativo el humanismo se basa en el desarrollo de la psicología cognitiva, el constructivismo, la teoría de Piaget, la teoría del procesamiento de la información y en el rescate del liderazgo del docente.

En lo pedagógico este modelo se caracteriza a la crítica de la enseñanza entendida como simple trasmisión de conocimientos mediante adquisición de competencias, para encaminarla como proceso constructivo apoyado en las experiencias, conocimientos y actitudes previas encauzadas al logro de aprendizaje significativos, mediante métodos comunicativos, con la vida, resolución de problemas y la formación integral de la persona.

En virtud de lo expuesto, humanismo se caracteriza a juicio de Savater (ob.cit) “... querer desarrollar la capacidad “crítica de análisis”, la curiosidad que no respeta dogmas ni ocultamientos, el sentido de razonamiento lógico la sensibilidad para apreciar las más altas realizaciones del espíritu humano, la visión de conjunto ante el panorama del saber” (p.116), es decir, aproxima la educación no a la aprehensión de conocimientos técnicos y procedimentales pre-establecidos, sino en el análisis crítico desde la realidad educativa afrontada, rol indispensable en la educación primaria y que deben procurar desarrollar los responsables de la gestión educativa.

Desde el punto de vista de la gestión, tal como lo expone Savater (ob. cit.) esta teoría se desarrolla entre las décadas del 60 y 70 del siglo XX, propuesta por Abraham Maslow (1908- 1979), quien en su concepción el hombre es visto como un ser productivo alegre, bueno, siempre y cuando no intervengan experiencias desfavorables que interfieran en el desarrollo de su diario vivir, de su personalidad y le limite la capacidad de mantener su naturaleza más elevada, es decir, se comporta adecuadamente hasta que su zona de confort se vea perjudicada.

En suma, el autor hace constante énfasis en la subjetividad del individuo, su realización y experiencias individuales. En otras palabras, no se concibe al hombre valorado desde anomalías o defectos cognitivos o psíquicos, sino que para estos una conducta anormal es producida y fruto del resultado del fracaso a la hora de lograr la autorrealización, entendida esta como el elemento que representa la cúspide de la formación del hombre.

Es por ello que, desde el plano educativo el humanismo se encuentra reflejado en la relación crítica con la realidad, la cual le permita conocer la manera de desenvolverse armónicamente en la búsqueda de satisfacer su necesidad de ser sociable para luego conseguir su realización educativa basada en zona de confort desde el plano intelectual y vivencial del contexto formativo, en la conformación de principios de la Educación Primaria.

Ahora bien, en la Educación Primaria la gestión ha de orientarse a favorecer el desarrollo de la capacidad crítica de los niños, niñas y adolescentes con la finalidad de guiarlos hacia una naturaleza más elevada, es decir, mantenerse amenamente en constante desarrollo de armonía entre los principios de la responsabilidad, celo por la justicia y la magnanimidad. Desde esta conjunción se permite una gestión educativa que oriente y formule al ser humano desde su subjetividad con el objeto de lograr sus motivantes, con el fin de alcanzar los principios éticos que le ayudarán a desarrollarse desde temprana edad como ciudadanos, profesionales y gestores óptimos para la construcción de una sociedad humana feliz desde la autorrealización hacia la integración de los saberes para realizar críticas oportunas a la realidad.

Por último, es ineludible que el docente sea un sujeto reflexivo, racional, capaz de tomar decisiones, emita juicios, tenga creencias, genere rutinas propias para el desarrollo profesional, con el fin de innovar, así mismo, los pensamientos guíen y orienten la conducta hacia la transformación del pensamiento creativo y reflexivo. De este modo, se vislumbra la relación entre esta teoría de entrada y el objeto de motivante de la presente investigación. Por tanto, esta teoría va de la mano con la Innovación y la Creatividad que debe orientar una didáctica nueva para la metamorfosis educativa desde la complejidad del individuo a través de su propia subjetividad.

El Constructivismo Social: según Castillo (2002), el constructivismo “es la idea que mantiene que el individuo tanto en los aspectos cognitivos y sociales del comportamiento como en los afectivos, su conocimiento no es copia fiel de la realidad, sino una construcción de ser humano” (p.95). Es decir, el constructivismo es el fundamento del proceso de adquisición hacia una construcción del conocimiento. Así, el problema del conocimiento no es un asunto de acumulación, sino un proceso individual de construcción para conferir significados de transferencia.

De igual manera, se concibe como un proceso individual que atiende a los distintos niveles, intereses y necesidades existentes en cada grupo y supera la separación convencional de edades por cursos, generadora de expectativas que exigen al estudiante sin respetar sus particularidades. Asimismo, la concepción constructivista del aprendizaje escolar se sustenta en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en la escuela, es promover los procesos de crecimiento personal del estudiante en el marco de la cultura del grupo al que pertenece.

Uno de los enfoques constructivistas es, el enseñar a pensar sobre contenidos significativos para actuar en el contexto, por ende, el aprendizaje ocurre solo si se satisfacen una serie de condiciones como que el estudiante sea capaz de relacionar de manera no arbitraria ni sustancial, la nueva información con los conocimientos, experiencias previas, familiares que posee en su estructura y conocimientos teniendo la disposición de aprender significativamente los materiales que aparecen en los contenidos de aprendizaje con significado potencial o lógico.

Es importante mencionar que, en el campo de la educación la psicología interacciona en puntos clave como aprendizaje, desarrollo del individuo, análisis epistemológicos. En este sentido, esta disciplina pretende dar explicaciones en cuanto a ¿Cómo se aprende?, ¿Cuáles son los elementos más importantes para un aprendizaje? ¿Cómo el individuo organiza el conocimiento? Es decir, la psicología ofrece aportaciones significativas para comprender el que hacer educativo y apoyo profesional de la docencia. De allí que, el aprendizaje constructivo es en consecuencia un proceso cognitivo interno de elaboración muy particular, que evoluciona a través de interacción social, en la conformación de un conjunto de experiencias que le permiten al estudiante tomar conciencia de la realidad. En virtud de lo expuesto, Piaget citado por Sánchez (2013) hace referencia a lo siguiente:

Una verdadera pedagogía, rica en contenido y significación debe basarse en el conocimiento profundo de cada disciplina. Por esta razón es necesario que el maestro tome en cuenta la teoría de Piaget, que estudia el

origen y desarrollo evolutivo del conocimiento. “Empleó un término de (aprendizaje individual) para referirse a estas acciones. Las categorías como etapas son: asimilación, acomodación, adaptación y equilibración. (p.20).

Así mismo, se está de acuerdo con Piaget, que el desarrollo mental del niño se manifiesta por varias tendencias. Pues sus aportaciones sobre el proceso de evolución de la inteligencia del estudiante contribuyen en el establecimiento de fases de desarrollo. Todos estos conocimientos permiten al docente, adaptarse a los ritmos de construcción de la inteligencia del niño y de comprender sus posibilidades de razonamiento, seleccionar estrategias de enseñanza hacia el aprendizaje que le proporciona experiencias significativas para cada etapa de desarrollo intelectual. Igualmente, Vygotsky citado por Sánchez (2013) expresa:

En cuanto al aprendizaje constructivo, establece que cada individuo tiene una zona de desarrollo real, producto de experiencias previas y una zona de desarrollo potencial que la presta como capacidad del individuo para ser desarrollada, pero que necesita la intervención o ayuda de otros (signos, símbolos, personas, entre otros) (p.21).

De acuerdo con el autor, el docente debe vincular sus ideas previas con los conocimientos sobre un campo específico, en este caso, la práctica pedagógica pasada, presente y futura desde su experiencia en el área. Por su parte, Ausubel expresa “el aprendizaje se basa en el tipo de orden superior de representación, y los procesos de combinatoria, que se producen durante la recepción de la información” (s/p). Es decir, centró sus estudios en el ¿Cómo aprende el individuo? ¿Cuáles estrategias didácticas facilitan el proceso?

En consideración a lo expuesto, es necesario el docente en su práctica pedagógica, además de saber, tome en cuenta las concepciones de enseñanza hacia el aprendizaje, pues ambas están vinculadas. La enseñanza es un proceso que facilita a los individuos la apropiación creadora del saber con miras a su formación; el

aprendizaje es una construcción de cada estudiante que logra modificar su estructura mental y alcanzar un mayor nivel de diversidad, de complejidad y de integración, es decir, el verdadero aprendizaje contribuye al desarrollo de la persona. La reflexión sobre todo estos aspectos obligan a redimensionar el uso de los medios, estrategias, y recursos para la enseñanza.

Sobre la base de las consideraciones anteriores, es imprescindible la relación existente en esta teoría y el objeto interviniente del actual trabajo doctoral, consistente en el campo educativo a nivel de educación primaria, pues es la base fundamental tanto de la enseñanza como el aprendizaje y por ende del rendimiento escolar, porque es difícil que un docente pueda enseñar bien, si tiene apatía, desmotivación, entre otros. Por ende, los conocimientos y experiencias previas del docente, así como las presentes y futuras que aspire en materia tecnológica, contribuirán a la generación de constructos mediante categorías emergentes durante el desarrollo de la investigación.

La Complejidad: al decir de González (2009), “la complejidad es una forma de analizar, de reflexionar determinados aspectos de la naturaleza, la sociedad y el pensamiento, los cuales presentan ciertas características que los clasifican como sistemas de comportamiento complejo” (P.1). EL citado autor, también ha dicho que el origen de la teoría de la complejidad está en las matemáticas y que fue estudiado ampliamente por Edward Lorenz, quien consideraba que hay ecuaciones o sistemas de ecuaciones que a partir de ciertos valores se tornan impredecibles, lo cual conduce a un caos determinista por cuanto se someten a regularidades que se estudian mediante métodos de las ciencias exactas, regulares y humanistas. Es decir, se forma un híbrido de las características de cada ciencia para resolver la situación.

De allí que, continua el autor, que la teoría del caos la cual se debe igualmente a Edward Lorenz, es una vertiente principal de la complejidad, ya que ella es quien muestra los procesos impredecibles que forman parte de la realidad y que no se pueden evitar. En consecuencia, esas características en régimen de caos, que aun

cuando sean pequeñas las causas, provocan notables cambios en sus efectos han pasado al argot popular al punto que involucra, culturas, extrapolándose a otras disciplinas como sociología, la economía y por ende a la educación. Esta última como rama de las ciencias sociales puede presentar en su quehacer diario esas pequeñas causas que conllevan al caos desde su práctica y que puede llegar a ser compleja en un momento dado, según el escenario que se maneje.

### ***El Pensamiento Creativo Dentro de la Educación Artística***

Para De Bono (2004) el pensamiento divergente es conocido también como pensamiento lateral o creativo, definido como “una actitud mental que implica la disponibilidad para tratar de mirar las cosas de diferentes maneras” (p. 18), donde el descubrimiento y la comprensión de las estructuras y las relaciones de las cosas forman parte del proceso creativo que hace representar la realidad. Así, para producir algo creativo se hace indispensable ciertamente la actitud crítica y el descubrimiento activo, que permita nuevas comprensiones, descubrimientos y transformaciones simuladas de esa realidad.

Guilford, Torrance y Lowenfeld (1983), a través de sus investigaciones, han llegado a determinar algunos indicadores fundamentales como reveladores de la creatividad, tales como: la sensibilidad, la productividad, la flexibilidad, la originalidad, la elaboración y la redefinición es la utilización de algo para usos imprevistos.

En tal sentido, el desarrollo de los indicadores de la creatividad, busca una diversidad de soluciones o ideas mediante el empleo del juicio abierto. Estos permiten analizar la realidad, descubrir sus aspectos creadores, así como proponerlos como objetivos en las actividades sociales y educativas. A esto, se suma, según los citados autores, las dimensiones con las que los investigadores, han enfrentado al tema de la creatividad, como son:

La personalidad creadora de Flanagan, Taylor, Gordon, Mackinnon y Barron, quienes después de numerosas investigaciones han llegado a la conclusión de que no hay ningún modelo que convenga a todos los que son creadores. Berkeley se atreve a definir una serie de rasgos de personalidad que podrían ser característicos de la persona creadora: alto nivel de inteligencia eficiente, apertura a la experiencia, libertad para reducir inhibiciones, sensibilidad estética, flexibilidad cognitiva, independencia en el pensar en el obrar, alto nivel de energía creadora, compromiso de renovación, esfuerzos para solucionar las dificultades ante problemas.

En consecuencia, de lo investigado por estos autores, el proceso creador donde los momentos fundamentales suelen ser: curiosidad, inclinación a detectar insuficiencias, delimitar el problema, recogida de información y puesta en práctica de la idea. El producto es el procedimiento más usual, analizar los productos: número de obras (cantidad) y calidad de las mismas. Los ambientes creativos serían la cuarta dimensión. Las épocas, los países, la cultura, son indicadores que varían en función de factores determinantes, e influyen en una mayor o menor, mejor o peor producción creativa.

De igual manera han considerado entre otras reflexiones que, para que los maestros tengan éxito en la tarea de ayudar a sus estudiantes a desarrollar su creatividad, deben además de ser creativos, tener una serie de rasgos de personalidad, tales como: estar claros en la importancia de su misión educativa; tratar de ver a sus estudiantes de forma individual, no solo como partes de un grupo; tener fe en los estudiantes y tratarlos como lo que se espera que lleguen a ser; ser sensibles ante los sentimientos propios y de los estudiantes; dominar la comunicación no verbal; ser apoyo emocional y reforzar la autoestima de los estudiantes, sobre todo cuando no alcanzan el éxito, para que conserven la fe en sí mismos; mostrar una sana seguridad ante la incertidumbre para mantener un alto nivel de producción en el grupo; estar

abierto al aprendizaje en cualquier momento y viniendo de cualquier persona o situación , saber pedir ayuda y aceptar que no lo sabe todo.

Además, ante los estudiantes, el maestro creativo: se esfuerza por conocer bien a cada uno e identificar sus rasgos de personalidad, se esfuerza por desarrollar seres integrales; estimula la participación de todos; mantiene el control de grupo con respeto, pero sin que se pierda el clima de libertad; estimula el desarrollo del pensamiento en sus estudiantes; es sincero en su trato; identifica los conflictos en el grupo y los soluciona prontamente estimulando el respeto mutuo; estimula la creatividad entre sus estudiantes al desarrollar actitudes como la responsabilidad, la dedicación, la constancia, la tenacidad y la paciencia; amonesta al irresponsable que se niega a realizar sus tareas sin razón; ofrece retroinformación a sus estudiantes sobre su progreso en la clase.

Asimismo, el maestro debe favorecer la motivación de los estudiantes, En este caso los niños, como todo ser humano son esencialmente sociales. Ninguna actividad que desarrollen de modo puramente individual pueda motivarlos de manera consistente, pues, lo significativo para ellos, es interactuar con sus compañeros. De manera que, si el docente no alienta un clima de integración y confianza entre ellos, quizá a muchos no les provoque relacionarse entre sí. Es por ello, que se recomienda combinar permanentemente el trabajo individualizado, con el trabajo en pares, el grupo pequeño y grupo grande.

En tal sentido, se debe desarrollar un liderazgo docente flexible, respetuoso y sosegado, situándolo en el referente democrático, más que en el predominantemente autoritario o permisivo, ya que un liderazgo autoritario rígido puede castrar la creatividad y un liderazgo permisivo la corrompe. Esto es, practicar el respeto didáctico; reflexionar en profundidad, actualizarse permanentemente, preparar bien las clases, entre otras. Es importante, promover la creatividad de los estudiantes desde un amplio acervo de técnicas de enseñanza, de manera especial, desarrollar dinámicas

de aprendizaje por descubrimiento, tanto conceptual como de procedimientos, tanto individuales como cooperativas, presenciales y no presenciales.

Potenciar la reflexión interrogativa, donde los niños se sientan desafiados a hacer algo que no saben hacer, es decir, encontrar la respuesta a un problema que reta su imaginación y sus propias habilidades. Esta es una condición básica para que pueda participar con verdadero entusiasmo, no con pasiva resignación, con desgano de proponer cualquier actividad a los niños bajo la forma de preguntas interesantes para resolver los problemas, cuya solución debe buscarse entre todos.

Guilford, Torrance, y Lowenfeld (1983), continúan indicando pautas o estrategias para el éxito del aprendizaje colaborativo desde el pensamiento creativo y consideran que además de las anteriores recomendaciones, el docente deberá ofrecer espacios de autonomía destinados a la exploración reflexiva y a la producción individual y en grupos, es decir cooperativa. Cuando la actividad propicia aprendizajes que los educandos puedan usar en su vida diaria perciben la utilidad de la escuela. Se trata de que estos aprendizajes, considerados esenciales, se puedan alcanzar en el proceso de adquirir competencias que habiliten a los niños y niñas para resolver problemas concretos de la vida diaria.

De allí que, la investigadora de la presente tesis doctoral, considera que al no dejar a los educandos actuar con autonomía y libertad, éstos pueden perder el interés en una actividad que al principio les resultó altamente interesante. Es decir, si se le corrige a cada instante, se dirige su trabajo, censura sus errores, adelanta las respuestas y proporciona modelos como hacerlo para que imiten y reproduzca, de seguro los niños (as) no participarán con gusto.

Además, hay que estimularlos a pensar por sí mismos, a resolver sus dificultades, a construir sus propias hipótesis, a hacer sus propias deducciones y a arriesgar sus propias respuestas, aunque se equivoquen. De allí que el papel del docente no es el de proporcionarles todo enteramente al participante, sino

problematizar el aprendizaje haciéndolo interesante. Es preciso responsabilizar al estudiante de su propio proceso de aprendizaje fundamentalmente desde una concepción de evaluación (analítica y formativa), realizada por sí mismo y destinada a la toma de conciencia y a la auto-orientación de lo que realiza, con el necesario apoyo docente

### ***La Educación Básica Primaria en Colombia***

Para hablar de la educación primaria en Colombia a través de la historia, requiere de revisión de políticas educativas, los cambios institucionales y organizacionales que se cumplieron a lo largo del siglo XX. Así lo refieren Ramírez y Téllez (2006) quienes han realizado un análisis sobre la financiación de la educación, el comportamiento de las principales variables educativas y la evolución de calidad de la educación en el país. Las autoras, se apoyaron en fuentes documentales del Ministerio de Educación y el Departamento Administrativo Nacional de Estadística (DANE) y memorias de los Ministros de Educación.

Es así como reseñan Ramírez y Téllez (ob.cit) que la expansión de la educación primaria a lo largo de la primera mitad el siglo XX fue muy lenta, ya que el país presentó un bajo nivel de escolaridad si se le compara con otros países Latinoamericanos de similar nivel de desarrollo, pues la relación entre los alumnos matriculados en la población primaria y el total de la población, fue en este periodo uno de los más bajos de la región.

De manera que, las transformaciones educativas en Colombia sólo empezaron a ocurrir en la década de los cincuenta, cuando se presentó un rápido y sostenido crecimiento económico y un cambio significativo en la estructura económica y demográfica del país. Desde 1950 y hasta mediados de los setenta, los indicadores educativos crecieron a un ritmo nunca antes visto. El número de alumnos

matriculados tanto en primaria como en secundaria se expandió en forma considerable, así como el número de docentes y de establecimientos educativos.

La expansión educativa de estos años se dio en paralelo con la de otros países latinoamericanos y los indicadores colombianos siguieron siendo bajos al compararlos con estos países. La expansión se frenó desde mediados de los setenta y hasta principios de los ochenta, cuando se dio una nueva expansión en los mismos que se mantuvo hasta finales de siglo. A pesar de estos grandes avances durante la segunda mitad del siglo XX, al finalizar los noventa el sector educativo colombiano seguía presentando bajos niveles de cobertura, eficiencia y calidad, así como vaguedad en las competencias y obligaciones en términos administrativos y financieros de los diferentes niveles gubernamentales.

Previo a esta constitución se reguló la educación mediante reglamentaciones importantes sobre la educación primaria, entre las cuales se encuentra la descentralización administrativa del sistema escolar, expuestas según Ramírez y Téllez (2006) en las memorias del Ministro de Instrucción Pública al Congreso (1904) y Memorias del Ministro de Instrucción Pública al Congreso (1904), donde se destacan los departamentos la financiación, el pago de maestros, la dirección, la protección y la supervisión de la educación primaria. Es así como, a los municipios se les ordenó suministrar los locales y enseres para el funcionamiento de las escuelas urbanas y rurales, siendo los Consejos municipales los encargados de apropiar los recursos necesarios para suplir dichos requerimientos; y a la Nación se le asignó la función de inspeccionar y proporcionar los útiles y textos a todas las escuelas primarias del país.

En principio, continúan reseñando las citadas autoras, la educación primaria debería estar orientada a preparar a los alumnos para la agricultura, la industria fabril y el comercio. Las escuelas primarias se dividieron en urbanas, rurales y nocturnas, cada una de ellas era regida por diferentes normas. Por ejemplo, la escuela urbana

constaba de seis años de enseñanza, los dos primeros llamados elementales, los dos siguientes, escuelas medias y los últimos años escuela superior, mientras que la escuela rural solo constaba de tres años de instrucción primaria y era alternada según género.

La Educación Primaria, actualmente es considerada como enseñanza esencial que testifica la correcta alfabetización, pues durante este proceso el docente enseña a leer, escribir, operaciones básicas matemáticas y algunos de los conceptos culturales considerados imprescindibles. Su finalidad es proporcionar a los estudiantes una orientación común que haga posible el desarrollo de las capacidades y habilidades individuales motrices, de equilibrio personal; de relación y de actuación social con la adquisición de los elementos básicos culturales; los aprendizajes anteriormente mencionados durante seis años establecidos que se produce a partir de la edad entre cinco y seis años hasta los doce y trece años aproximadamente.

En este sentido, la Ley General de Educación, ha previsto en su artículo 21 que los cinco (5) primeros grados de la educación básica que constituyen el ciclo de primaria, tendrán como objetivos específicos entre otros, los siguientes:

1. La formación de los valores fundamentales para la convivencia en una sociedad democrática, participativa y pluralista;
2. El fomento del deseo de saber, de la iniciativa personal frente al conocimiento y frente a la realidad social, así como del espíritu crítico;
3. El desarrollo de las habilidades comunicativas básicas para leer, comprender, escribir, escuchar, hablar y expresarse correctamente en lengua castellana y también en la lengua materna, en el caso de los grupos étnicos con tradición lingüística propia, así como el fomento de la afición por la lectura;
4. El desarrollo de la capacidad para apreciar y utilizar la lengua como medio de expresión estética;

5. La comprensión básica del medio físico, social y cultural en el nivel local, nacional y universal, de acuerdo con el desarrollo intelectual correspondiente a la edad;
6. La asimilación de conceptos científicos en las áreas de conocimiento que sean objeto de estudio, de acuerdo con el desarrollo intelectual y la edad;
7. La formación artística mediante la expresión corporal, la representación, la música, la plástica y la literatura;

Del texto laboral se observa, como el legislador deja al descubierto una serie de aspectos que conducen a la autonomía propia del estudiante para su formación.

### *Contexto Legal*

Las bases legales son aquellos tipos de documentos que pertenecen a instancias jurídicas y políticas y que les permiten a los investigadores conocer acerca de derechos, deberes, instancias, elementos y aplicaciones vinculadas con el objeto de estudio. En ellas se incluyen toda la normativa legal, las políticas en este caso educativas y los acuerdos internacionales, de allí que pueden ser divididas en internacionales y nacionales. Para el objeto de estudio de esta investigación orientado a Generar un modelo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes Educación Básica primaria, el repertorio legal se inicia con la Constitución Política de Colombia.

Bajo el principio de que "Una educación de calidad" el gobierno colombiano a través de la constitución Política y demás leyes y decretos, se considera la educación como aquella que forma mejores seres humanos, ciudadanos con valores éticos, respetuosos de lo público, que ejercen los derechos humanos y conviven en paz. Una educación que genera oportunidades legítimas de progreso y prosperidad para ellos y para el país.

Una educación competitiva, que contribuye a cerrar brechas de inequidad, centrada en la institución educativa y en la que participa toda la sociedad, se reconoce que el mejoramiento de la calidad de la educación implica coordinar acciones en la formación de los docentes y directivos, de modo que sus prácticas y actividades pedagógicas incidan en el desarrollo de competencias de los estudiantes, pero que también faciliten la reflexión sobre estrategias didácticas para la enseñanza y el aprendizaje de los mismos, y fomenten el desarrollo profesional de los educadores.

De allí que la educación debe ser gratuita y obligatoria para todos los ciudadanos desde el preescolar hasta el nivel de educación básica y ésta debe contar con el apoyo de la familia y la sociedad. Al respecto los artículos 44, 45 de la Constitución Política giran en torno a las obligaciones de la familia, la sociedad y estado para proteger al niño y garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás, y el artículo 67 determina “La educación es un derecho de la persona y un servicio público que tiene una función social”

Desde la ley 115 de 1994 (Ley General de Educación) el artículo 1, donde se concibe la educación como un proceso de formación permanente y de concepción integral, en el artículo 5 en donde se plantean los fines de la educación. Artículos 20,21 se orientan los objetivos para la educación básica y en el artículo 23 donde se fijan las áreas obligatorias para la educación básica. En este último la ley contempla los principales objetivos de este nivel y entre ellos se destaca el de propiciar una formación general mediante el acceso, de manera crítica y creativa, al conocimiento científico, tecnológico, artístico y humanístico y de sus relaciones con la vida social y con la naturaleza, de manera tal que prepare al educando para los niveles superiores del proceso educativo y para su vinculación con la sociedad y el trabajo.

En el decreto 1075 del 2015 único reglamentario del sector educativo- DURSE, en el título 3 capítulo 1 Aspectos pedagógicos y organizacionales generales

relacionados con: Servicio de educación básica, organización de la educación formal, edades en la educación obligatoria, Proyecto Educativo Institucional y orientaciones curriculares. En el capítulo 3 Educación Básica y Media, sección 3 Evaluación del aprendizaje y promoción de los estudiantes de los niveles de educación básica y media.

Con fundamento en la normatividad anterior y en cumplimiento en sus competencias, el MEN (Ministerio de Educación Nacional) establece los Lineamientos Curriculares (s-f) y allí se encuentran algunas las orientaciones para la implementación de cada una de estas normas, dentro de las cuales establece los lineamientos particulares para el área de Educación Artística, los cuales se constituyen en insumo fundamental para definir las estrategias, metodológicas para el desarrollo del área en los diferentes niveles educativos.

En función del documento anterior, se concibe a los estudiantes como sujetos del proceso de construcción del conocimiento, jóvenes que paulatinamente le encuentran sentido a su existencia vital, disfrutan de la convivencia madura, confiada y solidaria, se sientan aceptados en su grupo, se comprometen con gusto con el bienestar de su comunidad siéndole útil; investigan y se expresan enriqueciendo y valorando el patrimonio cultural local, regional y universal.

Desde allí se espera que:

1. Exploren constantemente formas que se contemplan en la imaginación, que surgen, bien de la memoria cultural del grupo, de experiencias pasadas, de la fantasía o de los sueños o bien directamente del mundo degustable, tangible, visible, audible.
2. Experimenten materiales y técnicas para transmitir las propias evocaciones y concepciones y a partir de la historia del arte, integrada la formación según la temática, reconocen las maneras como otros han realizado la creación artística.

3. Disfruten la expresión artística mediante interacciones lúdicas, sensibles y creativas.
4. Conciban, representan y comparten ideas y formas expresivas novedosas.
5. Resuelvan problemas artísticos individualmente y en equipo, en el desarrollo de proyectos específicos.
6. Estudien conceptos de los diferentes lenguajes artísticos, los significados y valores que se le dan a creaciones artísticas en el contexto inmediato, en otros lugares y en otros tiempos.
7. Y aprecien y valoren las creaciones propias y de otras personas.

El documento No. 16: Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media (2010), es otro referente legal que establece lineamientos curriculares específicos acerca de los procesos vinculados con la educación artística como son recepción, creación y socialización y desde allí se establecen los vínculos o asociaciones con los demás estándares básicos en las diferentes áreas del conocimiento: matemática, científicas, ciudadanas y comunicativas. Finalmente le aporta al lector una grúa para la implementación de las competencias artísticas en los diferentes niveles y grados del sistema educativo.

También el mencionado documento, propone las competencias asociadas a la Educación Artística las cuales las define como habilidades, conocimientos y actitudes que se relacionan en contextos particulares, y que deben tener unos dominios específicos. En este sentido, el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones que son responsabilidad de las artes en la escuela permite identificar tres competencias de cuyo desarrollo se ocupa la Educación Artística: (a) Sensibilidad, (b) Apreciación estética y (c) Comunicación.

Las fuentes legales reseñadas permiten tener una visión política colombiana acerca de lo que se espera de la Educación Artística en el nivel de Educación Básica y lo que el Estado establece para dar cumplimiento dentro de la práctica pedagógica.

Desde allí se tienen un marco de referencia que permitirá corroborar desde los resultados obtenidos en la investigación, la situación problemática inicial y contrastarla con lo que estipula el gobierno nacional a través del Ministerio de Educación Nacional.

## CAPITULO III

### MARCO METODOLÓGICO

La investigación se caracteriza por tener una ruta que define el camino a seguir dentro del desarrollo del estudio, por ello en la presente investigación se plantean algunas partes que se definen como esenciales y que orientan la línea a seguir en el procesos de obtención del conocimiento, por lo tanto, en primer lugar se hace referencia al paradigma de investigación, consecutivamente se presenta lo concerniente al enfoque y luego al método seleccionado, para posteriormente reseñar el escenario de la investigación, los informantes claves seleccionados de manera intencional; las técnicas e instrumentos de recolección de investigación, os criterios de credibilidad de la investigación y se explica el procedimiento para el análisis de los datos.

#### *Paradigma de Investigación*

El estudio se enmarcó en el paradigma interpretativo el cual representa las principales alternativas que recoge la interpretación de la realidad, relacionando contexto, situaciones y actores. En relación con el objeto de estudio, de acuerdo a la educación artística exige del conocimiento de la subjetividad de los actores involucrados en la cotidianidad del hecho educativo. Según Sandín (2003): “el enfoque interpretativo desarrolla interpretaciones de la vida social y el mundo desde una perspectiva cultural e histórica” (p.56). De acuerdo a la naturaleza del estudio, este paradigma interpretativo se centra en la corriente hermenéutica, la cual según el mencionado autor se caracteriza por dos aspectos fundamentales: el referente para juzgar si una interpretación es correcta o incorrecta reside finalmente en el otro; y el

conseguir el mismo grado de certitud en el conocimiento del estudio de las expresiones humanas en ciencias sociales, pues aquellas son dadas y pueden ser capturadas y comprendidas a través del análisis hermenéutico.

El paradigma interpretativo se desarrolla bajo las interpretaciones de la vida social y el mundo con una visión cultural e histórica. Entre los supuestos básicos del interpretativismo se tiene la naturaleza interpretativa, holística, dinámica y simbólica de todos los procesos sociales; el contexto como factor constitutivo de los significados sociales, el objeto de la investigación es la acción humana; el objeto de la construcción teórica es la comprensión teleológica antes que la explicación causal y la objetividad se alcanza accediendo al significado subjetivo que tiene la acción para su protagonista.

Se refiere entonces al modo en que los investigadores intentan comprender cómo los sujetos humanos construyen socialmente esas realidades. Desde ese motivo, se puede señalar que cuando se investiga desde el enfoque interpretativo se ponen en juego dos narrativas, que a veces se mezclan, se confunden o se solapan, estas son, las narraciones que hacen los sujetos sociales acerca de sus prácticas y sus discursos y las narraciones que hacen los investigadores a partir de lo que se observa y de lo que los sujetos cuentan acerca de lo que hacen.

### *Enfoque*

Por otro lado, se asume el enfoque cualitativo entendido por Martínez (2004), como aquella que “trata de identificar, básicamente la naturaleza profunda de las realidades, su estructura dinámica, aquella que da razón plena de su comportamiento” (p.66). De modo que, en este enfoque, se describen e interpretan los datos recogidos sobre los objetivos propuestos en la investigación. No escapa a esa búsqueda del análisis de la realidad, que consiste en acercarse a ella, desvelarla y conocerla, con el

fin de mejorarla, pues la situación es algo que viene dado a lo largo del desarrollo de la vida, tanto así, que este trabajo de investigación se ha propuesto buscar su ubicación en una metodología cualitativa.

Al respecto, Paz (2003) define la metodología cualitativa como una “actividad sistemática orientada a la comprensión en profundidad de fenómenos educativos y sociales, a la transformación de prácticas y escenarios socioeducativos, a la toma de decisiones y también hacia el descubrimiento y desarrollo de un cuerpo organizado de conocimientos.” (p.123). Es decir, encierra un todo como fenómeno en un contexto social, este proceso debe llevarse de forma activa, sistemática y rigurosa, pudiéndose objetar lo que se encuentra en el campo del objeto de estudio.

La metodología cualitativa según la citada autora recoge la información que considera pertinente en ambientes naturales. Lo esencial es que, en la investigación se llegue a contestar ¿para quién? y ¿con qué fin se lleva a cabo el estudio?, así como intentar responder a los diferentes tipos de análisis y de niveles de abstracción, el cual se puede caracterizar por varios métodos como la inducción analítica procurando precisar las categorías de fenómenos que se dejan ver entre datos e informaciones recopiladas, generando sistemas de categorías o nociones manejadas por los informantes claves y la observación que pretende analizar directamente los comportamientos de estos informantes.

La investigación cualitativa es un vasto mundo que se vinculan a las exigencias de esta investigación. Esta visión epistemológica, se orienta hacia la construcción de conocimiento acerca de la realidad social y cultural a partir de la descripción e interpretación de las perspectivas de los sujetos involucrados. Este enfoque comporta un esfuerzo de comprensión, empleando la interpretación como fundamento para captar las ideas que los involucrados expresan a través del diálogo, el significado de sus palabras o sus silencios y sus comportamientos.

La investigación cualitativa se muestra una relación de intercambio y construcción intersubjetiva que va emergiendo entre el investigador y los investigados, donde el conocimiento es visto como algo subjetivo que se recrean los significados que las personas les atribuyen a la realidad socialmente construida. Asimismo, Rodríguez, Gil y García, (1996), afirma que:

Se trata de una visión más próxima a la realidad, en la cual el investigador observa y toma los eventos tal cual como se producen en la realidad, considera los puntos de vista de los participantes y centra su atención en lo que ocurre en los contextos naturales (p. 34).

Bajo este enfoque el investigador es respetuoso de lo que dicen los informantes claves, actores, atendiendo las situaciones que ocurren en el contexto donde tienen esas experiencias, visualizando la realidad estudiada y finalmente en correspondencia con el paradigma y el enfoque se asumió el método fenomenológico, Fuster (2019) ha dicho que este método “se fundamenta en el estudio de experiencias de vida respecto de un suceso desde la perspectiva del sujeto” (p.2). Así mismo, hace referencia a su máximo representante, Husserl, quien lo consideró como un paradigma que pretendía explicar la naturaleza de las cosas, así como la esencia y veracidad de los fenómenos.

Atendiendo a lo expresado por Husserl (1992), “la fenomenología otorga un nuevo método descriptivo y una ciencia apriorística que se desglosa de él y que está destinada a suministrar el órgano fundamental para una filosofía rigurosamente científica” (p-52). De allí, la rigurosidad científica de las investigaciones que adopten este método, el cual conduce precisamente a contribuir a la ciencia mediante descubrimientos que se alojan en este caso en cada hecho educativo.

Martínez (2006) por su parte, dice que “La fenomenología es el estudio de los fenómenos tal como son experimentados, vividos y percibidos por el hombre” (p.167) Por tanto, prosigue el autor, estas realidades en las que se centra el estudio son

vivenciales, poco comunicables pero determinantes en la vida psíquica de cada persona.

En atención a lo expuesto, se considera como el más indicado para el presente estudio por cuanto no hay razones para dudar de la bondad de la información, ya que la investigadora ha vivido y puede formarse ideas y conceptos adecuados sobre el fenómeno que estudia por estar cerca del problema, por ejemplo, las vivencias de los estudiantes y docentes en el proceso de enseñanza de la educación artística, en este caso, solo opera como observadora y analista de la situación desde su propia experiencia y de lo que observa y percibe de los demás docentes y estudiantes en el área sobre fenómeno estudiado.

Para esta investigación se cumplieron las etapas propuestas por el autor antes mencionado, cada una de ellas atendiendo a su desarrollo desde la concepción del objeto de estudio hasta la consolidación del modelo teórico que permitió explicar los elementos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes educación básica primaria. A continuación, cada una de ellas:

1. Etapa previa, la cual consiste en aclarar cualquier influencia de nuestra forma de pensar, razonar y sentir; en esta investigación esta etapa se consolidó con la concepción del objeto de estudio y la revisión de los referentes empíricos del contexto seleccionado.
2. Etapa descriptiva, cuyo objeto es lograr una descripción del objeto de estudio, lo más completa, no prejuiciada, que refleje la realidad vivida por el sujeto. Consta de los siguientes pasos: (a) elegir la técnica más apropiada para recoger la información; (b) aplicar la técnica antes seleccionada, tomando en cuenta la condición de ver todo lo dado y volver a las observaciones en tanto sea necesario y (c) describir lo recogido del fenómeno en su contexto natural, su situación peculiar, por supuesto una descripción libre de prejuicios.

3. Etapa estructural, la cual consistió en estudiar detalladamente las descripciones antes realizadas, para ello el autor sugiere cumplir con los siguientes aspectos: (a) hacer una lectura general de cada protocolo, con el fin de conocer todo el contenido; (b) delimitar las unidades temáticas; (c) se determina el tema central de cada unidad temática; (d) se expresa el tema central en lenguaje científico. Lo que indica la capacidad del investigador para interpretar el tema; (e) integrar los temas centrales anteriores en una estructura descriptiva, sin valerse de un sistema teórico preestablecido, sino de lo que surgió de las vivencias de los sujetos; (f) integrar todas las estructuras particulares y (g) entrevista final con los sujetos estudiados a fin de hacerles conocer los resultados, oír su parecer, ver sus reacciones o hacer correcciones necesarias. Para esta investigación, etapa representó la consolidación de los hallazgos (capítulo IV) y para ello se transcribieron las entrevistas, se categorizó la información, se desarrolló un escrito contentivo de la interpretación y análisis de los datos.
4. Etapa de Discusión de los resultados, la cual consiste en explorar de manera sistemática, directa el significado de los hallazgos de la investigación, pero sin medida. Para ello se puede dimensionar y no clasificar el análisis pues lo que se estudia forma parte de la conducta humana. Sin duda esta es la etapa de mayor complejidad del método y en esta investigación se consolidó con la elaboración del modelo resultante del análisis e interpretación de los resultados y para ello se integraron las categorías y subcategorías con el marco teórico y la propia interpretación de la investigadora.

### *Informantes de la Investigación*

Las unidades de estudio son los elementos que poseen el evento de investigación, aquí se constituyen en fuentes vivas y documentales y, la selección se realizó en función de tener elementos para la triangulación y que sirvieran para a saturación de la información. Se establecieron como unidades de estudio los docentes, estudiantes, directivo y experto en el área de artística en el Colegio Francisco de Paula Santander de El Zulia, Norte de Santander. Estos informantes según Martínez, (2007), los define: "como las personas con conocimientos especiales, con un estatus y buena capacidad de información" (p.56). Es decir, son los individuos que aportaron la información que contribuyó con la recolección de los datos acerca del tema en desarrollo.

Se consideraron las actividades de clase que se desarrollan en el grado quinto de primaria del Colegio Francisco de Paula Santander del Municipio de El Zulia, Norte de Santander, donde se recogieron los testimonios de los informantes para lo cual se abordó el tema objeto del estudio. Toda la información recabada fue interpretada para generar los elementos teóricos que conducirán a la creación del modelo teórico.

No obstante, a lo expuesto, tomando en cuenta la situación actual de pandemia y el caso de cuarentena a la que está sometida la población incluida la comunidad educativa, se tomaron en cuenta otras alternativas para la recolección de la información, la cual se dio de manera virtual mediante las diferentes herramientas que nos presenta la web. En este sentido, la investigadora recurrió a las mismas en función de cumplir con los objetivos de la investigación de manera clara, precisa y transparente. A continuación, la descripción de los informantes:

**Cuadro 2. Informantes clave.**

<b>Informante</b>	<b>Código</b>	<b>Criterio de selección</b>
Docentes	DOC1	Docentes del área de educación artística y que tengan la disposición de participar en la investigación.
	DOC2	
Estudiantes	EST1	Estudiantes del grado quinto, que asistan a las actividades del área y que tengan el permiso de sus acudientes para ser entrevistados
	EST2	
Coordinador	CORD	El coordinador de las actividades académicas de la institución y con disposición a profundizar en torno al problema y con disposición en participar en la investigación.

Se desprende del cuadro anterior, que los informantes fueron un total de cinco (5), distribuidos en dos (2) docentes, dos (2) estudiantes y un (1) coordinador académico a los cuales se les asignó un código de identificación que fue utilizado en el momento de procesar e interpretar la información que ellos aporten.

Con relación al criterio de selección de estos informantes, se abordó a una población de docentes y alumnos de acuerdo con el tipo de situación, el evento, los actores, los lugares, los momentos y temas abordar con los docentes y directivos como una primera instancia de la investigación, pues el mismo se realizó en forma progresiva y estuvo sujeto a la dinámica que se derive de los hallazgos en función de construir la fundamentación teórica que se aspira.

En consecuencia y tomando lo que sugiere el autor, el muestreo se hizo siguiendo, lo que al respecto distinguen Strauss y Corbin, citados en Sandoval (2002), como son las siguientes modalidades: (a) un muestreo abierto de manera intencionada, sistemática o fortuita; (b) un muestreo relacional-fluctuante con la finalidad de maximizar el hallazgo y diferencias que se puedan conseguir en el nivel dimensional y (c) un muestreo discriminativo, asociado con la codificación selectiva con el fin de maximizar oportunidades, verificar la argumentación, la relación entre categorías hasta saturar aquello que se considere insuficiente.

En suma, se tomaron tales modalidades para descartar realizar una selección de los docentes capacitados o no en el área de artística, por considerar que las instituciones deben contar con una planta de profesionales formados desde cada área específica ya que en definitiva fueron los que proporcionaron las sugerencias pertinentes para esgrimir los elementos conceptuales que darán forma la estructura teórica.

### *Técnicas e Instrumentos de Recolección De Información*

En la investigación cualitativa el investigador se sitúa en el lugar natural donde ocurren los hechos, para esta investigación se utilizaron técnicas con escenarios e informantes claves que permitieron una recolección clara, precisa y concisa teniendo como mayor herramienta el contexto físico, por ende, las técnicas a utilizar son:

1. La entrevista no estructurada: parte del desarrollo de esta investigación llevó a cabo esta técnica con el fin de recolectar datos que permitieron minimizar y reducir la problemática con el fin de clasificarla de acuerdo a las necesidades que se irán presentando.
2. Presentación de información: los cuales facilitaron el análisis de la problemática, presentándose de manera ordenada a través de gráficos y sistemas de redes que facilitaron su comprensión.
3. Conclusiones: estas permitieron establecer las dificultades de la problemática analizada.

En esta dirección, el procedimiento de recolección de información (entrevista) precisó de unos mínimos planteamientos teóricos previos que situó a la investigadora en el contexto donde fueron utilizados. La entrevista abierta no estructurada permitió que los informantes respondieran a su manera y con su propia perspectiva. De igual forma se tuvo en cuenta la triangulación que pretendió combinar los distintos

métodos o fuentes de datos para controlar las tendencias del investigador y los relatos de los informantes.

La estrategia a seguir para la recolección de los datos e informaciones que aluden a la investigación de campo necesarias para enriquecer el presente trabajo se ha venido desarrollando siguiendo las siguientes técnicas: A partir de la observación documental, como punto de partida en el análisis de las fuentes documentales, mediante una lectura general de los textos, se inició la búsqueda y observación de los hechos presentes en los materiales escritos acerca de los objetivos, como son los fundamentos epistemológicos, metodológicos y filosóficos, así como las teorías que sustentaron el proceso de enseñanza y aprendizaje de la artística y los estudios previos.

Esas lecturas iniciales, fueron seguidas de otras más detenidas y rigurosas de los textos, a fin de captar sus planteamientos esenciales y aspectos lógicos de sus contenidos y propuestas, a propósito de extraer los datos útiles para generar el modelo teórico que se propuso en el objetivo general. En este sentido, la aplicación de la técnica de presentación resumida de un texto, permitió resaltar las ideas básicas de las fuentes consultadas y que estuvieron orientadas a satisfacer los requerimientos de información para la investigación.

De igual manera, se incorporó la técnica de resumen analítico, a fin para descubrir la estructura de los textos consultados, y delimitar sus contenidos básicos en función de los datos que se conocieron. Por su parte, también se empleó la técnica de análisis crítico de un texto, la cual introdujo su evaluación interna, centrada en el desarrollo lógico y la solidez de las ideas seguidas por la autora de la tesis.

Ahora bien, por tratarse de una investigación cualitativa se empleó, con la finalidad de obtener la información requerida para el análisis e interpretación desde el estudio fenomenológico se tomaron en consideración técnicas que respondan las interrogantes que sugiere Sandoval, (ob.cit), como: ¿Qué tan profundo y extenso debe

ser el proceso de recolección de datos?, ¿Por dónde iniciar y por donde terminar el mismo? Y ¿A quién incluir o excluir del proceso?

### *Validez y Confiabilidad*

En razón de que el estudio se realizó desde un enfoque cualitativo para el desarrollo de la tesis, la validez se hizo mediante la triangulación de datos, de métodos, de teorías, pues de acuerdo con Morse y Chung, citados en Hernández, Fernández y Batista (2007):

“La triangulación proporciona una visión holística, múltiple y sumamente enriquecedora. La utilización de múltiples métodos permite desarrollar un programa de investigación sistemático. Cada uno de los métodos debe generar un estudio completo en sí mismo. A su vez, debe indicar la naturaleza y dirección del siguiente. Los resultados obtenidos serán válidos y extendidos en cada aplicación alumbrando un entendimiento global del fenómeno de estudio. (p. 790)

En tal sentido, la validez de la investigación estuvo centrada en la triangulación de los datos y los métodos que se desarrollaron a lo largo del estudio. En cuanto a la confiabilidad esta es entendida como la forma en que una investigación es estable, segura, congruente, igual a sí misma en diferentes tiempos y previsible para el futuro. Martínez (ob.cit) dice que la confiabilidad:

...tiene dos caras, una interna y otra externa: hay confiabilidad interna cuando varios observadores, al estudiar la misma realidad, concuerdan en sus conclusiones; hay confiabilidad externa cuando investigadores independientes, al estudiar una realidad en tiempos o situaciones diferentes, llegan a los mismos resultados. (p.15)

Para esta investigación, el criterio de validez se cumplió durante el procedimiento y análisis de los datos con el uso de las comparaciones entre las opiniones de los informantes entrevistados y de éstas con el sustento teórico

presentado en el capítulo II; la confiabilidad por su parte se cumplió, atendiendo a la rigurosidad en la aplicación del método y en cada uno de los procesos cumplidos lo cual le otorgó un estatus de estabilidad y seguridad.

### *Análisis de la información*

El análisis de la información para esta investigación atendió a un análisis cualitativo y ajustado al método fenomenológico y el paradigma interpretativo, de las preguntas abiertas en profundidad que se realizaron a los informantes, mediante la triangulación de la información, la literatura especializada y lo observado y planteado en la formulación del problema.

Al respecto, la triangulación de acuerdo a lo señalado por Arias (2006) “es la combinación de dos o más recolecciones de datos con similares aproximaciones en el mismo estudio para medir una misma variable” (p. 8) A la par se incluyeron la opinión de algunos autores y el análisis crítico de la investigadora fundamentada en la formulación del problema y sus objetivos.

En esta investigación en el análisis de datos como tal se llevó a cabo básicamente a través de tres etapas: la primera etapa hizo acopio de toda la información obtenida, teniendo en cuenta fases anteriormente descritas, de una manera textual; la segunda etapa segmentó ese conjunto inicial de datos a partir de categorías descriptivas y que permitieron una reagrupación y una lectura distinta de esos mismos datos, y la tercera etapa hizo una interrelación de categorías identificadas y la construcción de categorías de segundo orden. Se estructuró la presentación sintética y conceptualizada de los datos.

El análisis inductivo se desarrolló a través de los procesos de: categorización, estructuración y contrastación, sugeridos por Martínez (2007), para las

investigaciones y estudios acerca de procesos creativos, con la finalidad de relacionar datos e ideas apropiados en la solución del problema.

El proceso de categorización, implicó clasificar las partes en relación con el todo, describir categorías o clases significativas, diseñar y rediseñar, integrando y reintegrando el todo y las partes, a medida que se va leyendo el material y de esta manera va emergiendo cada sector, evento, hecho o dato. De esta manera, el trabajo de la investigadora estuvo centrado en leer y releer los protocolos de información recabados, para iniciar una previa codificación la cual se fue depurando en función de seleccionar aquellos datos pertinentes al objeto de estudio.

Los textos fueron divididos en porciones o unidades temáticas, las cuales expresaron una idea o un concepto para ser posteriormente codificados. Los códigos y categorías que van emergiendo del proceso de categorización, fueron llamados categorías y subcategorías emergentes, las cuales, en el enfoque cualitativo, se convierten en ideas, conceptos e interpretaciones.

## **CAPÍTULO IV**

### **LOS HALLAZGOS**

Una vez aplicadas las entrevistas a los informantes seleccionados (dos estudiantes, un docente y un coordinador académico), se procedió a transcribirlas de manera detallada cada una para posteriormente desarrollar el proceso de categorización el cual consistió en seleccionar unidades temáticas para ser identificadas cada una, con categorías emergentes y agruparlas en cada área temática inicial. Este proceso se corresponde dentro de las fases de la fenomenología, con la etapa estructural (Martínez, ob.cit), en la cual se estudia detalladamente los hallazgos haciendo una lectura general de cada protocolo, delimitando las unidades temáticas e integrando los temas centrales anteriores en una estructura descriptiva.

Hernández y otros (2010) consideran que, en las investigaciones cualitativas, la recolección de datos y su análisis prácticamente ocurren en paralelo y en el proceso se pueden evidenciar la organización de datos, organización de unidades temáticas, selección de categorías y subcategorías, interpretación y comprensión de la realidad y teorización. Para esta investigación se definieron previamente las áreas temáticas, para luego desglosarlas en categorías emergentes y en algunos casos, éstas en subcategorías a partir de los diálogos obtenidos en las entrevistas y con ello se buscó orientar el trabajo de campo, tomando en cuenta las características particulares que se pretendieron estudiar. A continuación, los resultados del área temática:

***Unidad Temática: Concepciones en torno a la Educación Artística y sus Competencias.***

En términos generales las concepciones se refieren a las diferentes formas de pensar y ver el mundo que rodea a los individuos, en ellas se manifiestan los significados, percepciones, experiencias y vivencias que las personas tienen, piensan y sienten de un objeto o una acción socialmente compartida. En el caso de la educación artística que es el área de conocimiento de interés en esta investigación, se entiende como las diferentes formas de percibirla y entenderla en los diferentes espacios – temporales (familia y comunidad), y a la luz de la educación y las prácticas pedagógicas. Desde allí el Ministerio de Educación Nacional (MEN) (ob.cit) 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)

Una definición amplia y completa, donde se espera que los estudiantes potencien una serie de expresiones y pensamientos desde diferentes líneas: sonoro, visual, corporal y literario, y con el cultivo de lo estético; y se espera que transmitan esas manifestaciones mediante el arte, la cultura y el patrimonio, para ello las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes, constituyen el principal elemento para conseguirlo.

La educación artística hoy día transita desde diferentes concepciones y precepciones, para el ciudadano común, se puede concebir como una oportunidad de poder expresarse libremente, un medio para descargar energías, una forma de evadir

el mundo y aislarse de los problemas, para otros una motivación, un ímpetu en la vida o sencillamente una forma de protesta. Los estudiantes pueden verla como una asignatura de cultura general de suma importancia para su formación integral, o como una forma de entretenimiento en los ratos libres en la institución, una asignatura más productiva para los que estudian artes en escuelas especializadas, actividad extracurricular o sencillamente para agotar algún tiempo de espera.

Para la educación en Colombia, todas las áreas del conocimiento incluyendo la Educación Artística, deben propender a la consolidación de competencias básicas y específicas que buscan la formación integral de los aprendices. Las competencias en esta área se definen como las diferentes habilidades, conocimientos y actitudes que se relacionan en contextos particulares, y que deben tener unos dominios específicos. En este sentido, el MEN (ob.cit) dice que es “...el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones que son responsabilidad de las artes en la escuela, permite identificar tres competencias de cuyo desarrollo se ocupa: sensibilidad, apreciación estética, comunicación” (p.25)

De acuerdo con el MEN, para el logro de estas competencias se deben generar ambientes de aprendizajes que permitan desarrollar prácticas de dibujo, danza, música, canto, teatro, entre otras, a fin de estimular en ellos las tres competencias establecidas; y los docentes deben propender a una práctica pedagógica que, mediante la actividad artística y estética, verdaderamente contribuya con una formación integral, constructiva y positiva para los educandos. Según Puente (2017), la educación artística tiene como objetivo

...transmitir la tradición cultural a los jóvenes y prepararlos para que puedan generar su propio lenguaje artístico y contribuir así a su formación global (emocional y cognitiva). Por tanto, la educación artística impacta al niño y a la niña tanto en el plano académico como en el personal (p.11).

De manera tal que los resultados obtenidos en esta área temática indican que las concepciones que tienen los informantes entrevistados, acerca de la Educación Artística y sus competencias, se explican desde las siguientes categorías emergentes: conocimiento, creatividad y didáctica; desarrollo integral, eje transversal, desde la normatividad, como un área de complemento y un área donde existen un distanciamiento entre lo que se planifica y lo que se pone en práctica. A continuación, el cuadro que lo resume y más adelante el detalle de cada una.

**Cuadro 3. Unidad Temática: Concepciones en torno a la Educación Artística y sus competencias.**

ÁREA TEMÁTICA	CATEGORÍAS	SUBCATEGORÍAS
Concepciones en torno a la Educación Artística y sus competencias.	Desarrollo Integral	Conocimiento, Creatividad y Didáctica.
	Eje transversal	
	Desde la normatividad	Obligatoriedad del área Desconocimiento.
	El área solo como un complemento.	Práctica pedagógica para las pruebas estandarizadas (ICFES)
	Distanciamiento entre el plan de trabajo y la práctica pedagógica	

**Fuente:** Elaborado a partir de la categorización de los hallazgos.

***Categoría Emergente: Desarrollo Integral***

En la educación colombiana, la enseñanza de la educación artística, es entendida como una respuesta a la necesidad de expresión y comunicación de todos estudiantes, la cual ofrece una posibilidad de socialización mediante actividades curriculares y extracurriculares promoviendo el trabajo y las buenas relaciones interpersonales entre los compañeros con miras a contribuir con su desarrollo integral.

Por su parte, la Formación Integral es definida por Herrera y Rivas (2017), como un proceso “...continuo, permanente y participativo que busca desarrollar armónica y coherentemente todas y cada una de las dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política)” (p.45), con ella se intenta que el educando logre su realización plena, y se incorpore activamente en el campo formativo y laboral y de esta manera contribuya con el desarrollo social donde está inserto.

Los testimonios obtenidos en las entrevistas indican que, desde la opinión docente, la educación artística verdaderamente contribuye con la formación integral del estudiante pues desarrolla capacidades que lo enriquece como ser humano, y más allá de aportarle conocimientos y le estimula al desarrollo de la sensibilidad, el trabajo colaborativo y la estética en las diferentes líneas que la conforman: dibujo, danza, música, pintura, entre otras.

DOC2: el área de artística genera una cantidad de competencias que ayuda en los conocimientos; como también en el área práctica.

DOC2: Para mí es una enseñanza fundamental (educación artística) porque el estudiante con esta área puede desarrollar capacidades, donde se desenvuelva, lo hace competente, es un área que enriquece al ser humano, ofrece una formación integral.

DOC2: La educación artística es un área que lo lleva a explorar, a expandirse, a integrarse con las demás personas, lo lleva mantener un trabajo colaborativo, es un área que enriquece al ser humano ofrece

DOC2: el área es de vital importancia y relevancia para cada uno de los aprendizajes de los niños sobre todo en los de primaria porque a través del área de artística usted puede desarrollar cantidad de competencias que favorezcan la admiración por las manifestaciones del arte.

De acuerdo con el MEN (ob.cit) mediante las tres competencias de artística, se desarrollan aspectos cognitivos, afectivos y sociales necesarios para su cotidianidad y su vida futura. A la luz de la opinión del docente, en términos ideales la educación artística es un área no sólo obligatoria dentro del currículo, sino necesaria para la vida

personal y social. Más específicamente, las opiniones confirman que también la Educación Artística aporta un cúmulo de conocimientos indispensable para el estudiante y contribuye con el desarrollo de la creatividad, la imaginación y el gusto por lo estético.

Ahora bien, cuando se aborda el tema de creatividad necesariamente ésta va acompañada de la imaginación y el ingenio, es algo nuevo que se inventa, que emplea la imaginación para hacer algo diferente o fuera de los patrones rutinarios. De allí que la creatividad se cultiva, se estimula y también se enseña mediante el ejercicio de la libertad, motivación, estímulos y amplias oportunidades para crear e inventar. Los informantes dejan ver que se debe estimular mediante una práctica pedagógica dinámica, flexible y significativa.

DOC01: Considero que la educación artística desarrolla la creatividad, imaginación y el gusto estético.

DOC1: el docente que enseñe artística debe tener un conocimiento del área, debe ser creativo, y tener la didáctica para enseñar.

El campo de la educación artística según Valqui (2009), busca propiciar entre otras cosas, el desarrollo de la capacidad creativa, y en esa circunstancia el alumno aplicará su propia percepción, imaginación, estética y su propio lenguaje para innovar, pues no todos los individuos tienen las mismas capacidades creativas, ni la desarrollan de igual manera. Esas individualidades serán parte de los objetivos del área, dar una atención individualizada para estimular a cada estudiante el despertar de su potencial creativo.

De allí que, de acuerdo con el autor, se debe atender a los tres tipos de creatividad que pueden manifestar los estudiantes, el primer tipo: el solucionador de problemas, aquella persona que intenta resolver un problema de una forma creativa; el segundo, es el artista creador de obras de arte y que habitualmente entre ambos existe una interacción permanente, donde el alma del artista se encuentra en

permanente procesos creativos. Y el tercero, aquellas personas que adoptan la creatividad como estilo de vida, siendo creativos en el trabajo, en el hogar y en cualquier parte, tanto en sentido extrovertido como introvertido: inventores, ciertos artistas, diseñadores de moda, entre otros.

Al respecto Velazco (ob.cit), la Educación Artística es una opción para el desarrollo de una didáctica que propicie espacios para la creatividad, comunicación e interpretación del mundo; de su sentir y pensar. El área es vista más allá del cúmulo de conocimientos que se pueden aprender y poner en práctica, es vista para vivir, sentir y pensar el mundo. Por ello los maestros reconocen la importancia para potenciarla, y que ésta incentive el conocimiento y desarrollo de los educandos.

Entonces, es mediante la educación artística como promotora del desarrollo integral del estudiante, que se pueden estimular todas y cada una de las capacidades creativas que puede manifestar el ser humano. Adicional a ello, también contribuye con el desarrollo físico, ético, estético e imaginativo de los alumnos. Gardner (1994) dice que el trabajo artístico incrementa la percepción unificada del cuerpo, promueve gradualmente el control y afinamiento de las habilidades motoras, desarrolla orientación espacial, equilibrio y sentido del ritmo, libera la intuición y se enriquecen la imaginación, la memoria táctil, visual y auditiva y la inventiva. Promueve el desarrollo de una imagen positiva de sí mismos, alentando su confianza en sus propios medios de expresión y con fundamento en la libertad, la seguridad y el respeto. Lo que significa que la educación artística puede ser vista como un eje transversal dentro del currículo, lo que lleva a describir la siguiente categoría emergente.

### ***Categoría Emergente: Eje Transversal.***

Hoy día la educación es vista con perspectiva global e integrada, desde la planificación los contenidos se incorporan a un sistema organizado donde se

reflexiona entre estos y la demanda del contexto, para engranarlos dentro de las temáticas de las diferentes áreas y, redimensionarlas de una manera globalizante y conectar la escuela con la familia y la sociedad. De manera tal, en el marco de la educación globalizada e integrada, las áreas y asignaturas se transforman en ejes transversales los cuales hoy día, son considerados de gran importancia para la integración de las diferentes disciplinas científicas y de las áreas de conocimiento.

De acuerdo con Jauregui (2018), los ejes trasversales pueden verse más allá de una propuesta curricular,

...responden al desafío de un plan de acción educativo que hoy la sociedad nos está demandando y que ha de traducirse en el gran reto del desarrollo del humanismo, es decir, en ser capaces de dotar de contenido humanista a la globalidad de nuestros proyectos educativos. (p.70)

Así, la transversalidad pretende asumir un concepto de educación globalizante con miras a desarrollar los vínculos de la escuela con la familia y la sociedad. A partir de estos aspectos mencionados, los resultados obtenidos indican que, desde la visión de los docentes entrevistados, la educación artística es considerada como un área de suma importancia para los estudiantes, y que ésta puede y debe articularse con las demás áreas de conocimiento para reforzar el conocimiento, las actitudes y aptitudes. Así lo confirman sus testimonios cuando comentan:

DOC1: La educación de artística es un área fundamental que puede articularse a las demás áreas. A través de esta se pueden reforzar conceptos como lateralidad, conceptos de geometría.

DOC1: ...es un área muy amplia que bien implementada permite descubrir habilidades en el campo de la danza, teatro, artes plásticas, canto.

DOC2: el área de artística aporta conocimientos importantes para las demás áreas y es algo que algunos docentes venimos olvidando porque la práctica, la planeación, la organización todo eso nos lleva a recurrir del tiempo como usted lo decía que de una u otra manera se olvida y se aleja.

Sin duda, los docentes están claros que esta área del conocimiento y sus competencias, se articulan con otras competencias y con otras asignaturas, con miras a mejorar tanto las prácticas pedagógicas como los aprendizajes obtenidos; así se establece en el Documento No. 16 del MEN (ob.cit) y en otros documentos oficiales.

La Educación Artística en la educación básica y media, en interacción con otras áreas del conocimiento, contribuye al fortalecimiento del desarrollo de competencias básicas, a la vez que favorece en el estudiante el desarrollo de competencias propias de las prácticas artísticas. Esto se logra a través de la experiencia viva del estudiante en la realización de diversos procesos pedagógicos (de recepción, creación o socialización), en la generación de productos y en su interacción con los contextos que son propios de las artes y la cultura (p.17)

La educación artística contribuye con aspectos como lateralidad, equilibrio, manejo numérico, mediciones, geometría, el desarrollo de la comunicación y el lenguaje, el manejo de vocabulario, relaciones interpersonales, las competencias científicas desde la observación, inventiva, imaginación y curiosidad y por supuesto el aprecio a lo estético y lo bello.

De acuerdo con la UNESCO (2006), la educación para el arte, no sólo refleja las características de cada forma de arte en sí, sino también proporciona medios artísticos que permitan la comunicación y la interacción en el seno de distintos contextos culturales, sociales e históricos. Desde allí la educación artística se visualiza desde dos enfoques:

...enseñar como materias individuales en las que se imparten distintas disciplinas artísticas a fin de desarrollar las competencias artísticas, la sensibilidad y la apreciación de las artes por parte de los estudiantes, o utilizar como método de enseñanza y aprendizaje e incluir dimensiones artísticas y culturales en todas las asignaturas del currículo. (p.9)

Es decir que se puede desarrollar un proceso de enseñanza y aprendizaje desde el arte y para el arte, pero también se pueden utilizar colores, formas y objetos

derivados de las artes para impartir asignaturas como física, biología o geometría, o recurrir al teatro o la música para facilitar el aprendizaje de idiomas. Desde la visión de Gardner (ob.cit) se intenta poner los beneficios de la educación artística al alcance de todos los alumnos en todas las asignaturas, área de conocimiento y en toda su vida social.

Sin embargo, a pesar de que los docentes entrevistados están conscientes de la necesidad de la transversalidad de la Educación Artística con las demás áreas, asignaturas y competencias, al parecer esto no se cumple en la realidad, pues los contenidos transversales no aparecen asociados a ninguna asignatura, ni en ninguna área en particular. Este hecho lo resaltó el informante DOC1 cuando dice que: En los niveles de básica primaria, básica secundaria y en preescolar, no se trabaja como proyecto transversal mucho menos las dimensiones... lo que nos indica que los docentes tienen claro en términos ideales, que la educación artística y todas las áreas del conocimiento y sus competencias, deben estar articuladas transversalmente con las demás áreas, pero en la realidad esto o se cumple.

### ***Categoría Emergente: La educación artística vista desde la Normatividad.***

Son tres los referentes normativos colombianos que definen competencias, sub áreas, transversalidad, enseñanza, estrategias y recursos para la educación artística, estos son los estándares básicos de competencias, lineamientos curriculares y el documento No. 16, todo emitidos por el Ministerio de Educación Nacional (ob.cit), y en ellos se establecen las competencias necesarias que un estudiante debe desarrollar en el área de la educación artística en su tránsito por los diferentes niveles del sistema educativo. Estos documentos responden a lo establecido en la Constitución Política (1991) y la Ley General de Educación (Ley 115, 1994), donde se establece la obligatoriedad de la educación para todos los ciudadanos, así como también la de dar cumplimiento a las áreas que definen cada nivel educativo; y son operacionalizados

en el plan de estudio y en cada institución educativa por el Proyecto Educativo Institucional (PEI), este último considerado como la ruta que se plantea la institución para dar cumplimiento a los estándares de competencias y “...debe responder a situaciones y necesidades de los educandos, de la comunidad local, de la región y del país, ser concreto, factible y evaluable” (Ley 115, ob.cit).

De esta manera la educación artística se debe desarrollar con carácter obligatorio en las instituciones educativas y así es concebida por los docentes entrevistados cuando expresan:

DOC2: Los lineamientos (educación artística) y contenidos que están establecidos son importantes estos son relevantes, en primaria están bien planeados según el MEN...

DOC1: Es un área obligatoria dentro del plan de estudios del colegio...

DOC1: (se nota pensativa) A nivel del sistema educativo colombiano el área de educación artística es un área obligatoria en todos los niveles, aunque existan algunos lineamientos que fundamenten la implementación del área en las aulas.

DOC2: el MEN la contempló (el área de artística) como una de las fundamentales en este proceso de trabajo en casa porque es un área que le genera al estudiante la posibilidad de que explore aprendizajes y que se apropie de ellos de manera muy práctica muy concreta y muy fácil de entender para ello

COORD: El área de educación Artística hace parte del Plan de Estudios del PEI, tal como lo establece la ley 115 de 1994.

Los resultados indican, que efectivamente los docentes entrevistados y el coordinador, la conciben como un área obligatoria donde el estudiante tienen la oportunidad de experimentar aprendizajes mediante prácticas concretas y de fácil entendimiento, que el MEN contempla todos los lineamientos curriculares para su estricto cumplimiento y que en este momento donde se están desarrollando actividades pedagógicas bajo la educación remota apoyada por tecnologías, se constituye como una alternativa de apoyo tanto para las asignaturas del área como

para las otras que conforman el plan de estudios. Esto último lo corrobora en su artículo, Bernal (2020) cuando dice:

Educación Artística como área del conocimiento y desde los aportes que por décadas ha realizado a los procesos de enseñanza-aprendizaje, ofrece muchas alternativas para aplicar procesos educativos muy factibles en las circunstancias en las que nos encontramos. No es una asignatura solamente para la “recreación”, es el espacio que permite desarrollar habilidades que necesitamos para afrontar la vida con todas sus aristas (p.1)

Efectivamente, educación artística es concebida tanto en educación presencial como en pandemia, desde la normativa legal vigente, como un área que permite al estudiante un aprendizaje dinámico, flexible y significativo, y de obligatorio cumplimiento. Sin embargo, de manera contradictoria aun cuando los informantes opinan sobre su obligatoriedad y acerca de un marco legal que lo regula, también confiesan el hecho de que el contenido específico de dichas normas que orientan las prácticas pedagógicas, lo desconocen casi en su totalidad, lo que demuestra una ausencia de interés por la lectura e interpretación del fundamento que regula la educación colombiana. A continuación, los testimonios:

COOR: (Se frota las manos, sorprendido con la pregunta) ¡Uy, profesora!, - Me apena decirlo sinceramente pero solo me quedo en coordinar las acciones del área como un proceso, como una rutina de trabajo. (Agacha la cabeza) mejor dicho: más por cumplir que porque demuestre darle su verdadera importancia.

DOC1: (con expresión de pena) responde/La verdad sé que existen unos lineamientos, pero no tengo conocimiento de estos fundamentos...la verdad que me queda la tarea de profundizar sobre los fundamentos y lineamientos del área... la verdad no le he prestado tanta atención....

Las expresiones de pena, el quedarse pensativo y frote de manos durante la entrevista con los informantes, son evidencias de que no hay conocimiento acerca de las especificidades y el contenido de los lineamientos curriculares y del documento

No. 16 por ejemplo, que son los que aportan los elementos para poner en práctica la propuesta de competencias en esta área, no hay tiempo de lectura de la norma y no hay atención al respecto; de hecho, el informante identificado como COOR reconoce que se limita a desarrollar su rutina de trabajo sin un fundamento legal que le oriente.

Para algunos esta situación es producto de una deficiente formación del profesorado en las instituciones de educación superior y para otros, es una falta de formación permanente de aquellos que ya están activos en sus cargos, en todo caso hay un desconocimiento de la norma que pudiera ser generado por el desinterés del docente ante las modificaciones permanentes de la política pública en educación o a juicio de Camacho y otros (2014), la poca motivación para conocer el marco legal de la educación en Colombia, dadas las condiciones desfavorables que padecen en la actualidad: condiciones laborales, de salarios y de seguridad social.

***Categoría Emergente: El área sólo como un complemento.***

En la mayoría de los países latinoamericanos, el centro de la enseñanza y del aprendizaje se circunscribe a las disciplinas científicas vinculadas con las ciencias naturales, matemáticas y física, pues son consideradas “vitales” para el saber y el avance de la ciencia y la tecnología. Situación parecida sucede en Colombia, el sistema educativo es sometido a ciertos criterios de calidad, los cuales se centran en los resultados que cada año los estudiantes logran de las pruebas SABER (Nacional) y las pruebas PISA (Internacional), y en estas pruebas de conocimiento, los contenidos que se demuestran se vinculan directamente con las áreas de ciencias naturales, matemática y lenguaje; educación artística sencillamente, queda fuera de ellas. Así lo deja saber de los docentes cuando expresan:

DOC1: lamentablemente (artística) es un área que ha sido tomada de “relleno” en las instituciones educativas.

DOC1: ARTISTICA es un área que no se incorpora en las evaluadas por el ICFES, lo que ha restado importancia para que se potencie y se le dé la importancia que amerita.

DOC2: el sentido del área como tal lo dejamos a un lado y las horas de mi artística las tomo para las áreas que evalúa el ICFES y en eso nos justificamos y no nos apropiamos de toda esa riqueza que nos ofrece nuestra área de ARTÍSTICA

Los docentes enfatizan que el área es simplemente un complemento y que incluso, su carga horaria muchas veces es tomada para reforzar los conocimientos necesarios en las pruebas de conocimientos pues cada año los estudiantes deben presentar. Las pruebas estandarizadas en Colombia por el ICFES, sirven para establecer los criterios de ingreso para la educación superior, pero también sirven para apoyar el mejoramiento de las instituciones educativas, otorgar beneficios económicos a los estudiantes y representan un instrumento para el desarrollo de investigaciones en torno a la calidad educativa. Si bien es cierto que dichas pruebas revisten de suma importancia, también lo es, el hecho de que no se le otorga cabida al área de educación artística y por esa condición de manera directa e indirecta, los actores educativos le conceden muy poca importancia a sus asignaturas.

Ya en el capítulo I se advirtió que según Gómez (ob.cit), en el sistema educativo colombiano existe una jerarquización de las disciplinas científicas y esto ha llevado a considerar la educación artística como un área de menor valor con respecto a otras del currículo escolar. También Pérez (ob.cit) comenta que, en las instituciones primarias y secundarias, se prioriza la inteligencia lógico- matemática y la lingüística como áreas fundamentales del conocimiento y descartan el desarrollo de otras inteligencias.

Existe entonces una contradicción entre lo que el Estado colombiano establece y espera del área educación artística y lo que realmente evalúa como criterios de calidad. Pues de acuerdo con el MEN (ob.cit)

...una educación de calidad debe responder a la necesidad de dotar a los estudiantes de elementos que les permitan ser actores estratégicos de su propio desarrollo; generar producción de conocimiento y potenciar el aprovechamiento de las innovaciones científicas y tecnológicas; e incentivar una actitud investigativa para la creación y aplicación del conocimiento en distintas esferas de la sociedad y la cultura.

Se espera una educación donde se entienda que los principales protagonistas son los estudiantes y que son ellos los futuros actores estratégicos para el desarrollo del país, por ello desde todas las áreas de conocimiento, en especial la educación artística, se debe potenciar una actitud de curiosidad, inventiva, creativa, investigativa que le permita aplicar su conocimiento en las distintas esferas de la sociedad.

***Categoría Emergente: Distanciamiento entre el plan de trabajo y la práctica pedagógica.***

En todas las situaciones de la vida cotidiana existe una relación estrecha entre la teoría y la práctica, todos los procedimientos que asumimos en primera instancia están escrito y desde allí se establecen los parámetros para ponerlo en práctica. En educación se cumple exactamente con este principio, existe un conocimiento formal que debe desarrollarse a través de las actividades de manera concreta dentro del aula. El conocimiento deviene de una teoría que se operacionaliza en la práctica. En el caso de la Educación en Colombia la práctica pedagógica vinculada con el hacer artístico en la escuela, se presenta como una fuente permanente de relación entre la teoría y el hacer práctico, según nos dice el MEN (ob.ct) que ésta

...contribuye a la comprensión de conceptos o teorías a partir de lo que se aprende a hacer. Por esta razón, en la Educación Artística, estudiantes y docentes se concentran prioritariamente en la realización de actividades prácticas, en la permanente reflexión sobre ellas y en el uso de la imaginación para la resolución de problemas. (p.21)

No obstante, la relación teoría práctica en educación siempre ha tenido sus encuentros y desencuentros, y estos trascienden de los espacios educativos y se insertan en la formación del profesorado, el cumplimiento de las políticas y normas educativas, la gerencia educativa y la enseñanza y el aprendizaje de todas las áreas del conocimiento y la educación artística no escapa de ella. Los testimonios emitidos por los docentes indican que, en el área, los docentes no cumplen con las actividades programadas, tampoco siguen lineamientos ni directrices, ni mucho menos desarrollan actividades prácticas para descubrir talentos o desarrollar alguna habilidad específica.

DOC2: nuestra institución en el área de artística ha diseñado un plan de trabajo que no solo está enfocado a conocimientos, enfoca la parte práctica donde enfatiza el desarrollo de habilidades para colocarlas en prácticas y generar procesos, descubrir talentos; tiene un plan de trabajo trazado, pero no se ha colocado en práctica en 100% siempre hay falencias.

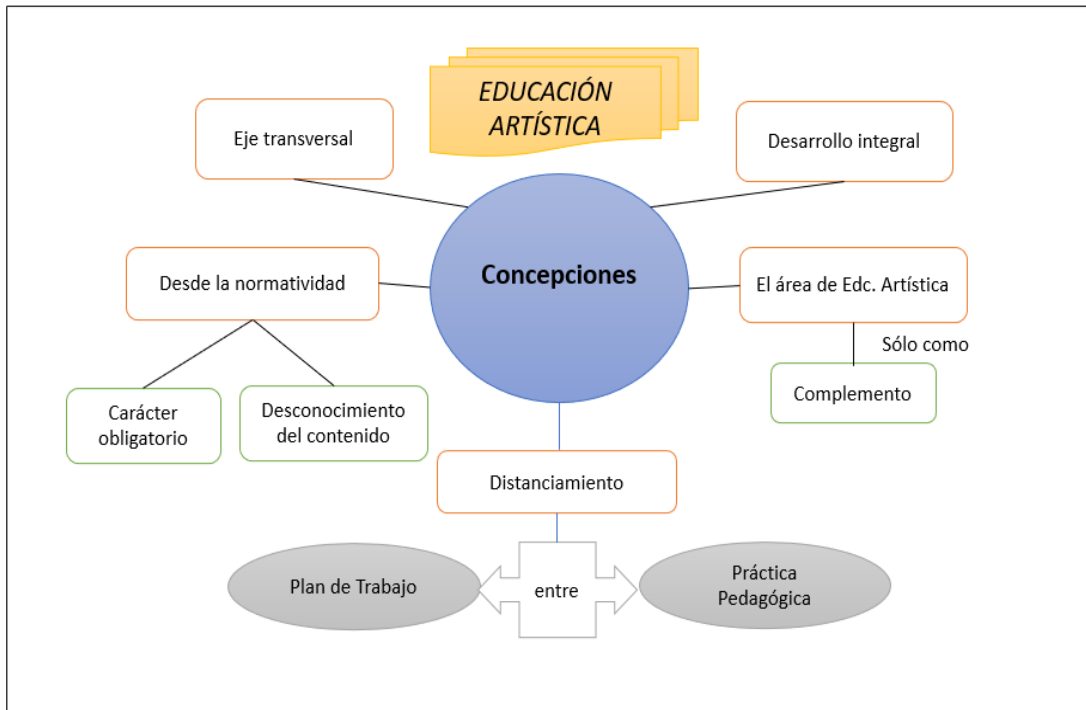
COOR: las docentes dejaron de seguir los lineamientos del área y dejaron el trabajo de la clase a la libre voluntad de los estudiantes. (Contrariado)

Estos resultados coinciden con los obtenidos por Díaz (ob.cit) en su investigación, y donde se concluyó que las teorías sirven de base y sustento para la práctica pedagógica y la ejecución de modelos didácticos, pero lamentablemente, los docentes ponen en tela de juicio sus conocimientos y concepciones teóricas acerca del área y en consecuencia afecta los procesos educativos y todo el accionar científico. En definitiva, en la institución educativa en estudio, los docentes no siguen paradigmas, métodos ni estrategias de enseñanza, tampoco lineamientos emitidos por el MEN.

Desde los postulados de la teoría crítica, la educación debe orientarse a desarrollar un pensamiento crítico de manera que desde su experiencia los estudiantes piensen sus problemas y les busque alternativa de soluciones, desde esta perspectiva, la educación es constructivista, no se pregunta solo por los límites, debilidades,

parcialidades, dificultades y conflictos, se dirige hacia la libertad y dignidad de la persona a educar. Sin duda en cuanto a este elemento, la institución educativa escenario de esta investigación presenta serios inconvenientes, pues no hay planes de trabajos definidos y, por lo tanto, se deduce que la práctica pedagógica está impregnada de improvisaciones.

Uno de los grandes desafíos para el docente del área actual es la articulación de la enseñanza del arte con la investigación y la planificación preparada e intencionada como parte de las actividades pedagógicas, para buscar la transformación y el aprendizaje significativo del ser humano; transformando el ambiente escolar, a partir de los intereses reales de cada sujeto y de la implementación de diferentes estrategias como las practicas contextualizadas que buscan el aprender haciendo de los estudiantes.



**Gráfico 1. Representación de la Unidad Temática: Concepciones en torno a la Educación Artística y sus competencias.**

En resumen las concepciones en torno a la Educación Artística y sus competencias que tienen los docentes entrevistados se contrastan entre lo ideal y lo real, pues por un lado, están claros de que el área contribuye con el desarrollo integral de los estudiantes, que presenta un cuerpo normativo, para orientar su práctica pedagógica y se constituye como un eje transversal para la consolidación de habilidades, destrezas y conocimientos de otras áreas, por el otro, los docentes manifiestan que existe un desfase entre lo que se establece en la normativa legal y los referentes teóricos en torno al desarrollo curricular del área y lo que realmente se pone en práctica en las diferentes actividades pedagógicas. Al parecer las normas, el currículo, los planes y programas van en una dirección y la práctica pedagógica que se desarrolla en la institución educativa, por otra.

#### ***Unidad Temática: La Práctica Pedagógica de la Educación Artística.***

Esta unidad temática referida a la práctica pedagógica de la educación artística constituye un conjunto de miradas desde los actores educativos quienes cada uno en su rol manifiesta su experiencia en el proceso de enseñanza y aprendizaje del área. El campo artístico representa un conjunto de expresiones, visiones, habilidades, creatividad, destrezas, sensaciones y reflexiones que deben estar implícitas tanto en el docente como mediador de la acción educativa artística y el estudiante como el receptor de esos saberes artísticos. Estas acciones giran en torno a la identificación de tres competencias que desarrolla la Educación Artística: sensibilidad, apreciación estética y comunicación y, sólo pueden ser desarrollados y consolidados en la práctica pedagógica.

La práctica pedagógica en términos generales se encuentra relacionada con las diversas actividades que diariamente los profesores realizan en un ambiente de clase, donde el actor principal es el estudiante, guiados intencionalmente por el profesor, lo

que implica en el caso del área de artística le corresponde conocer técnicas, estrategias, elementos conceptuales que contribuya a un aprendizaje significativo del área. De acuerdo con Duhalde (1999) “La práctica pedagógica es la que se despliega en el contexto del aula, caracterizada por la relación entre docente, alumno y conocimientos” (p. 23). En la práctica pedagógica interactúa el profesor, los estudiantes y los fundamentos conceptuales que se desea transmitir, con la intención de generar un aprendizaje y un conocimiento útil para la vida.

La práctica pedagógica en torno a la educación artística se realiza tomando en consideración la enseñanza y aprendizaje como procesos propios a través de los cuales se adquieren las competencias de recepción, de creación y de socialización que deben estar presentes para contribuir con una sólida formación en el área de artística y que en muchos casos los mediadores del conocimiento artístico lo desconocen. Por su parte, Díaz (2004) plantea: “La práctica pedagógica es una actividad cotidiana que realiza el docente, orientada por un currículo, en un contexto educativo, dirigido a la construcción de saberes y formación de los estudiantes como vía para el desarrollo personal y social” (p. 14). En ese sentido, el elemento nuevo a la práctica pedagógica, el currículo, se constituye el elemento fundamental y la guía orientadora que le permite saber hacia dónde debe dirigir la acción pedagógica de la educación artística.

Es preciso mencionar que, es a través de la práctica pedagógica del campo artístico que los profesores tienen el compromiso de contribuir con la formación integral de los educandos; entonces, es preciso que esta práctica se ejecute sobre la base de una comunicación interactiva, creativa, innovadora, expresiva, entre otros aspectos importantes, que puedan garantizar un aprendizaje significativo del conocimiento artístico. Ugas (2003) refiere “La práctica pedagógica no es una técnica cuyas reglas fijas regulan acciones para conseguir metas... el razonamiento de la acción conduce a comprender que un saber no se compone de reglas sino de principios aplicados” (p. 14). En este sentido, la práctica pedagógica de la educación

artística es una acción que, si bien es cierto, tiene orientaciones curriculares, también es cierto, que no determina una manera única y precisa de alcanzar los objetivos que diariamente se proponen los docentes durante la jornada de clase con sus educandos; al contrario, es una acción flexible, que permite su adaptación a los acontecimientos cotidianos, al contexto, a las necesidades de aprendizaje del educando y a las distintas formas de concebir la educación artística como un área que contribuye al desarrollo integral del estudiante, desde las experiencias de aprendizajes de cada estudiante, pues, se convierten en únicas e irrepetibles, y cambian constantemente producto de una práctica pedagógica que dinamice todos los elementos sensibles, estéticos y comunicativos de acuerdo a la evolución de sus destrezas y habilidades.

Partiendo de estas reflexiones, la unidad temática práctica pedagógica de la educación artística, constituye un conjunto de categorías y subcategorías emergentes como resultado del tratamiento de categorización a la información recolectada en los actores educativos, se alude a elementos que indiquen en la acción de enseñar los conocimientos del área de artística.

**Cuadro 4. Unidad Temática. La Práctica Pedagógica de la Educación Artística.**

AREA TEMATICA	CATEGORIAS	SUBCATEGORIAS
La práctica pedagógica de la educación artística.	Valoración de la clase de artística.	Rutina del área
	Evaluación de los aprendizajes: ¡Me gusta porque es la materia que sacamos más nota!	
	La enseñanza de artística en pandemia: nuevas realidades.	Herramientas tecnológicas Tiempo en la virtualidad.
	Pedagogía tradicional Contenidos programáticos Formación del docente	Temor Perfil
	Desarrollo de competencias del área	Creatividad Sensibilidad Estética Comunicación
	Articulación de los aprendizajes	Calidad del aprendizaje.

**Fuente:** Elaborado a partir de la categorización de los hallazgos.

***Categoría Emergente: Valoración de la Clase de Artística.***

En esta primera categoría emergente de la segunda unidad temática denominada valoración de la clase de artística, gira en torno al reconocimiento de los estudiantes sobre el área de educación artística. Es preciso mencionar que esta asignatura ha sido tradicionalmente un espacio para expresar las habilidades, la creatividad, la imaginación, para conocerse y crear composiciones que permita adquirir las competencias y además presentar otras opciones del arte como la música, la danza, el teatro, por lo tanto, no se limita en el conocimiento sino fomenta otras áreas del aprendizaje artístico.

El desarrollo de la práctica de artística se encuentra basado en la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación y, en la vida del niño se inicia en el primer grado de básica primaria con el juego, vista como una actividad que gradualmente se vincula con las actividades propias del conocimiento artísticos. Al respecto el MEN (2010)

Se trata de un periodo de sensibilización ante los lenguajes artísticos, a partir de la lúdica y el aprendizaje intuitivo de nociones generales relativas al arte y sus técnicas. Luego, esta mediación lúdica se debe ir transformando e incorporando un acervo conceptual y actividades de reflexión en las prácticas artísticas” (p.29)

Precisamente en ese elemento “reflexión” que se menciona debe ir encaminada la valoración de los actores socioeducativos del área de artística, en la comprensión de los propósitos del área y el beneficio para el desarrollo integral y la vinculación con las demás áreas formativas. Por ejemplo, cómo el estudiante desde la experiencia en las prácticas artísticas (danza, teatro, artes visuales, música y literatura) de manera articulada con otras áreas del plan de estudio, valoran esta experiencia de aprendizaje un elemento primordial de la formación. Partiendo de estas premisas, es necesario develar las valoraciones de los informantes acerca del área de educación artística:

EST1: ...me encanta la clase de artística (se emociona) porque mmm hago dibujos libres y echamos color... casi siempre es lo que hacemos... de mi profesora de Artística he aprendido a colorear, hacer dibujos libres.

EST2: si profe, me gusta es una materia bonita ¿por qué? puedo dibujar y echar color. He aprendido mucho profe pintar, hacer dibujo libre, los juegos, que bien.

DOC1: el área de educación artística siempre les ha agradado a los niños, he tenido la oportunidad de apreciar muy buenos trabajos en cuanto a los dibujos que realizan.

COOR: ...poco a poco se ha venido perdiendo el entusiasmo y el ritmo de trabajo en el área, pues los docentes en la mayoría de las veces, la creación y el desarrollo, queda solo en dibujar o hacer puntillismo.

Desde estas expresiones de los informantes, el agrado de los estudiantes por la materia es la realización de dibujos libres, esta actividad se convierte en el denominador común de la clase de artística. Asimismo, el docente y el coordinador en general confirman que, evidentemente la clase de educación artística se desarrolla en la mayoría de las veces mediante el dibujo y a partir de allí valoran el gusto por la asignatura.

Desde la postura de la investigadora estas valoraciones y apreciaciones de los estudiantes de primaria por el gusto a la clase y a la realización de dibujo libre no es aprovechada para fomentar un conocimiento conceptual y práctico propio de los elementos que conforma cada temática de la artística. De manera, que no hay otro tipo de reconocimiento y estima que distinga los conocimientos adquiridos en el área y que se le asigne igual importancia que las demás áreas.

Se tiene la visión de que la asignatura es un espacio para realizar actividades libres, colorear y es de agrado para los estudiantes; sin embargo, se ha observado en la experiencia de la investigadora que el estudiante no sostiene la comprensión e intención del aprendizaje del dibujo por ejemplo que logre comprender su significado, que identifique los elementos básicos del dibujo, además logre reconocer algunas técnicas artísticas como el collage y modelado, es decir, no se promueve al

estudiante al estudiante para que realice dibujos con buen gusto estético y ejercicios con trazos envolventes.

La subcategoría referente a la rutina de clase de educación artística, también evidencia otro elemento que inciden en la práctica pedagógica de la enseñanza de la asignatura de artística y parte de la cotidianidad en las actividades que se realiza en un día de clase como las acciones, estrategias implementadas y la planeación ejecutada en los tres momentos de la clase. En sentido, se evidencia que el quehacer del docente en la enseñanza de artística se convierte en actividades rutinarias, repetitivas y monótonas, por tanto, se encuentra limitado el desarrollo de las competencias prácticas de las artísticas. Así lo indican los siguientes testimonios:

EST1: La profe nos dice que saquemos los colores, nos indica qué debemos hacer y lo hacemos.

EST1: mm... pues hacer dibujos y echarle color.

EST2: cuando estábamos en clase la profesora empieza mostrando un dibujo, lo coloreamos, otras veces nos dice que hagamos un dibujo libre.

EST2: ella (la profesora) nos mostraba un dibujo y lo hacíamos.

Las respuestas de los estudiantes se centraron en mencionar que la rutina de un día de clase inicia con las orientaciones del docente para realizar un dibujo, por supuesto que, lo que se esperaría escuchar es que las actividades sean diversas creativas, innovadoras y ajustadas a los contenidos y orientaciones de la malla curricular. Lo que representa que no se ofrecen las herramientas pedagógicas y didácticas que le permita al estudiante adquirir las competencias del área, pues, se evidencia en los testimonios de los estudiantes que la rutina de clase permanece solo en realizar dibujos (muchas son de libre elección) y colorear.

Por supuesto, que el dibujo libre y/o orientado por el docente es una estrategia que estimula la creatividad, la libertad de expresión y la motivación, también es cierto que, se debe ejecutar actividades que están dentro de las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica Primaria y Secundaria. Un ejemplo de ello, el

resultado del dibujo libre pudiera cambiar si en la concepción y la praxis del docente se dirigiera la actividad del dibujo libre en desarrollar habilidades para el conocimiento y la comprensión en las relaciones espaciales y geométricas en la composición libre que realizan, de esa manera, se estaría contribuyendo al desarrollo de las competencias matemáticas.

Ahora sería interesante develar los testimonios de los docentes quienes al preguntarle sobre la rutina que realiza en un momento de clase de educación artística responden lo siguiente.

DOC1: siempre les informo sobre los materiales que se requieren para el trabajo a realizar, les distribuyo o comparto la guía con los pasos a tener en cuenta, luego les muestro algunos modelos y posteriormente ellos desarrollan el trabajo y lo entregan.

DOC2: a ellos les gusta mucho hacer dibujos y colorear, se percibe que el interés por el área de ellos es ¿profesora vamos a dibujar? sacamos los colores para dibujar? Entonces, casi siempre trabajamos el dibujo. Se les orienta paso a paso.

En la rutina de clase se consolidan los conocimientos y es ese acto pedagógico donde recae tal significación pues el impacto de las orientaciones del docente, es el momento en el que se motiva al estudiante y se expresa los conocimientos de la asignatura que le permiten desarrollar competencias; no obstante, en el testimonio de la DOC1 cuando menciona “comparto la guía con los pasos a tener en cuenta”, se evidencia el uso de orientaciones ya establecidas para realizar la actividad mediante guías de aprendizaje, tal vez por ello también el DOC2 alude a que los estudiantes sólo preguntan sin vamos a dibujar, de manera que, la rutina se resume a realizar dibujos para colorear.

Hecho que, apunta a la reflexión y la crítica constructiva, pues, a pesar que el área en general de la educación artística comprende conocimientos con relación a la música, la danza, el teatro y las artes visuales, se resume una rutina de clase en realizar actividades tan básicas que el estudiante termina repitiendo y agradándole la

actividad rutinaria. Lo que determina, que la artística no debe reducirse solo al dibujo y que no hay una construcción de obras plásticas, de creaciones que promueva el desarrollo de habilidades artísticas que le permita al estudiante experimentar, descubrir y reconocer nuevas competencias vinculadas al arte.

Desde el campo de la psicología Garner (1995) menciona que “...el desafío de la educación artística consiste en modular de un modo eficaz, los medios disponibles para la educación en las artes y los particulares perfiles de desarrollo de los estudiantes a educar”(p.78).Esto sería posible, sólo si el mediador del conocimiento artístico promueve una cultura en enseñar desde actividades coherentes y pertinentes que realmente se desarrolle y se reconozca las habilidades propias del arte, en este caso, el estudiante conozca y tenga saberes significativos en torno al color, la línea, la forma, la figura que realiza, el espacio, y la relación que existe entre ellos.

***Categoría Emergente: Evaluación de los Aprendizajes: ¡Me gusta porque es la materia que sacamos más nota!***

Partiendo del hecho de que todo proceso formativo y continuo requiere ser sometido a una valoración para conocer los avances y las limitaciones del estudiante en el desarrollo de las competencias de cualquier asignatura, la educación artística también debe evaluarse bajo el rigor de justicia y pertinente a lo que se enseña y lo que se espera se promueva en el estudiante como es las habilidades creativas, sensitivas y de composición.

Para Hidalgo (2005) la evaluación de los aprendizajes constituye “...uno de los elementos más valiosos en el proceso de enseñanza y aprendizaje del niño: su utilidad depende de la forma cómo el docente la realice y la propicie durante la acción pedagógica” (p. 19). El planteamiento de la autora refiere a la importancia del proceso evaluativo como consecuencia de la práctica pedagógica del profesor, de allí que, es preciso, más aún en el área de educación artística se ejecuten el proceso

evaluativo en función de las evoluciones cognitivas, de la selección, comprensión e interpretación de los elementos que componen una actividad artística y se pueda valorar cómo piensa, se expresa y concibe el arte.

Muchas veces los docentes se encuentran en la incertidumbre sobre qué y cómo evaluar, ante ello, en la Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media se toma como referente al teórico Elliot W. Eisner citado en la Documento Nro. 16 de MEN (ob.cit) ante la pregunta sobre qué se puede evaluar en la Educación Artística. A este respecto, el teórico propone tres instancias susceptibles de valoración: "...la habilidad técnica, los aspectos estéticos y expresivos, y el uso de la imaginación creadora" (p.74). La educación artística es un área que no solo lo valorado en ella debe quedar en la expresión, sino en la concepción y comprensión de lo aprendido. Con Padilla (2001) se puede entender que:

...la educación artística tiene aspectos que son posible de evaluar y se deben evaluar tales como: las habilidades propias de toda actividad expresiva (no quedándose sólo en lo que expresa el niño y la niña, que desde luego es muy personal, sino cómo logra expresarse), procesos de conceptualizaciones que en todos los aprendizajes existe (sobre todo aquellos que van preparando a los alumnos y alumnas como espectadores frente al arte y que redundan en su lenguaje expresivo artístico), adquisición de hábitos y procedimientos que facilitan su expresión y su desarrollo estético, además de la coherencia entre los contenidos propuestos y el desarrollo de capacidades no difíciles de describir. (p.15).

La evaluación de los aprendizajes va mucho más allá de colocar una calificación, es un proceso que proporciona información sobre el aprendizaje del estudiante y también evidencia la eficiencia en que adquiere los aprendizajes artísticos y las habilidades propias de cada estudiante para desarrollar cualquier actividad; sin embargo, en la asignatura de artística las valoraciones que se coloca son las más altas frente a las demás áreas del plan de estudio. Ante ello, es preciso mencionar las opiniones de los informantes:

COORD: los niños en primaria reflejan calificaciones muy altas y al llegar a la secundaria, no se ven reflejados esas altas calificaciones en las actividades prácticas que desarrollan del área, es más esos promedios llegan incluso a desempeños muy básicos que no corresponde a los conocimientos y habilidades.

DOC2: el proceso de evaluación tiene falencias, ya que están acostumbrados a obtener desempeños altos a pesar de las falencias, el proceso de autoevaluación lo tienen enfocado a colocarse una nota numérica pero no a analizar fortalezas y debilidades.

COORD: - (En actitud de negación o de duda) La verdad es que nosotros nos limitamos a seguir controles estadísticos, Nos limitamos a llevar el control teniendo en cuenta los porcentajes comparados de los desempeños de los estudiantes en términos de 1 a 10.

DOC1: en la actualidad les asigno la fecha de entrega del trabajo para que envíen una imagen de su compromiso y a partir de esta se asigna una valoración cuantitativa.

A partir de estas aseveraciones en especial la de un informante quien expresa que las calificaciones del área son en general las más altas y que no corresponde a las competencias adquiridas y evidenciadas en las actividades que realizan, tienen una connotación muy básica. Este hecho se ratifica en los testimonios de los estudiantes al mencionar que: “me colocan 9 o 10... en artística todos sacamos 8, 9 o 10” (EST1) “la nota la ponen cuando tenemos el dibujo terminado, siempre saco 9 o 10” (EST2). Los informantes quienes son estudiantes tienen la concepción de las mejores y más altas calificaciones son las de la asignatura de artística, lo que quiere decir, que se está realizando un proceso evaluativo distinto a las asignaturas como matemática, lenguaje, ciencias naturales entre otras. El realizar actividades de dibujo libre sin ningún tipo de fundamentación y propósitos de logros, los criterios evaluativos no le permitan al docente tener una valoración amplia de la actividad realizada ni corresponde a las directrices curriculares enfocada a la evaluación por competencia del área.

Es preciso mencionar que en el sistema educativo del país el proceso de evaluación de competencias según el MEN (ob.cit) evidenciar los avances del proceso y harán posible la evaluación del trabajo en el aula y entender el aprendizaje como vivencia que se puede compartir.

***Categoría Emergente: La Enseñanza de la Artística en Pandemia: Nuevas Realidades***

Sin lugar a dudas el Covid-19 sorprendió al mundo y uno de los grandes desafíos de la educación ha sido darle continuidad al proceso de enseñanza y aprendizaje con apoyo de los padres de familia y/o acudientes y, garantizar que todos tengan acceso a las plataformas digitales. Aunado al reto de que los docentes han tenido que enfrentarse a una educación de emergencia ante este acontecimiento, sin la debida preparación en cuanto a la aplicación de estrategias y métodos para la enseñanza de la educación artística.

Los profesores después de ejercer su acción pedagógica en el aula de clase pasaron a realizar su labor virtual sin previo aviso y en algunos casos no cuentan con las habilidades en el manejo de las herramientas tecnológicas para el buen desarrollo del proceso de enseñanza y aprendizaje del área.

Este hecho de la pandemia y la virtualidad es una nueva realidad que en toda investigación en ciencias sociales debe ser un factor que no puede obviarse y se presenta de manera emergente pues ha tenido y tiene impacto en el área de educación artística. De allí que, esta tercera categoría evidencia las experiencias que tiene los informantes:

EST01: todo es por llamada, la profe manda un dibujo en la guía y lo hacemos, ella nos llama que, si sabemos que hacer y ya, lo hacemos y (se detiene para pensar) le tomamos foto y ya.

EST2: por culpa del covid, todo es con llamada, la profe nos llama, nos dice que hagamos el dibujo de la guía, lo hacemos y nos da un tiempo para hacerlo y enviamos una foto.

DOC1: luego la guía se comparte en el grupo de WhatsApp, envió un audio haciendo algunas aclaraciones y especificando la fecha de entrega, después doy a conocer por el grupo la nota obtenida en el compromiso.

DOC2: Realmente es complicado dictar la clase en la virtualidad porque no todos tienen comunicación directa con el docente, la virtualidad es una enseñanza a ciegas porque se orienta y no se puede evidenciar que todo es hecho por el alumno.

COORD: ...no se está trabajando virtualidad estamos enviando la misma guía mediados por una herramienta virtual, aquí lo que más se está utilizando es el WhatsApp.

A partir de los testimonios de los informantes EST1 y EST2 se puede deducir que, las herramientas utilizadas para la enseñanza de la artística en tiempos de pandemia se desarrollan solo por llamada WhatsApp, situación que coloca en desventaja el desarrollo de habilidades. Además, se suma a este hecho que la enseñanza del conocimiento artístico se traduce en dar orientaciones sobre la actividad mediante la guía y concluye con enviar las evidencias de una imagen de lo realizado. Además, el informante DOC2 expresa que en una educación virtual se presume que los estudiantes comprenden y desarrollan ellos mismos la guía.

Las consideraciones previamente establecidas, se contrastan en función de que en la enseñanza virtual de la educación artística se puede desarrollar y promover la creatividad, la imaginación, la expresión emocional donde se encuentre evidente la representación simbólica; la comprensión y reacción frente a las producciones artísticas propias y de los demás compañeros. Por ejemplo, en la música desde la virtualidad el área también le otorga la posibilidad al estudiante de valorar y comparar la altura, la intensidad, la duración y el timbre en un conjunto de sonidos diversos de intensidad, saturación o tinte en una escala cromática, la acción motriz, desplazamientos, giros, suspensiones, equilibrios utilizando diversos instrumentos y materiales o técnicas; todo ello a través de recursos tecnológicos y aplicaciones.

Sin embargo, no se ha hecho posible, pues el docente carece de estas habilidades para promover proyectos que fortalezca la creatividad, la capacidad de expresión, por el contrario, el estudiante se encuentra limitado a la adquisición de competencias que lo motive a reconocerse como una persona que puede desarrollar habilidades artísticas, innovar y crear mediante las bondades de los recursos tecnológicos en tiempo de pandemia.

A partir de los testimonios se puede apreciar que son diversas las limitaciones que experimentan los actores educativos como el tiempo en la virtualidad se convierte en un elemento desfavorable para el desarrollo de la práctica pedagógica de la educación artística, pues el informante aduce que:

DOC1: en este momento como el tiempo virtual es corto, le hemos dedicado más a las áreas de mayor intensidad como lengua castellana y matemática, el área de artística se ha desarrollado de manera muy esporádica, y para ello, se da una breve orientación de la actividad que deben realizar para que en un tiempo determinado realicen el compromiso asignado.

Lo referido por este informante, permite inferir que se les da mayor importancia a las demás áreas que a la educación artística, de hecho, ha sido una asignatura del olvido y esto se agrava con la limitación de tiempo en la enseñanza virtual, pues no hay el espacio suficiente para el desarrollo de actividades que pudieran convertirse en significantes en este tiempo de pandemia para la recreación, el desarrollo personal, psicomotor, entre otros tantos beneficios en el aprendizaje sobre el arte.

Otro elemento que se destaca es la rutina en la virtualidad, fundamentada, al igual que en las clases presenciales, se orientan las actividades mediante el paso a paso de un guía. Es preciso aclarar que la virtualidad es una oportunidad para experimentar un modo enseñanza innovador y hoy día se convierte se ha demostrado el rol que cumple la virtualidad en este momento de la historia de la humanidad, ante ello existe diversas aplicaciones, estrategias, programas y recursos virtuales que

permiten emplear una enseñanza de la educación artística desde las plataformas de aula virtual que fortalezca las competencias sensibilidad, apreciación estética y comunicación. En ese sentido, los informantes mediadores del proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación artística manifiestan las acciones que realizan desde la virtualidad:

DOC2: ¡ahora! se da una guía, creemos que todos leen e interpretan bien, con los que se puede establecer contacto virtual se le diseñan videos explicativos, se les llama, se les revisa y creemos que todos entienden.

DOC2: entonces se hace más fácil realizar una guía con el paso a paso del trabajo a desarrollar.

La expresión “creemos que todos entienden” es una presunción del informante pues no se tiene la certeza, primero, que el estudiante haya comprendido lo explicado y segundo, que sea él mismo quien realice la actividad. Por ello, se deja por sentado, que existe otro elemento que incide de manera desfavorable en la promoción de competencias artísticas que transforma la realidad en el aprendizaje.

Los docentes se están quedando en su quehacer pedagógico en un estado de obsolescencia de las nuevas alternativas de enseñanza, pues se encuentran inmersos en una educación tradicionalista del área de artística como es la actividad del dibujo libre, bien sea por las diversas disparidades que se han descritas hasta ahora y porque el docente no ha sido formado para enfrentar la enseñanza con apoyo en la virtualidad y generar los cambios esperados. Al respecto al respecto, Márquez (2016) afirma:

El aprovechamiento de las tecnologías multimedia ayuda a combatir los procesos tradicionales de la enseñanza, ya que, al ofrecer un sistema interactivo, el alumno muestra un nivel de motivación, aprende a relacionar y comprender lo que está observando en lugar de memorizarlo, y despierta el interés del niño sin necesidad de forzarlo (p. 11).

Lo considerado previamente permite referir que el aprovechamiento de la virtualidad en la enseñanza del conocimiento artístico; pudiera ser un elemento a

favor que se emplea en el desarrollo de la práctica pedagógica, prueba de ello, ha sido que, el año 2020, donde se evidenció la necesidad de llevar a la práctica los recursos tecnológicos para continuar el proceso de enseñanza y aprendizaje; es decir, se transformó el acto educativo, de esta manera, se considera una forma comunicacional interactiva para el área de artística, lo cual permite mantener motivado al estudiante y por tanto, reconocer el desarrollo de los estudiantes y la constitución de aprendizajes significativos desde la adquisición de competencias en torno a la relación lúdica que debe tener el estudiante con la música, las artes visuales y escénicas, se demuestra a partir del desarrollo motriz de la expresión del cuerpo, de la sensibilidad en el oído para la música, no se puede mediar el conocimiento solo con guías de aprendizaje y es allí donde se agudiza el problema de la educación artística tradicionalista llevada a cabo aún en estos tiempos.

***Categoría Emergente: Pedagogía Tradicional.***

Silva, Castillo y Beyra (1997) mencionan sobre este tipo de pedagogía tradicional lo siguiente:

El maestro enseña lo que estima necesario para el niño y deja muy poco espacio para que éste participe. Este tipo de práctica se caracteriza por: una enseñanza memorística, promover conocimientos no adecuados a la realidad del alumno, rigidez, es unidireccional, uso rutinario de materiales, basada en enciclopedias y en una evaluación únicamente en los conocimientos y con poco interés de promoción. (p. 55)

El planteamiento de los autores refiere una práctica pedagógica con cierto desinterés en las necesidades de los estudiantes, predomina quizá los intereses del profesor, y en torno a éstos han girado los procesos de enseñanza y aprendizaje. Sánchez también (2013) comenta: “El alejamiento del mundo de la producción, el trabajo y de las necesidades del contexto y del alumno, ha generado una práctica pedagógica libresca, reproductora y no generadora de conocimiento, instructiva y no

formativa para la vida”. (p. 42) Es así como, se evidencia una práctica pedagógica al margen de la creatividad y de la construcción de aprendizajes significativos en el área de educación artística.

Partiendo de que los testimonios que se evidencian a continuación existen actividades rutinarias que fomenta la pedagogía tradicional del área, además, esta categoría permite enseñanza descontextualizada que no toma en cuenta las necesidades e intereses del estudiante. De manera, que este clima tradicional que se ha instaurado en el accionar educativo conlleva a que el docente crea un patrón y especie de ritual para ejercer su acción pedagógica; son parte de las vivencias de los informantes y por tanto, están conscientes de que el docente prefiere mediar con actividades sencillas, situación que debe ser reflexionada pues es necesaria una acción educativa dinámica y cambiante de la educación artística y el rol del docente frente a cambios sociales cada día es más urgente. Por tanto, se argumenta lo descrito con los testimonios de los informantes quienes mencionan que:

EST1: colorear, hacer dibujos libres, pegar papelitos y bolitas...de mi profesora de Artística he aprendido a colorear, hacer dibujos libres.

DOC1: Bueno, en artística trato de ser más flexible, de hecho, en las orientaciones del trabajo a realizar les doy el paso a paso a los estudiantes, se inicia el trabajo en clase teniendo en cuenta la guía y los modelos o ejemplos previamente compartidos, los estudiantes inician con el trabajo en clase y si no finalizan, deberán terminar en casa; esto cuando estábamos en la presencialidad.

DOC2: ...los maestros como es un área que hay que prepararla, hay que planearla y dedicar tiempo extra; por eso omitimos ese trabajo y tratamos de seguir repitiendo esas vivencias de cuando estábamos en esas edades, pasar el área con dibujo libre.

Los testimonios ofrecidos, permiten enunciar que los aprendizajes en torno a la educación artística no pueden tener efectividad para que el estudiante tenga la capacidad de expresar sus habilidades en atención a las competencias de la sensibilidad, la estética y la comunicación pues realmente existe una brecha entre lo

que la guía orientadora ofrece para el desarrollo de habilidades práctica. Realmente queda difícil discernir en conocimientos adquiridos que en muchas ocasiones son para el momento pues elementos como la rutina, la resistencia al cambio, la falta de innovación en las actividades, evidentemente conlleva a un cultura tradicionalista de la pedagogía en educación artística que propicie el aprendizaje significativo, efectivo que permite los estudiantes de primaria adquirir competencias que puedan ser continuadas y reforzadas en la educación media y que realmente tanto el docente como el estudiante encuentra en los conocimientos del artes elementos significativos y útil para la vida. Escaño y Gil (2006) al respecto argumentan:

Para generar un aprendizaje efectivo se necesita que el alumno encuentre sentido a aprender significativamente (lo que depende de su interés, expectativas, auto concepto...) y que los contenidos tengan una significatividad psicológica (sean coherentes claros organizados...) y una significatividad psicológica (acordes con el nivel de desarrollo y los conocimientos previos del alumno. (p. 105)

Desde el campo de la psicología, se evidencia que la organización en la práctica pedagógica es un elemento que favorece un aprendizaje significativo y es vista como un proceso que permite perfeccionar y reforzar los conocimientos que ya posee el alumno en vez de allí la importancia de reforzar y promover desde el nivel de básica primaria y secundaria los conocimientos significativos para profundizar en las competencias de la educación artística en el nivel de educación media. En ese sentido, se invita a los docentes del área de educación artística a la reflexión sobre acciones pedagógicas que estén vinculadas a la afectividad que verdaderamente logre orientar los procesos de enseñanza de la educación artística y la identificación las competencias que desarrolla el área: sensibilidad, apreciación estética y comunicación.

COORD: aunque algunos tratan de hacer cosas importantes los docentes no implementen estrategias novedosas y creativas para desarrollar competencias en el área de artística.

DOC2: los docentes se bloquean en el desarrollo de las temáticas y se les hace más fácil decirle a un niño mire haga este dibujo y échele el lápiz así y se le olvida que al agregar el lápiz así es un proceso que les enseña donde va ir más claro, más oscuro orientado la parte del volumen y sombras.

Estos testimonios demuestran y refuerzan la concepción de que la enseñanza de la educación artística se limita a las actividades del dibujo libre, a las composiciones sencillas, es decir, a lo elemental de la pedagogía del área por diversas razones que evidencian en los informantes como la falta de innovación, motivación, desarrollo de contenidos que permita la evolución cognitiva y creativa, es decir, se desarrolla una práctica pedagógica de la educación artística repetitiva y tradicional.

Asimismo, los hallazgos conllevan a mencionar que una de las actividades esenciales de los actores educativos es su relación con el entorno, capta y procesa la información acerca de lo que rodea la acción pedagógica basada en experiencias educativas innovadoras. De hecho, diversas teorías y posturas han surgido en torno al aprendizaje experiencial, se dice que el aprendizaje puede ser definido como un cambio adaptativo del entorno. Este tipo de aprendizaje cognitivo a partir de las experiencias da sentido a las cosas, de manera que en cualquier espacio de aprendizaje las experiencias repercuten en las acciones y cambio de actitud tanto del docente como del estudiante en sí.

Tal como lo refieren López y Leal (2002) este tipo práctica pedagógica comprende “Todo aquello que se aprende, generalmente de forma memorística y repetitiva, y que no es posible utilizar de forma distinta o en situaciones deferentes a aquellas en las que se ha aprendido” (p.135). Si bien es cierto que la intención de la enseñanza de la educación artística es desarrollar las competencias como la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, no es menos cierto que estos elementos requieren del desarrollo de un pensamiento crítico y creativo, que el estudiante de básica primera se inicie en la comprensión y la interpretación de lo que

realiza y, que el área tenga un carácter preponderante en la aprehensión del conocimiento de una manera significativa.

***Categoría Emergente: Contenidos Programáticos.***

El área de educación artística dispone de documentos curriculares que orientan las acciones pedagógicas y se convierte en una orientación fundamental de los planes, contenidos, didáctica, evaluación, entre otros aspectos para guiar y apoyar la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje de los estudiantes. En todas las áreas del sistema educativo colombiano, los lineamientos curriculares son sistematizado, organizados y planificados desde el Proyecto Integral Educativo de cada institución escolar y constituyen un cumulo de contenido, directrices que giran en torno al desarrollo de las competencias básicas; sin embargo, la consolidación en el área de educación artística pues es relegado para darle prioridad a otras asignaturas.

Al respecto

La falta de acuerdos para dar significado al área de Educación Artística dentro del Proyecto Educativo Institucional PEI, se constituye en la principal dificultad para su manejo en las instituciones. Esto produce un trabajo aislado y desarticulado, sin mucha convicción. En general, los rectores, profesores, padres de familia y muchos maestros desconocen la importancia de la educación artística para el desarrollo de personalidades integradas y de comunidades democráticas; hay casos en los que ni siquiera se reconoce el área como indispensable y obligatoria en el currículo y por consiguiente en el plan de estudios. (p.17)

Es preciso mencionar que el PEI debe responder a las necesidades tanto de los estudiantes como de la comunidad más aun siendo el área de la educación artística un espacio para desarrollar planes de estudios que respondan al desarrollo de su ser, saber y hacer, mediante su contacto la educación artística y todo lo que comprende esta área. No obstante, según lo señalado por los informantes la realidad es completamente otra:

DOC2: pues mire profe Aura, aunque hay una estructuración acorde a lo que el MEN nos regala, para que esto se dé, elaborados desde el área y estructurados de primaria a bachillerato, se encuentra uno con incoherencias... hay compañeros que tratan de seguir y cumplir los criterios establecidos en el plan de estudio, pero hay otros compañeros que tal vez por tiempo ven tedioso el trabajo y no se dan los contenidos completos, prefieren hacerlo de manera sencilla dándoles en la hora de artística un dibujo libre y terminan en muchas ocasiones no en el colegio, gracias a Dios, terminan en once.

DOC1: orientan mal el proceso de formación en los estudiantes, algunos toman del tema del área, sacan la parte práctica del área y hacen algunos dibujos sin ninguna fundamentación.

DOC2: el desarrollo de los planes y la ejecución de actividades no evidencian la apropiación de las competencias de sensibilidad, apreciación estética y comunicación, no llevan al estudiante a que se familiarice con el vocabulario y aplicación técnica.

COOR: no desarrollan lo propuesto en el plan de área con los estudiantes.

Como se deja apreciar, existen muchas falencias en torno a la ejecución del plan de estudio y por consiguiente de los contenidos programáticos tal cual como se plasma en el diseño curricular del área. Se evidencia en las categorías emergentes que las clases de artísticas se dan mediante la realización de actividades con un mínimo grado de dificultad (dibujo libre) sin ninguna fundamentación teórica tal como lo menciona el informante DOC1 y más grave aún no se adquieren las competencias básicas inherentes al área de educación artística como es la sensibilidad definida 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.

Otra de las competencias que tampoco se adquiere en la mediación artística es la apreciación estética referida al conjunto de conocimientos, procesos mentales, actitudes y valoraciones, que, integrados y aplicados sensibilidad, comprensión interpretación de una producción artística. La comunicación es otra de las

competencias básicas que se aspira refiere al hacer y disposición productiva que integra la sensibilidad y la apreciación estética en el acto creativo relacionado con las acciones de una improvisación teatral, un ejercicio pictórico o una presentación musical. (Guía orientadora 16/2010/p.41).

De manera que, el rendimiento y los logros en competencias y conocimientos que los educandos deben alcanzar y adquirir al finalizar cada uno de los períodos del año escolar, en cada área y grado depende en gran medida de lo plasmado en el PEI y en la planificación y ejecución de los contenidos programáticos con sentido de responsabilidad de darle la importancia que realmente se merece el área de educación artística.

Además, se evidencia que la práctica pedagógica y los contenidos programáticos se convierten en una gran dificultad para su desarrollo, pues, existe un distanciamiento “no se dan todos los contenidos del plan de estudio, no da tiempo, en muchos casos sin querer tenemos que realizar actividades fáciles de realizar” DOC1 evidencia una acción pedagógica aislada y desarticulada, sin un propósito fundamentado en las competencias básicas. Tal como se aprecia en los comentarios hay casos en los que ni siquiera se reconoce el área como indispensable y obligatoria en el currículo y por consiguiente en el plan de estudios. Hecho que deja en desventaja el área y la formación de los estudiantes de primaria en especial los que finalizan e inician secundaria y la educación media.

### ***Categoría Emergente: Formación del Docente.***

La formación del docente es una categoría que representa quizás el sigilo de una educación artística que verdaderamente promueva el desarrollo integral del estudiante y en correspondencia a los hallazgos la realidad indica que la mayor parte del docente actual del área de artística no se encuentra formado en conocimientos artísticos. Así, los docentes se encuentran desprovisto de habilidades y destrezas para

enfrentarse con un currículo que dispone de una diversidad de contenidos programáticos pertinentes al área y con estudiantes que pertenecen a una nueva generación donde el aprendizaje ya no está relegado a los muros de las instituciones escolares, ya conocen y observan elementos del arte en otros contextos culturales que no son ofrecidos ni reforzados por el profesor del área de artística, por lo tanto, emerge la necesidad de la actualización permanente en la formación del docente.

Por lo anteriormente expuesto, se infiere de acuerdo a lo acontecido hasta el momento que el rol del docente se presenta como el de mediador de conocimiento basado en una práctica tradicional repitiendo las mismas guías de estudio, estrategias y actividades tal cual como lo evidencian los textos escolares dotados por las editoriales resultado de una educación tradicional, conductista y centrada en la cuantificación del conocimiento artístico.

Incluyendo además que el perfil docente se encuentra basada en modelos tradicionales y con concepciones que no le dan el valor que corresponde el área y en ese sentido pues la formación del docente no cumplen con las necesidades reales del contexto, es decir, el mediador del conocimiento artístico no posee las competencias ni el perfil idóneo, situación que trae como consecuencia el desinterés y desmotivación en promover la innovación, pues carece de formación y conocimiento dirigido en primer lugar a la comprensión de los elementos que constituyen el área de artística y el manejo teórico sobre su incidencia en acciones pedagógicas que encamine al estudiante hacia la expresión, la sensibilidad por el arte y fortalecer la articulación de las competencias en los grados siguientes Ibernón (2015) sostiene que:

La formación permanente del profesorado se convierte en uno de los aspectos más relevantes para la mejora de la práctica educativa. Dentro del campo de la educación supone la apertura del docente a nuevas vías de conocimiento, denotando además una motivación intrínseca sobre la verdadera comprensión de su práctica profesional. (p.10)

Estos aspectos limitan una práctica pedagógica integral e innovadora que impacte de manera significativa en la creatividad, la imaginación, la sensibilidad por el patrimonio cultural que les rodea, el reconocimiento de las habilidades y destrezas para el área, en fin, un docente con las competencias del área rebasa lo rutinario, acepta la innovación y promueve la motivación. De allí que es importante conocer desde los propios actores educativos la realidad:

DOC1: el docente que la enseña (artística) generalmente no cuenta con la formación profesional para impartirla. La verdad (risas) no he tenido ninguna formación, trato de hacer lo mejor que pueda según lo que esté contemplado en los planes de asignatura.

DOC2: no estamos formados y no los orientamos a que su práctica artística sea de calidad orientando al cumplimiento de los objetivos.

COORD: Hay docentes que no tiene el perfil, pero no se esfuerzan por implementar las estrategias adecuadas para desarrollar las competencias del área. Los docentes, en este caso de primaria, no son idóneos para enseñar artística. Si hablamos de perfiles en bachillerato, en todo el colegio hay una sola docente que reúne todas las cualidades de formación artística, tiene vocación, le gusta el arte y, sobre todo, es toda una artista, las otras docentes son de otra área como ciencias naturales.

COORD: Por el lado de primaria, basta con decir que ninguna tiene estudios de pregrado en Artística, ni ha demostrado talento por vocación o autoformación...los docentes, en este caso de primaria, no son idóneos para enseñar artística.

Estas apreciaciones, implican el reconocimiento de evidencias que son necesarias en la promoción de una educación artística que se ajuste a lo que realmente exige el ministerio de educación y para ello se requiere de un docente con competencias, es decir, un conjunto de conocimientos, habilidades y destrezas que se requiere por parte de los docentes para el desarrollo de las mallas curriculares de la asignatura de artística, donde se logre la superación de las limitaciones que pudieran existir tanto en la presencialidad como en la educación remota, es así, como se manifiesta la necesidad de un perfil del docente que corresponda con el área para que lleve a cabo el desarrollo de práctica pedagógica mediado por un docente enfocado en

promover las competencias básicas de la asignatura y que le permita al estudiante darle continuidad a los aprendizajes adquiridos.

Otro de los elementos que está impactando la práctica pedagógica es el temor del docente en preguntar cómo desarrollar algún tema, puesto que, en la mayoría de los casos no posee las competencias. Es así como los informantes argumentan que:

DOC2: yo creo que nos falta retomar un acompañamiento al maestro o que el maestro deje la pena digo yo, de pronto, el miedo, miedo a enfrentarse a las temáticas del área, que solicite, digo yo, a una persona que domine el área...los maestros que se les facilita, han tratado de implementar lo que se orienta en el área, pero hay otros docentes que tiene falencias, les da pena darlas a conocer para recibir ayuda.

Las evidencias de este informante, reflejan que el temor es un elemento que está afectando desfavorablemente la práctica pedagógica del docente y esto determinada la marcada ausencia en la correspondencia de las acciones del docente que diariamente ejecuta el docente con lo que exige los estándares básicos de competencias, lo que significa que determinar la efectividad para el proceso de aprendizaje de los educandos en los conocimientos artísticos, pues de limitar a preguntar, buscar asesoría, realizar un trabajo en equipo, en colaboración con su par académico para lograr los propósitos planteados en el proyecto institucional para es preciso reflexionar ante el gran reto de darle la importancia que reviste el arte en el desarrollo escolar de los estudiantes de primaria. En correspondencia con Eisner (2012):

Las artes enseñan a los niños que los problemas reales suelen tener más de una solución posible, que es necesario analizar las tareas desde diferentes perspectivas, que la imaginación es una poderosa guía en los procesos de resolución o que no siempre existen reglas definidas cuando tienen que tomar decisiones. (p.120)

De manera que la práctica pedagógica en la enseñanza del área de artística contribuye indudablemente con una formación integral del estudiante ser cónsona con sus necesidades e intereses para expresar sus deseos, habilidades y destrezas.

***Categoría Emergente: Desarrollo de Competencias en el Área.***

Desde la cotidianidad se puede apreciar que existen dos grandes tipos de competencias: las competencias generales las cuales permiten desenvolverse en diferentes situaciones de la vida y en variados espacios, y las competencias particulares las cuales permiten desenvolverse en situaciones específicas con grupos particulares o en un área del conocimiento. Por ello, este concepto está ligado a la capacidad de utilizar el conocimiento y la información que se obtiene en situaciones y contextos diferentes a aquellos en los que se produjo ese aprendizaje o se obtuvo la información.

De acuerdo con Tobón (2005) el enfoque por competencia está mediado por “un modo de pensar problemático donde se interroga el saber y la realidad, y tiene sus orígenes en la filosofía griega” (p.10). Puesto que, realiza construcciones buscando aprehender la realidad en sus conceptos, estableciendo relaciones y conexiones entre los diferentes temas y problemas.

En Colombia el enfoque por competencia entró a la educación según De Zubiria (2015), por influencia de factores externos tales como la competencia empresarial y la globalización, con un bajo grado de estudio, análisis crítico y discusión por parte de la comunidad educativa. Desde allí se consolidó una orientación que marcó la dinámica de la política educativa como referente teórico y epistemológico el cual fue operacionalizado con los estándares básicos de competencias.

En Educación Artística de acuerdo con el MEN (ob.cit), se constituye en un área del conocimiento que conlleva a la formación integral de educando y en función de ello se establece competencias y propósitos académicos. Para el MEN, las artes

representan puntos de encuentros para integrar la historia, matemática, lenguaje, estética y ciencias naturales, como una línea transversal que fortalece el aprendizaje y la cultura en general.

...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)

Como se puede observar con las competencias se busca dar una visión más amplia del arte y su enseñanza, donde el elemento cultural se introduce con perspectiva histórica y social. Éstas buscan transformar la visión tradicional que privilegiaba la simple transmisión y memorización de contenidos, hacia una pedagogía que permita que los estudiantes utilicen los conocimientos, habilidades y actitudes adquiridas en situaciones diversas para solucionar creativamente diferentes tipos de problemas.

Para algunos autores como Estévez y Rojas (2017), los contenidos de la educación artística se hallan en las tradiciones, las costumbres populares, los productos de la obra creadora, los testimonios y memorias, elementos que subyacen en la cultura de los pueblos y le impregnan un componente eminentemente cultural y sociológico. Pero también la educación artística, forma parte del conjunto de acontecimientos cotidianos, las técnicas artísticas y su práctica, junto a fenómenos naturales incorporados a la expresión por medio del arte. Todo esto a juicio del autor, constituyen contenidos imprescindibles que los estudiantes de cualquier nivel educativo y futuros educadores, deben incorporar al trabajo pedagógico.

Los resultados en esta categoría indican que los docentes entrevistados, consideran que es un área que debe permitirles a los estudiantes la generación de

espacios para el desarrollo del orden, la organización, creatividad y el gusto por lo estético, siendo esos elementos los que definen los estándares básicos de competencias emitidos por el MEN.

DOC1: Considero que el área en educación artística debe ser un espacio propicio para que los estudiantes exploren, realicen dibujos, coloreen, desarrollen su motricidad fina y en el nivel de secundaria profundizarán en nuevas técnicas que les permitirá adquirir nuevas competencias.

DOC1: (con el dedo en la frente lateral derecha responde) el niño tiene que aprender ser ordenado, organizado, creativo y tenga gusto estético.

DOC1: mínimo deben aprender a presentar sus trabajos con orden, creatividad y gusto estético.

Detalle significativo, es el hecho de que los entrevistados le dan importancia significativa al proceso de comunicación como parte de las competencias de la educación artística, para ellos el arte es una forma de comunicación y a través de él los estudiantes son capaces de transmitir su sensibilidad, sus emociones mediante las composiciones, las técnicas, formas, y colores. En función de lo antes expuesto, opinaron que se espera de los estudiantes "... que sean capaces de comunicar y de plasmar sus emociones mediante la aplicación de técnicas y temáticas relacionados con elementos de la composición, formas, sombras, colores" (DOC2)

La comunicación desde la perspectiva del arte, reviste de mucha importancia, mediante ella el artista que en este caso sería el estudiante, desarrolla una competencia que le permite expresarse desde sus propias construcciones. Al respecto el MEN (ob.cit): dice "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". (p.42). Representa una expresión que el artista intenta reflejar y comunicar al otro, y esta puede ser visual, auditiva o quinestésica.

De manera contraria los informantes también consideran que los logros obtenidos en términos de competencias en los estudiantes, son muy pocos, no se

implementan las suficientes estrategias para consolidarlas, los estudiantes pasan de un nivel educativo a otro sin demostrar dominio de aspectos como la creatividad, la estética y la comunicación desde las expresiones artísticas. Los testimonios dan cuenta de ello.

DOC2: Profe Aura hablar de que los estudiantes de sexto traen apropiación de las competencias del área en el nivel de primaria es muy mínimo.

COORD: no se logran las competencias y soy consciente de la situación y pienso que debemos ayudar a los niños de primaria para que al llegar a bachillerato traigan desarrolladas algunas competencias básicas en artística,

DOC2: los estudiantes que llegan a sexto vienen desde transición y se supone que han venido trabajando el área como se ha orientado, pero me atrevería a decir que no se implementan estrategias para el desarrollo de la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación.

La enseñanza anclada en lo tradicional ha sido uno de los mayores perjuicios en la práctica pedagógica de la educación artística, los docentes siguen concentrándose en desarrollar actividades que no van más allá de la resolución de guías, pintar dibujos libres, recrearse con el uso del color y algunas texturas y no se lleva al aprendiz a la sensibilidad del arte, a la demostración de sus pensamientos y deseos a través del arte y sobre todo a valorar lo estético.

Por ello es de suma importancia que se reoriente las actividades académicas hacia el cumplimiento de los lineamientos de los planes y que se destaquen las competencias y la forma de evaluación de las mismas, para que los estudiantes se sientan seguros de las actividades que realizan y el docente puede demostrar las competencias adquiridas por aquél. Uno de los docentes entrevistado lo manifiesta de la siguiente manera:

DOC2: mire que hay una parte que ocurre con los niños, que los maestros que colocan en práctica los lineamientos dados en el plan de área donde es importante las competencias, las estrategias, la evaluación y se puede

evidenciar que se adquieren competencias, es decir, hay un mejor trabajo en los estudiantes de esos docentes.

El docente que desarrolla actividades en esta área, no debe olvidar que cada individuo es único y por lo tanto la formación que recibe y expresa es única e individual, por ello Núñez y otros (2010) dice, se debe buscar extraer de cada individuo su potencialidad, su creatividad y sobre todo la parte crítica e innovadora, concretar las principales estrategias en la enseñanza, considerar los objetivos formativos y los procesos cognitivo y afectivos de los alumnos y del profesor en la situación de enseñanza y aprendizaje.

### ***Categoría Emergente: Desarticulación de los aprendizajes en artística.***

Una categoría importante detectada en este estudio es la desarticulación de los aprendizajes en educación artística, la preocupación de los docentes entrevistados y del coordinador, es el hecho de que los estudiantes culminan la básica primaria donde se suponen debieron adquirir competencias específicas propias del área y del nivel, son promovidos a la básica secundaria y el docente deben regresar a contenidos del nivel anterior en intentar nivelarlo para poder desarrollar las actividades.

Doc2: cuando uno los recibe en el paso de transición de quinto a sexto cuando terminen la primaria se encuentran falencias como la aplicación del color aún no está aceptable, en la parte estética en sus trabajos, no hay secuencia de llevar como un archivo, cómo llevar unos criterios de aplicación al trabajo de una técnica artística, lo mismo que a sus dibujos como aplicarlos saberes a ese dibujo, tú les das una obra pequeña para que la interpreten, que expresa ¡perdón!, que puede ver dentro de ella, qué sentimientos le genera, no se percibe la sensibilidad, la apreciación estética como tal no se evidencia; siguen en el modelado clásico de una carita, un palito.

Los docentes reconocen la existencia de falencias en la estética, el color, el dibujo y sobre todo en la comprensión e interpretación de obras, no hay conocimiento

de historia y cultura del arte, ni mucho menos de apreciación artística. Insisten que los estudiantes llegan con prácticamente ninguna competencia del área y el docente debe comenzar de cero.

El Ministerio de Educación Nacional y el Servicio Nacional de Aprendizaje SENA (2012) afirman que:

La articulación es un proceso pedagógico y de gestión concertado que favorece el acceso, permanencia y movilidad de los estudiantes entre la educación básica, media y otros niveles y ofertas educativas; este proceso genera el reconocimiento de los aprendizajes obtenidos en distintos escenarios formativos y el mejoramiento continuo de la pertinencia y calidad de la educación... (p.7)

Es un proceso que se establece para todos los niveles educativos, con la intención de dar continuidad a los conocimientos, saberes y aprendizajes y que éstos se perfeccionen en la medida en que el educando avance en los grados y niveles. Desde las políticas educativas el gobierno colombiano, establece que las instituciones educativas y todos los actores que están inmersos en ellas deben garantizar la articulación entre grados y niveles y de esta manera se logra mejor calidad y cobertura educativa. Lamentablemente, esto no se consolida.

DOC2: De los 160 estudiantes que ingresan a sexto en la institución podría decir que unos 20 tratan de realizar las actividades enfocadas a las competencias del área. Es decir, no hay una apropiación significativa de estas competencias. Realmente en bachillerato nos toca iniciar desde cero con este tema.

COOR: al ir llegando los nuevos niños a bachillerato, las profesoras de artística de bachillerato, empezaron a notar que los estudiantes no venían preparados y, bueno (en actitud de conformismo) ahora tendremos que empezar de nuevo.

Los anteriores testimonios indican que en la educación artística la desarticulación es una falacia, un mínimo porcentaje de estudiantes llegan con competencias adquiridas de los niveles anteriores, no hay apropiación de

competencias, no están preparados para continuar y en consecuencia no desarrollan las actividades que les asignan, no se preocupan por profundizar ni por aprender; y los docentes con algo de conformismo no promueven las mejoras en las actividades.

Sin duda alguna, en la educación artística no se logran las competencias requeridas para que un estudiante sea promovido de un nivel a otro y los docentes deben muchas veces retomar contenidos que se corresponden con otros grados e intentar “nivelarlos” para poder dar la prosecución correspondiente. De la misma manera se evidencia en los docentes realmente no se ocupan de promover una enseñanza significativa y constructiva para lograr las competencias requeridas. A juicio del coordinador no hay disposición alguna para proyectos dentro del área, no se forma equipos productivos de trabajo ni tampoco hay intención de mejorar las prácticas pedagógicas, lo que afecta la calidad del aprendizaje.

COORD: Si hablamos de que los docentes que aun teniendo un proyecto importante del área y un equipo que anima, no se están enseñando o desarrollando las competencias básicas, lo natural es que, por lo menos desde esta área poco se contribuye a la calidad que esperamos todos. Realmente lo que se trabaja en calidad, considerando los criterios y referentes de calidad, es muy mínimo – (risas) más parece por aterrizaje forzoso que por intención.

La calidad puede ser definida en variados contextos, en el mundo empresarial, por ejemplo, puede ser definida como la posibilidad de lograr satisfacción del cliente o del consumidor, lo que se traduce en el logro de los objetivos con eficiencia y eficacia, y la posibilidad de que el producto llegue al mercado oportunamente logrando satisfacción en el cliente que lo consume.

En el mundo de la educación, se parte de sus grandes fines y de las estrategias que la política educativa plantea para la administración del currículo y el desarrollo de las actividades que involucran los perfiles, planes, programas y proyectos. Con esto los Estados intentan ejercer ciertos controles para que dichos presupuestos se

cumplan e intenten lograr ciertos estándares o parámetros que se imponen a nivel internacional.

Desde la educación definir la calidad resulta muy complejo y dependiente de múltiples factores, Aguerro, I. (2002) dice que para desarrollar un concepto de calidad de o en la educación se deben considerar las siguientes posturas: (a) la calidad es un concepto complejo y totalizante es decir se puede aplicar a cualquier aspecto que constituye el campo educativo; (b) es un concepto que está social e históricamente determinado porque permite abarcar los elementos en cualquier momento y cualquier lugar y (c) se constituye en la imagen y objetivo educativo, depende de las demandas sociales en un contexto dado y se construye en patrón de control de la eficacia del servicio es decir sirve de patrón de comparación y de baremo para la toma de decisiones y reajustes de procesos.

Para Sander (citado en Rodríguez, 2010) la calidad educativa puede ser entendida como “instancia de construcción y distribución de conocimiento socialmente válido y culturalmente relevante para la ciudadanía” (p. 6), es una postura orientada a la teoría crítica que incita a verla como integración dinámica de la organización institucional, de los recursos humanos y fiscales, del programa curricular y la didáctica, de los procesos educativos y sus resultados en términos de aprendizaje. La calidad educativa dista de los discursos universales que de una u otra manera homogenizan el concepto hacia una connotación un poco más empresarial y muy cuantitativa, perdiéndose de vista que en seres los humanos los motivos, los deseos y las necesidades se crean en el curso de interacciones humanas y, por lo tanto, son susceptibles a transformaciones.

Desde esta concepción entonces, se puede deducir que en Colombia el logro de las competencias básicas de la Educación artística según lo establecido por los lineamientos curriculares y el documento No. 16 del Ministerio de Educación Nacional (ob.cit), parece más una utopía que realidad. A lo largo de estos resultados

los informantes de manera permanente narraron las falencias que se presentan día a día: falta de preparación del docente, pocas estrategias de enseñanza, práctica pedagógica tradicional y con esquemas memorísticos, repetitivos y muy poco creativos y un mínimo interés tanto de los docentes como de los estudiantes por las actividades que son consideradas como de relleno dentro del diseño curricular.



**Gráfico 2. Representación de la Unidad Temática. La Práctica pedagógica de la Educación Artística.**

## CAPÍTULO V

### **ELEMENTOS PEDAGÓGICOS QUE INCIDEN EN EL DESARROLLO DE LAS COMPETENCIAS ARTÍSTICAS EN LOS ESTUDIANTES EDUCACIÓN BÁSICA PRIMARIA**

#### *(Modelo Teórico)*

Una vez cumplidos los procedimientos con los datos obtenidos se consolida el producto final de la investigación, la cual se le denomina Teorización. De acuerdo con Martínez (ob.cit) se le denomina al hecho de “...describir las etapas y procesos que permitirán la emergencia de la posible estructura teórica, implícita en el material recopilado” (p. 21), para el autor, es un modelo ideal o construcciones abstractas que derivan del análisis de los resultados, que no se puede observar empíricamente, pero si aporta una estructura coherente que permite ordenar y explicar un fenómeno.

Strauss y Corbin (2002), consideran que una teoría representa “Un conjunto de categorías bien construidas, por ejemplo, temas y conceptos, interrelacionadas de manera sistemática por medio de oraciones que indican relaciones, para formar un marco teórico que explica algún fenómeno social, psicológico, educativo...” (p.33) Esto se logra mediante el ordenamiento conceptual de los hallazgos y las relaciones abstractas que se hagan de ellos con apoyo de la teoría consultada, y a partir de allí ofrecer un conjunto de explicaciones acerca del fenómeno estudiado.

Según ellos, existen dos tipos de teorías: las sustantivas y las formales. En la primera, se logra desde el resultado obtenido de una investigación en un área social específica, donde la posible aplicación de la misma se encuentra limitada a dicha área de estudio; las otras son las teorías formales, las cuales se derivan desde el análisis de

fenómenos sociales más amplios y genéricos y su construcción depende de la unión e interpretación de varias teorías sustantivas.

Para el caso de esta investigación se intentó consolidar una teoría sustantiva a partir de un fenómeno estudiado (elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes educación básica primaria), en un contexto particular (la institución educativa Francisco de Paula Santander), y desde allí se derivó un modelo teórico explicativo.

Un modelo teórico representa una alternativa que explica de manera compleja las situaciones de la vida cotidiana. Ante ello, los modelos teóricos se refieren en particular a los referentes empíricos, contextuales y conceptuales, que permite darle un nexo teórico a la investigación cuya esencia final es la argumentación. Es un espacio conceptual que facilita la comprensión de la realidad compleja, ya que selecciona el conjunto de elementos más representativos, descubriendo la relación entre ellos y profundizando en la implicación que la práctica aporta para investigar y derivar nuevo conocimiento.

Los modelos, de acuerdo con Barreto (1998) son “representaciones construidas para identificar, escribir, organizar, procesar, manejar y valorar la multiplicidad de fenómenos que demandan el presente y el futuro” (p. 146) En ese sentido Bisquerra (1989) explica que son conjuntos, formas conceptuales en los que uno “intenta representar aspectos interrelacionados de sistemas reales” (p. 44). De igual forma, Chacín (2008) indica que es:

...un espacio conceptual que facilita la comprensión de la realidad compleja, ya que selecciona el conjunto de elementos más representativos, descubriendo la relación entre ellos y profundizando en la implicación que la práctica aporta para investigar y derivar nuevos conocimientos. (p.54)

Aclarado el concepto de modelo teórico, en este capítulo lejos de problematizar la situación, se pretendió poner en perspectiva un horizonte que muestra las diferentes

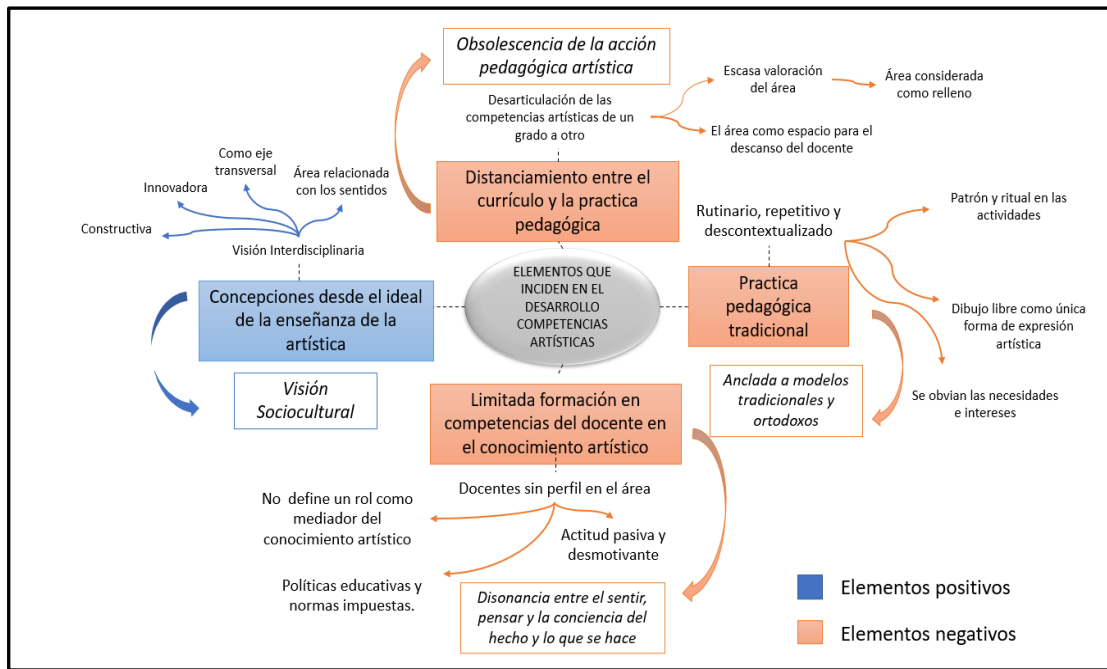
tensiones que se hacen evidentes en el objeto de estudio y que exigen la toma de una posición o postura teórica ante el mismo y de esta manera ampliar su discusión y la comprensión.

Con la aclaratoria anterior, y para dar cumplimiento al propósito general de esta investigación como lo es: generar un modelo teórico que explique los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes educación básica primaria, se parte del hecho de que, el arte permite a las personas canalizar las emociones mediante determinadas formas de expresión. Y la educación artística es necesaria para permitir la formación del estudiante desde una visión y conciencia más sensible sobre el mundo y sobre el propio desarrollo de ellos mismos, de esta manera contribuye con el desarrollo cultural y social de las nuevas generaciones.

Desde esta perspectiva, la educación artística se concibe para el desarrollo individual y social del estudiante y allí el papel del docente es de importancia pues ofrece las herramientas adecuadas para que los alumnos puedan desarrollar todo su potencial con suficiencia y acompaña su crecimiento y desarrollo humano. Asimismo, el área es vista con perspectiva psicológica, pues busca el bienestar psíquico y el aumento de la autoestima del estudiante, y en lo sociológico con miras al desarrollo cultural y fortalecimiento de las relaciones interpersonales a través de la comunicación y el lenguaje y por supuesto pedagógico, con el objeto de consolidar una formación integral.

Los resultados reflejados en el capítulo anterior nos indican que los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes, se mueven en dos perspectivas diametralmente opuestas, por un lado los informantes manejan una concepción idealizada (por decirlo de alguna manera) altruista, proactiva, constructiva, expresiva e innovadora, acerca de la educación artística y sus competencias, situación que incide positivamente en la formación de

competencias dentro de esta área pero, por el otro, la práctica pedagógica que actualmente se desarrolla en las instituciones educativas anclada en lo tradicional, rutinaria, repetitiva y muy poco innovadora en los tiempos actuales, lo que incide negativamente en la formación de competencias de los estudiantes. A continuación, se presenta el modelo resultante:



**Gráfico 3. Modelo resultante.**

Los informantes están claros de que el área contribuye con el desarrollo integral de los estudiantes, que presenta un cuerpo normativo para orientar su práctica pedagógica y se constituye como un eje transversal para la consolidación de habilidades, destrezas y conocimientos de otras áreas. Más específicamente destacan de la educación artística y sus competencias aspectos como los siguientes: desarrolla la creatividad, estimula la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo y además cuenta con base política y normativa en Colombia.

Todo esto le aporta al área una visión interdisciplinaria de la educación artística y sus competencias dentro del campo de las ciencias sociales, de esta manera pueden verse con perspectiva sociocultural y centra la atención en la producción de significados de las personas. A la luz de los modelos de enseñanza de la educación artística, esta postura se vincula con el modelo de cultura visual o modelo postmoderno, el cual establece que:

Todos los pueblos y culturas tienen su propia cultura visual, y la principal función de este modelo es intentar que los estudiantes tomen conciencia de su experiencia con los artefactos que componen su imaginario visual o universo simbólico conformado por objetos (museos, vallas publicitarias, anuncios, video clips o Internet). Explorar lo que implica la presencia de un canon, una norma, unos determinados autores y obras. (Cobos, 2012, p.6)

Así la educación artística busca promover el desarrollo integral de los educandos pues su enseñanza y aprendizaje actúa sobre lo pedagógico, social, antropológico-cultural y psicológico. Una de las características fundamentales de este modelo, es el hecho de promover el reconocimiento de la diversidad cultural y busca que los estudiantes tomen conciencia de la misma, así como también del elemento social y de la existencia de un sinnúmero de puntos de vista, "...significa que ve a los factores culturales como elementos indisociables del hecho artístico, transformándose esta práctica en un modelo pedagógico multiculturalista..." (Puente, 2017, p. 39)

Cuando el arte se estudia con perspectiva sociocultural y en el contexto donde se desenvuelve el estudiante, se convierte en un medio fabuloso para comprender y mejorar la cultura. En este marco, ellos leen e interpretan imágenes y las valoran desde sus concepciones, significados y experiencias y muchas veces estas superan las cualidades propias de la obra. Gardner (ob.cit), argumenta que la habilidad artística y

la comprensión de las artes responden al uso humano de símbolos, y estos son canalizados por las emociones que funcionan de manera cognitiva.

En esta visión de la educación artística convergen dos elementos, por un lado, las concepciones propias de los estudiantes y por el otro las políticas y normativas impuestas socialmente en el marco del ejercicio de poder. Esto último en el caso colombiano, existen obligaciones incluidas desde la Ley General de Educación (ob.cit) y las Orientaciones Pedagógicas (ob.cit), donde la Educación artística tiene la misión de proteger el patrimonio cultural e inmaterial a partir de su riqueza pluriétnica; entendiendo que la cultura es un espacio fundamental dadas las condiciones de plurales en el contexto colombiano.

En nuestro país hoy por hoy dentro del marco legal, la educación artística es reconocida desde 1994 como parte del currículo y de obligatorio cumplimiento en las instituciones educativas. Haciendo una retrospectiva histórica, en Colombia existe un marco normativo que impacta los acontecimientos referidos a la cultura y la educación para las artes. De esta manera, se destaca en primera instancia la Ley General de Educación (Ley 115, ob.cit) ya mencionada anteriormente, y la ley 397 (1997) llamada también ley de cultura, la cual dispone la creación del Ministerio de Cultura, e incluye el estudio de la cultura dentro del campo de la Educación Artística renombrándola como Educación Artística y Cultural.

También se encuentra, la Declaración de Bogotá sobre Educación en Artes (Convenio 455, 2005) con la cual Colombia se convierte en líder regional en la enseñanza de las artes; y es reconocida en La Primera Conferencia Mundial sobre Educación artística Lisboa (2006) de la UNESCO, donde se adoptan políticas vinculadas con la educación artística, las artes y la cultura con rango constitucional para los miembros

En este mismo año (2006), se adopta en Colombia la educación por competencias la cual lamentablemente, no se acogió ninguna competencia para la

Educación Artística, pero esta falencia aparentemente se complementa con el Plan Nacional de Educación Artística en el 2007, como un esfuerzo mancomunado entre Ministerios (Educación y Cultura) para la construcción de las Orientaciones Pedagógicas (ob.cit), las cuales intentan orientar a los docentes en su práctica diaria.

Finalmente, se destaca la segunda Conferencia Mundial Seúl (2010) y el Balance del Plan Nacional de Educación Artística (2010). En la primera, se destaca el papel importante que desempeña la educación artística dentro y fuera del ámbito escolar, destacados expertos de todo el mundo intercambian sus visiones sobre el tema de las artes y de la educación, promoviendo así la importancia de la educación artística para la comunidad internacional. En la segunda, se desarrolla con el fin de valorizar, reconocer y empoderar las prácticas artísticas como factor de desarrollo sostenible, de renovación de la diversidad cultural y principio de la ciudadanía cultural, mediante la generación y el fortalecimiento de procesos que construyen sector y dinamizan el entramado de actividades y relaciones que circunscriben el campo artístico.

Lo anterior implica que a la luz de los resultados obtenidos en la investigación y de las nuevas tendencias teóricas en torno a la educación artística y sus competencias (Modelo Postmoderno), las concepciones que subyacen en los informantes se giran alrededor del impacto que ejerce la cultura y el contexto y las relaciones de poder implícitas en la normativa legal y las políticas educativas socialmente constituidas e impuestas para ser cumplidas en el escenario educativo y a través de la práctica pedagógica del docente.

Ahora bien, al parecer las concepciones que giran en torno a la educación artística y sus competencias se encuentran alejadas de la realidad que sucede en los espacios educativos tanto presenciales como en la educación remota que actualmente se desarrolla producto de las medidas generadas por el gobierno nacional debido a la pandemia. En el capítulo anterior se advirtió que la práctica pedagógica se encuentra

anclada en lo tradicional, rutinaria, repetitiva y muy poco innovadora en los tiempos actuales, lo que incide negativamente en la formación de competencias de los estudiantes, todo esto originado por falta de preparación del docente, pocas estrategias de enseñanza, práctica pedagógica poco creativa y un mínimo interés tanto de los docentes como de los estudiantes por las actividades que son consideradas como de relleno dentro del diseño curricular.

Sin duda existe una desconexión entre lo que piensan los actores educativos que participaron en esta investigación, y lo que se aplica en la práctica pedagógica del área; desde la perspectiva fenomenológica en educación, existe una disonancia entre el sentir, pensar y la conciencia del hecho y lo que se hace; el pensar y sentir del conocimiento artístico obedece a los esquemas teóricos que subyacen en los documentos oficiales y que han sido publicados para su estricto cumplimiento, pero en la práctica se presentan situaciones que impactan negativamente en la formación de competencias en los estudiantes.

Existe, según Jiménez y Valle (2017), una forma de ver la formación humana (en este caso la educación artística), y esta se manifiesta a través de las develaciones de las subjetividades de los informantes, las cuales están dissociadas con las realidades que cada uno de ellos vive desde su experiencia.

En primer lugar, se destaca el hecho de que las prácticas pedagógicas que desarrollan los docentes se están quedando en un estado de obsolescencia ante las nuevas alternativas de enseñanza, pues se encuentran inmersos en una educación tradicionalista donde las actividades son rutinarias y descontextualizada, pues no se toma en cuenta las necesidades e intereses del estudiante, lo que conlleva a que el docente crea un patrón o especie de ritual, para ejercer su acción pedagógica. Al respecto Plata (2010) en su investigación destaca esta problemática argumentando que:

No todas las tareas que se realizan en la escuela tienen la ambición de una buena práctica pedagógica; por el contrario, la mayoría de los contenidos y de las tareas académicas que se trabajan están alejados de los intereses y de las capacidades del sujeto, y sólo promueven la formación de una memoria episódica que alberga contenidos aislados, o en el mejor de los casos, el desarrollo de una memoria semántica que le sirve al alumno para resolver con éxito los problemas que le surgen en el aula (p.14)

De acuerdo con el autor, dentro de las instituciones educativas los docentes más allá de fortalecer la memoria sólo se limitan a desarrollar contenidos y asignar tareas que se deben cumplir atendiendo a ciertos patrones indicativos y/o pasos, que para nada se vinculan con la cotidianidad del estudiante ni mucho menos con la posibilidad de resolución de problemas que se puedan presentar dentro de la institución.

Por otra parte, en la actualidad colombiana, las actividades educativas se desarrollan bajo la modalidad de educación remota apoyada por las tecnologías, que supone el uso de diferentes plataformas donde tanto el docente como el estudiante desarrollarían una interacción permanente a fin de minimizar el impacto de la no presencialidad dentro del sistema educativo. Lamentablemente, en educación artística, los docentes actualmente priorizan el uso básico del WhatsApp (llamadas, y chat) para las áreas del conocimiento consideradas importantes el plan de estudio y, como única herramienta para el desarrollo de las actividades académicas, situación que coloca en desventaja el desarrollo de habilidades artísticas en los estudiantes.

Bajo esta herramienta los docentes orientan la guía de trabajo y se concluye con enviar las evidencias a través de una imagen o una fotografía, sin considerar el hecho de que no todos los estudiantes cuentan con el acceso a dispositivos móviles ni mucho menos a planes de cobertura con buena señal y velocidad para la navegación en la web, otra situación, que coloca en desventaja la formación de competencias. Al respecto Motos y Navarro (2021) opinan:

Hoy en día, nadie duda ya del potencial comunicativo y educativo de las TIC y de las redes sociales, pero no podemos olvidar que tienen también un lado oscuro, en la medida que agrandan la brecha digital y social, por un lado, y por el otro, contribuyen a la sobre estimulación que tantos problemas de integración social está causando entre los más jóvenes. Es evidente que el alumnado de clases sociales desfavorecidas no podrá acceder al capital cultural que estas proporcionan, puesto que no disponen ni de dispositivos electrónicos potentes y adecuados, ni de la necesaria modelización por parte de los familiares, no solo para saber utilizarlas, sino para salvaguardar la propia identidad digital (p.12)

Sin duda una situación que no sólo se vive en Colombia sino en la mayoría de los países latinoamericanos, las brechas digitales son un claro reflejo de las brechas sociales que se padecen en esta región “...híbridamente marcada por una historia clasista y de desigualdades” (García Canclini, 1997), y en contexto como los actuales (Pandemia), difícilmente las instituciones educativas podrán ejercer su labor de regulación social, ni de defensa de los derechos sociales ni digitales de los ciudadanos.

A ello se le suma el hecho de que las actividades pedagógicas que se desarrollan en la actualidad bajo el contexto de pandemia, se circunscriben únicamente a la realización del dibujo libre, situación que si bien es cierto, forman parte de los contenidos del área (el dibujo y sus técnicas), hace deficiente y poco provechoso aspectos vinculados con los significados, las experiencias y la cotidianidad de los estudiantes ante el arte y el patrimonio, bondades de las nuevas tendencias pedagógicas del área.

La situación anterior permite inferir que el desarrollo de las actividades pedagógicas de artística, se vincula con el modelo pedagógico basado en el proceso (Cobos, ob.cit), que representa uno de los modelos más antiguos, ortodoxo y tradicional en la enseñanza de la educación artística a pesar de tener ciertas ventajas

como, por ejemplo, el hecho de que la expresión y la práctica del dibujo promueven el desarrollo de hábitos de orden y autodisciplina.

De acuerdo con este modelo el estudiante pudiera adquirir destrezas del dibujo y pintura mediante la técnica del aprendizaje a través de la copia con el uso de algunos materiales y procedimientos, y se presume que, a través de él, los estudiantes desarrollarían la psicomotricidad fina, la capacidad de planificación, la visión espacial, la capacidad de atención y la expresión estética. Nada más alejado de la realidad pues para los estudiantes entrevistados, la elaboración del dibujo y por ende la clase de educación artística, representa únicamente, la posibilidad de tener una alta calificación en la evaluación sumativa, para ellos no hay otro tipo de reconocimiento que distinga los conocimientos adquiridos en el área y que se le asigne igual importancia que las demás. "...me colocan 9 o 10... en artística todos sacamos 8, 9 o 10" (EST1) "la nota la ponen cuando tenemos el dibujo terminado, siempre saco 9 o 10 (EST2)

Ahora bien, la investigación también arrojó el papel que desempeñan los docentes del área en las actividades que se desarrollan en sus prácticas pedagógicas. Los propios docentes reconocen la existencia de falencias en aspectos como la estética, el color, el dibujo y sobre todo en la comprensión e interpretación de obras, no hay conocimiento de historia y cultura del arte, ni mucho menos de apreciación artística. Pero, desde la visión de otros actores educativos, sencillamente los docentes no poseen las competencias necesarias dar clases de educación artística, y se presenta como el de mediador de un conocimiento basado en una práctica tradicional repitiendo guías de estudio y fomentando actividades poco creativas lo que resulta una educación tradicional, conductista y centrada en la cuantificación del conocimiento artístico.

Según Barragán (2014), en la figura del docente se entreteje una fuerte tensión de saberes, que se materializa en las prácticas pedagógicas en las instituciones

educativas, por un lado, se encuentra el docente que se forma en arte, pero quiere ser profesor, y por el otro, el docente que se formó en pedagogía del arte, pero quiere ser artista y no docente. De acuerdo con el autor, se evidencia una confusión de identidades del sujeto (maestro/docente) de la enseñanza, y en consecuencia "...a la escuela llegan artistas más no docentes formados en un área artística..." (p.10) o docentes formados en artística pero muy poco motivados porque sencillamente no quieren ejercer la docencia, lo que le imprime al proceso de enseñanza y aprendizaje una sobrevaloración de la imagen del artista por un lado, o una pobre valoración de su práctica pedagógica por el otro.

Otro aspecto importante que destaca el autor, es el hecho de que, en Colombia, en las universidades se forman docentes de Educación Artística con perspectiva mono disciplinar, lo que hace que la práctica pedagógica de esta área, se reduzca a la enseñanza de una disciplina de las artes que en algunos casos es la música, en otros el teatro, o el dibujo libre como es el caso de nuestra investigación. Esto contribuye en consecuencia, a que se pierda la visión interdisciplinar de su enseñanza, poniendo en evidencia las políticas educativas y la normativa vigente que lo promueven.

Pero quizás lo más complejo de la situación del docente de educación artística, es el hecho de que la norma y la ley en Colombia, permite que la educación artística sea ejercida no sólo por quienes son licenciados en artes y pedagogos del arte, sino que también les permite el ejercicio de la docencia del área, a los profesionales que vienen de disciplinas afines como lo es el diseño en sus diferentes modalidades (artístico, gráfico, modas, entre otras), el licenciado en fotografía, el arquitecto, y en casos puntuales algunos ingenieros. Evidentemente el perfil y las competencias del docente entran en discusión al momento de analizar su práctica pedagógica. Regularmente el área de artística se distribuye entre los docentes de diferentes áreas para completar la carga académica pueden ser docentes de matemáticas o de sociales, es decir, de cualquier otra área.

De acuerdo con el Decreto 1278 del 19 de junio del 2002, el cual establece el Estatuto de Profesionalización Docente que regulará las relaciones del Estado con los educadores a su servicio, partiendo del reconocimiento de su formación, experiencia, desempeño y competencias, en su artículo No. 3, se establece que el estado permite que cualquier profesional de cualquier área de conocimiento, sea parte de la planta docente en las instituciones educativas, sin necesidad de tener formación pedagógica en su disciplina, situación que afecta directamente áreas tan particulares como la que nos ocupa.

Todo lo que hasta aquí se debate, es el reflejo de una problemática compleja con disímiles interpretaciones y con muchas consecuencias que impactan negativamente en los estudiantes tanto en su articulación y prosecución de la asignatura de un nivel a otro dentro del sistema educativo, como en la calidad de los aprendizajes obtenidos.

En el primer caso (la articulación), los resultados nos dicen que, en la educación artística, la articulación de los contenidos del área de un grado a otro y de un nivel a otro, es una falacia, los informantes dicen que un mínimo porcentaje de estudiantes llegan con competencias adquiridas de los niveles anteriores y por lo tanto no están preparados para continuar en el grado o nivel superior, en consecuencia, no desarrollan las actividades que les asignan.

Según el Ministerio de Educación Nacional (2010a)

La articulación es un proceso pedagógico y de gestión que implica acciones conjuntas para facilitar el tránsito y la movilidad de las personas entre los distintos niveles y ofertas educativas, el reconocimiento de los aprendizajes obtenidos en distintos escenarios formativos y el mejoramiento continuo de la pertinencia y calidad de los programas, las instituciones y sus aliados (p.6)

En un proceso que está normado y que se inició desde la educación media a fin de promover el ingreso articulado a la educación superior, no obstante, se

institucionalizó en Colombia como parte de la educación por ciclos en la educación básica (primaria y secundaria) y media técnica. De acuerdo con el MEN, lo que se busca es mejorar la continuidad de los aprendizajes con criterios de pertinencia y calidad.

La articulación facilita el mejoramiento de las competencias básicas que se desarrollan tanto en la educación básica como en la educación media y favorece el tránsito de los estudiantes hacia la educación superior. El beneficio de este proceso sin duda, es para el estudiante, quien opta por un aprendizaje significativo y para la vida a través de una prosecución articulada de grados y niveles educativos.

El MEN (ob.cit), indica que las razones de la articulación obedecen a que gracias a ella, los conocimientos adquiridos son más pertinentes con cada una de las áreas y de esta manera, se puede dar continuidad atendiendo a las disposiciones curriculares; se logran conocimientos de calidad pues los estudiantes profundizan en las distintas áreas del conocimiento; y contribuye con la permanencia de los estudiantes dentro del sistema educativo. Por lo tanto, la articulación es una necesidad y de obligatorio cumplimiento.

Lamentablemente, en lo que se refiere a los contenidos curriculares de educación artística de la educación básica primaria a la educación básica secundaria, la articulación sencillamente no existe, y por ende la prosecución de los estudiantes se ve afectada considerablemente, pues al momento de continuar con los contenidos programáticos éstos no evidencian las competencias que debieron adquirir en la etapa anterior y en consecuencia no hay un verdadero conocimiento artístico.

En cuanto a la calidad, esta también se ve afectada significativamente, el hecho de que los docentes no tengan el perfil, que las actividades se limiten a la construcción de dibujos libres y los estudiantes no valoren la asignatura más allá de la calificación numérica, son indicativos suficientes para presumir que la calidad de los aprendizajes en educación artística actualmente está muy comprometida.

Desde la educación definir la calidad resulta muy complejo y depende de múltiples factores, Agüerrondo, I. (2002) dice que para desarrollar un concepto de calidad de la educación hay que considerar los siguientes elementos (resumen): la calidad es un concepto complejo y totalizante es decir se puede aplicar a cualquier aspecto que constituye el campo educativo; es un concepto que está social e históricamente determinado porque permite abarcar los elementos en cualquier momento y cualquier lugar; se constituye en la imagen y objetivo educativo, depende de las demandas sociales en un contexto dado y se construye en patrón de control de la eficacia del servicio es decir sirve de patrón de comparación y de baremo para la toma de decisiones y reajustes de procesos.

Sin embargo, desde la postura crítica, la calidad educativa puede ser entendida como “instancia de construcción y distribución de conocimiento socialmente válido y culturalmente relevante para la ciudadanía” (Sander citado en Rodríguez, W./2010/ p. 6), se entiende como integración dinámica de la organización institucional, de los recursos humanos y fiscales, del programa curricular y la didáctica, de los procesos educativos y sus resultados en términos de aprendizaje. Para el caso colombiano estos aprendizajes son significativos y para la vida y así contribuir con el desarrollo regional y nacional.

Desde los términos anteriores para el MEN (2010b), la educación en Colombia tiene como fin último el logro de la calidad educativa atendiendo a lo establecido en la Constitución Política (ob.cit), donde se declara que la educación es un servicio público y con función social, que busca el acceso al conocimiento, a la ciencia, a la técnica y a los demás bienes y valores de la cultura. Persigue formar al ciudadano sobre la base del respeto a los derechos humanos, la paz y la democracia, que valore la práctica del trabajo y la recreación y contribuya con el desarrollo cultural, científico, tecnológico y protección del medio ambiente.

Desde allí y en términos de calidad, para la educación artística se amerita de docentes (principal sujeto educativo) formados con criterios de calidad y con la capacidad de desarrollar una acción pedagógica creativa e innovadora, que facilite, escuche y que entienda la curiosidad de sus estudiantes; con vocación, actitud y que tenga los suficientes conocimientos para poner en práctica procesos de aprendizajes significativos donde al estudiante se le considere como un individuo biopsicosocial; “...que tenga claridad en cada estrategia empleada y que conozca con certeza el propósito de usarla” (Castro, M/ 2019/p-51).

También amerita la presencia de espacios educativos (virtuales o presenciales) óptimos para estimular la enseñanza y el aprendizaje, de padres atentos en los procesos por los que día a día transitan sus hijos, pero, sobre todo, que el propio sistema educativo le otorgue a la educación artística el verdadero “estatus” como área de conocimiento que contribuye significativamente al desarrollo integral de los estudiantes.

Lamentablemente, es una utopía pensar en la calidad de la enseñanza y el aprendizaje para esta asignatura, comenzando por el hecho de que la educación artística no tiene definidos estándares básicos de competencias (aspectos fundamentales en Colombia considerando que la educación por competencias representa el marco epistemológico del sistema educativo) como otras asignaturas, y el docente consulta una guía para conocer algunos lineamientos y directrices.

Por otro lado, parte de la calidad educativa en Colombia se centra en los rankings obtenidos tanto en las pruebas de conocimiento de los alumnos (PISA, SABER, entre otras), y en dichas pruebas se priorizan sólo tres áreas de conocimiento consideradas fundamentales: matemática, ciencias y lenguaje, educación artística sencillamente no forma parte de esta medición. Situación que fue advertida por los informantes entrevistados cuando argumentaron que parte del tiempo asignado para el

desarrollo de los contenidos de esta asignatura, son utilizados para reforzar los conocimientos necesarios para la presentación de las mencionadas pruebas.

Por ello, Barragán (ob.cit) advierte que la educación artística es un área invisible en la actualidad, apenas la asocian con algunas manualidades, la lúdica y el descanso; ésta pierde valor como conocimiento y comienza a movilizarse hacia una actividad obligada y que no requieren de procesos de pensamiento, lo que afecta la condición del alumno y el docente como sujetos de saber. Por ello es necesario atender de manera inmediata desde la formación del docente hasta las prácticas pedagógicas y evaluativas que se desarrollan.

Se puede concluir entonces que los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes educación básica primaria, se encuentran sumergidas en grandes contradicciones entre lo que se concibe, se piensa, se siente, lo que está normado dentro de las políticas educativas, la constitución y las leyes y lo que realmente se practica; y estas contradicciones alejan la calidad educativa en general y la consolidación de competencias artísticas en particular.

Los resultados arrojan que existen un elemento que impacta de manera positiva y es el hecho de que los actores la conciben desde una visión postmoderna y de cultura visual (modelos de enseñanza de la educación artística), para ellos la educación artística contribuye con el desarrollo integral de los estudiantes, es un eje transversal para la consolidación de habilidades, destrezas y conocimientos de otras áreas, con ella se puede desarrollar la creatividad, estimula la construcción del conocimiento y el aprendizaje significativo y en líneas generales se concibe con perspectiva sociocultural.

Pero también existen elementos susceptibles de mejorables como son: el distanciamiento entre el currículo y la práctica pedagógica que se traduce en una obsolescencia en la acción pedagógica dentro del área; el desarrollo de una práctica

pedagógica tradicional anclada a modelos ortodoxos y de allí se derivan actividades repetitivas y poco innovadoras; y como último elemento: la limitada formación en competencias artísticas del docente que en líneas generales se traduce en un docente sin perfil que evidencia una disonancia entre el sentir, pensar y la conciencia del hecho y lo que realmente práctica.

## **CAPÍTULO VI**

### **ASPECTOS CONCLUSIVOS Y ALGUNAS REFLEXIONES FINALES**

El punto de partida de esta investigación fue la necesidad de abordar la problemática vinculada con el desarrollo de las competencias artísticas de los estudiantes de educación básica primaria, específicamente en un contexto que representó el escenario objeto de este estudio como lo fue el Colegio Francisco de paula Santander ubicado en el Zulia Norte de Santander, donde a la luz de las impresiones de la investigadora, se promueve una enseñanza de esta área del conocimiento basada en conceptos tradicionales como la memorización, repetición y con el uso de técnicas y estrategias de enseñanza poco innovadores y creativas.

Desde esta perspectiva, el abordaje teórico en esta investigación se circunscribió a los fundamentos epistemológicos que subyacen en la educación artística como lo fueron las teorías educativas contemporáneas, modelos de enseñanza y aprendizaje de la educación artística y modelos de competencias en el área. Además, se desarrolló un momento conceptual con la intención de aclarar términos y elementos asociados al objeto de estudio, esto con el apoyo del marco legal existente en Colombia acerca de la educación en general, la educación básica, las competencias, los lineamientos curriculares y las orientaciones pedagógicas.

A partir de los elementos anteriores se aplicaron unas entrevistas a los informantes, las cuales fueron procesadas bajo los protocolos de la investigación cualitativa con el método fenomenológico; y desde allí se obtuvieron los resultados que previamente fueron categorizados con el cumplimiento de los criterios de riguridad, y fueron interpretados, analizados, representados gráficamente para su mejor comprensión, y se presentaron desde las principales unidades temáticas obtenidas desde cada uno de los objetivos específicos.

En cuanto a la primera unidad temática: Concepciones en torno a la Educación Artística y sus competencias, los informantes destacados sin duda fueron los docentes y el coordinador seleccionado, los cuales desde sus opiniones se pudo evidenciar que sus concepciones acerca de la referida temática, se debaten entre lo ideal y lo real, están claros que la educación artística contribuye con el desarrollo integral de los estudiantes y que gracias al marco legal existente los docentes tienen las orientaciones necesarias para promover el desarrollo de competencias.

También se pudo constatar desde dichas concepciones, que la educación artística se constituye como un eje transversal para la consolidación de habilidades, destrezas y conocimientos de otras áreas, es evidente que desde sus significados y concepciones para ellos es un área de conocimiento que reviste de mucha importancia para el logro de aprendizaje significativos y para la vida.

Por otro lado, los docentes manifestaron que existe un alejamiento entre lo que se establece en la normativa legal, el currículo, los proyectos y los referentes teóricos, y lo que realmente se pone en práctica en los espacios educativos presenciales y no presenciales, y en las diferentes actividades pedagógicas. Al parecer las normas, el currículo, los planes y programas van en una dirección y la práctica pedagógica que se desarrolla en la institución educativa, va por otra.

Con respecto a la unidad temática: la práctica pedagógica de la educación artística, los resultados arrojan que existen muchas falencias en la práctica pedagógica del área: falta de preparación del docente, pocas estrategias de enseñanza, práctica pedagógica tradicional y con esquemas memorísticos, repetitivos y muy poco creativos y un mínimo interés tanto de los docentes como de los estudiantes por las actividades que son consideradas como de relleno dentro del diseño curricular.

De manera más detallada, los testimonios de los informantes dan cuenta que el quehacer del docente en la enseñanza de artística se ha convertido en actividades rutinarias, repetitivas y monótonas, es decir, una práctica tradicional desde todos los

elementos que la constituyen. Los docentes se encuentran desprovisto de habilidades y destrezas con un currículo que dispone de una diversidad de contenidos programáticos y con estudiantes que pertenecen a una nueva generación de estudiantes con deseos de aprender.

Por otro lado, las actividades diarias se limitan a la elaboración de dibujos libres y colorear, y el sistema de evaluación aparte de ser tradicional, no refleja lo que se aprende, los estudiantes argumentan que siempre obtienen las mayores calificaciones. En consecuencia, los logros obtenidos en términos de competencias, son muy pocos, no se implementan las suficientes estrategias para consolidarlas, los estudiantes pasan de un grado a otro y de un nivel educativo a otro, sin demostrar dominio de aspectos como la creatividad, la estética y la comunicación desde las expresiones artísticas.

En el contexto de pandemia, la situación no es menos problemática, las herramientas utilizadas para la enseñanza de la artística se desarrollan sólo por llamadas de WhatsApp, situación que coloca en desventaja el desarrollo de todas las actividades propuestas por el currículo y la consolidación de competencias en el área y las formas de evaluación se limitan al envío de fotografías de los dibujos que realizan. Todo esto hace que la educación artística en la práctica sea vista como un área de relleno y poco prioritario para los estudiantes.

Como consecuencia de lo anterior, se vislumbra un panorama gris para la consolidación de las competencias artísticas en los estudiantes de básica primaria y el logro de verdaderos criterios de calidad educativa. Los elementos pedagógicos que inciden en el desarrollo de las competencias artísticas en los estudiantes educación básica primaria, se encuentran sumergidas en grandes contradicciones entre lo que se concibe, se piensa, se siente, lo que está normado dentro de las políticas educativas, la constitución y las leyes, y lo que realmente se pone en práctica en los espacios educativos presenciales y virtuales.

Este marco de aspectos conclusivos, nos lleva a reflexionar en torno a los diferentes momentos históricos por los que ha transitado el arte y la educación artística y cómo las formas de enseñanza y aprendizaje de esta área se concibieron desde sus inicios con perspectiva sociocultural, con algo de constructivo y sobre todo con libertad creativa y artística, a pesar de la inexistencia de instituciones educativas formalmente constituidas.

Desde el propio nacimiento de la humanidad el arte existe y de alguna manera su educación también, se dice que el arte comienza en la prehistoria específicamente en el período paleolítico superior, y sus expresiones fueron muy diversas: la pintura, la música, la escultura y los grabados en piedra, y con el arte emerge su educación pues se tiene evidencia que desde las primeras edades, el hombre prehistórico intentó desarrollar expresiones artísticas en sus comunidades.

No obstante, la historia de la educación artística indica que es con los sofistas donde el dibujo pasó a ser parte de las escuelas filosóficas, el arte en general comienza su desarrollo desde maestros a pupilos y Grecia como la capital cultural del mundo antiguo, se encargó de dar cuenta de ello. La evolución de la educación artística transitó desde la antigüedad hasta la contemporaneidad, pasando por la edad media y la edad moderna como fieles reflejos de manifestaciones políticas, sociales, económicas y por supuesto culturales.

Los albores de la historia indican que las manifestaciones artísticas respondieron a un contexto político y sociocultural, en tanto que la educación artística representó la actividad operativa de cada una de ellas. De esta manera se pudiera afirmar que, la educación artística se ha vinculado a lo largo de la historia, con los elementos cotidianos que rodean al individuo, pero controlado desde el ejercicio del poder.

Ahora bien, a pesar de la evolución de la pedagogía y sus posturas teóricas, la educación artística ha venido desvirtuando su línea referida a la concepción del arte y

su educación desde la perspectiva política, social y cultural, y en términos generales hoy por hoy se observa una práctica pedagógica tradicional y alejada de toda realidad. Situación que viene transitando desde el siglo pasado y que está impactando tanto la formación profesional de los docentes en el área, como el desarrollo integral de los estudiantes.

Ante esto es necesario repensar la educación artística con perspectiva más constructiva y social y consolidar así las tres competencias (sensibilidad, apreciación estética y comunicación), expuestas en la Guía Orientadora Pedagógica de la Educación Artística en Básica Primaria (ob.cit), y que dota al docente de nuevas ideas y concepciones que giran en torno a la comprensión, técnicas y estrategias del campo artístico, para que se visualice el área más allá de un elemento para complementar el cuerpo de asignaturas que debe cursar el estudiante, y sea concebida como un eje transversal en la educación.

Asumir la Educación Artística desde la perspectiva del constructivismo social, implica sustentar en aprendizaje en la idea de que la finalidad de la educación que se imparte en la escuela, es promover los procesos de crecimiento personal del estudiante en el marco de la cultura y del grupo al que pertenece. Es enseñar a pensar sobre contenidos significativos para actuar en consecuencia en un contexto determinado. En esta postura el aprendizaje ocurre si y sólo si, se satisfacen una serie de condiciones que le permitan al estudiante relacionar de manera no arbitraria ni sustancial, la nueva información con los conocimientos, experiencias previas. Al respecto Sánchez (ob.cit) dice que una verdadera pedagogía constructiva y significativa es aquella “...rica en contenido y significación y debe basarse en el conocimiento profundo de cada disciplina” (p. 20)

Por otra parte, también es necesario repensar el papel del docente que actualmente se encuentra administrando la asignatura, desde líneas anteriores se viene advirtiendo que los docentes de Educación Artística, en la mayoría de los casos y

amparados en un decreto, no cuentan con el perfil necesario para trabajar en ella, la mayoría no son formados en el área y se les permiten trabajar la asignatura muchas veces como complemento de su carga académica, situación que conlleva a reflexionar acerca de su verdadera función y misión como educador y formador del futuro de Colombia.

Ante ello, y ya para finalizar, urge una toma de conciencia acerca de la labor trascendental que cumplen los docente de esta área y que se activen verdaderos dispositivos gerenciales para la supervisión permanente y efectiva, de los procesos de enseñanza y aprendizaje que ellos ejecutan; urge también, la planificación y desarrollo de actividades de formación permanente del profesorado que no son formados en el área, en temas como competencias de educación artística, estrategias, recursos, la normativa legal que lo sustenta, y sobre todo de las teorías pedagógicas y sus fundamentos epistemológicos para así consolidar una educación artística comprensiva y significativa y contextualizada a las necesidades del educando.

## REFERENCIAS

- Aldred, Cyril (1993). Arte egipcio en el tiempo de los faraones 3100-320 a. de C. Editorial: Ediciones Destino, S.A.
- Arias Fidias, G. (2006). El Proyecto de Investigación: Introducción a la Metodología Científica (5ª ed.) Caracas: Episteme.
- Badesa, S de M. (1994) La Creatividad Como Algo Valioso en la Formación de Maestros.
- Cabero (2004) Tecnología educativa, Barcelona, Paidós.
- Castillo, S. (2002). Compromiso de la evaluación educativa. España: Printice Hall.
- Castro y otros (2011) El papel de la didáctica en la Educación Artística. Praxis Pedagógica, 26-39. Corporación Universitaria Minutos de Dios.
- Constitución Política de Colombia (1991. Actualizada con los actos legislativos del año 2016. Edición especial preparada por la Corte Constitucional Consejo Superior de la Judicatura Centro de Documentación Judicial– CENDOJ Biblioteca Enrique Low Murtra –BELM.
- Cuellar, J y Sol, M. (2010). Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Ministerio de Educación Nacional. República de Colombia. ISBN. 978-958-691-395-9. Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. Primera Edición. Bogotá. Colombia.
- De Bono, E. (2004). El Pensamiento Creativo. Barcelona. España: Ediciones Paidós.
- Decreto 1075 del 2015 único reglamentario del sector educativo- DURSE.

- Díaz, G. (2015) Modelo didáctico basado en el pensamiento complejo y la teoría de las inteligencias múltiples, para el desarrollo del proceso de enseñanza - aprendizaje del área de arte en el nivel secundario. Tesis Doctoral No publicada. Universidad Nacional Pedro Ruíz Gallo. Lambayeque Perú.
- Faría, A.; Fenn, P.; Bruce, A. (2007) Determinants of adoption of flexible production technologies: Evidence from Portuguese manufacturing industry. *Economic of Innovation and New Technology*.
- Fuster, D. (2019) Investigación cualitativa: Método fenomenológico hermenéutico Propósitos y Representaciones ISSN 2307-7999 Ene.- Abr. 2019, Vol. 7, N° 1e- ISSN 2310-4635
- Gómez, E. (2010) La educación artísticas en los currículos escolares de preescolar y básica primaria. Tesis No Publicada. Fundación centro internacional de educación y desarrollo humano.
- González, J. (2009) La teoría de la Complejidad. Red de Revistas científicas de América Latina y el Caribe, Portugal y España. Sistema de Información Científica. Vol. 76, número 157, pág. 243-245. Universidad Nacional de Colombia. Medellín, Colombia.
- Guilford, J., Torrance, y Lowenfeld, (1983) Modelo de Inteligencia.
- Hernández, R., Fernández, C. y Baptista P. (2007). Metodología de la Investigación Cuarta Edición. McGraw-Hill. Interamericana Editores, S.A. México.
- Husserl. E. (1992). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. FCE.

Ley 115 de febrero 8 de 1994. Ley General de Educación. Congreso de la República de Colombia.

Lozano, D. (2016) Artes plásticas en la educación: un proyecto de investigación tridimensional. Tesis no publicada- Universidad de Cantábrica.

Martínez, M. (2004). Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. México: Trillas

Martínez, M. (2006). Comportamiento Humano. Nuevos métodos de investigación. Editorial Trillas. México.

Martínez, M. (2007), Ciencia y Arte en la Metodología Cualitativa. Métodos Hermenéuticos, Métodos Fenomenológicos. Métodos Etnográficos. Segunda Edición. Editorial Trillas. México.

Martínez, M. (2010) Docentes de educación artística. Experiencias en el marco de la formación continua Revista Iberoamericana de Educación, Núm. 52, enero-abril, 2010, pp. 95-108 Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura España.

Ministerio de Educación Nacional (2010) Documento No. 16 Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media.

Ministerio de Educación Nacional (2010) Viceministerio de Educación Preescolar, Básica y Media. Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media Ministerio de Educación Nacional ISBN: 978-958-691-395-9 Bogotá D.C. – Colombia

Ministerio de Educación Nacional (s-f) Lineamientos Curriculares de Educación Artística. Documento en Línea.

- Mora y Osses (2012) Educación Artística para la Formación Integral: Complementariedad entre Cultura Visual e Identidad Juvenil Estudios Pedagógicos 38(2): 321-335.
- Núñez, E. (2010) El positivismo en México: impacto en la educación. La Independencia de México a 200 años de su inicio. Pensamiento social y jurídico. UNAM. México.
- Ordáz, L. (2016) Educación artística en educación primaria. Opinión de los docentes de Chihuahua, Tesis Doctoral o publicada. Universidad de Granada.
- Paz, M. (2003). Investigación cualitativa en educación. Fundamentos y Tradiciones.
- Pérez, S. (2005) Una nueva mirada a La Educación Artística desde el Paradigma Del Desarrollo Humano. Memoria para optar al grado de doctor. Universidad Complutense de Madrid
- Pérez, S. (2011) Las dos caras de la moneda: la realidad de las artes en las escuelas distritales. Tesis no publicada. Pontificia Universidad de Javeriana.
- Ramírez, M. Téllez, J. (2006) La educación primaria y secundaria en Colombia en el siglo XX.
- Rodríguez (2011) La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual Revista Electrónica de Investigación e Innovación Educativa y Socioeducativa Vol. 3, Núm. 1, 2011 – ISSN: 1989- 0966.
- Rodríguez G. y otros; (1996). Metodología de la Investigación Cualitativa; ediciones ALJIBE, Málaga
- Rodríguez, M. (2019). La definición de arte.

- Roselli, N. (2016). El aprendizaje colaborativo: Bases teóricas y estrategias aplicables en la enseñanza universitaria. *Propósitos y Representaciones*, 4(1), 219-280. Pontificia Universidad Católica Argentina, Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina. Centro de Investigación en Psicología y Psicopedagogía.
- Sánchez B. (2013). *Praxis Pedagógica y Construcción del Conocimiento. Un Concretum Integrador en la Educación Básica Venezolana*. Tesis Doctoral, Venezuela.
- Sánchez, Z. (2019) *Educación artística plástica-visual en contextos digitales: usos y apropiaciones de los jóvenes de la plataforma youtube*. Tesis Doctoral No publicada. Universidad Francisco José de Caldas en Bogotá Colombia.
- Sandín, E. (2003). *Investigación Cualitativa en Educación. Fundamentos y Tradiciones*. Madrid: Mc Graw and Hill Interamericana de España.
- Sandoval, C. (2002) *Investigación Cualitativa. Programa de especialización en teoría, métodos y técnicas de investigación social*. Instituto Colombiano para el Fomento de la Educación Superior (ICFES). Bogotá. Colombia
- Savater, F. (1997). *El valor de educar*. Barcelona España: Ariel.
- Sierra R. (2007) *La estrategia pedagógica. Sus Predictores De Adecuación Varona*, núm. 45, julio-diciembre, pp. 16-25 Universidad Pedagógica Enrique José Varona La Habana, Cuba.
- Strauss, A y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada*. Medellín, Colombia: Universidad de Antioquia.

Torres, O. (2015) La educación a través del arte como instrumento básico de la enseñanza superior: comparativa y validación del Test Crea como recurso evaluador en alumnos universitarios. Tesis Doctoral no publicada. Universidad Autónoma de Madrid.

Valdez, O. (2015). Un Nuevo Enfoque De Enseñanza: Aprendizaje Proactivo. Este documento es publicado en la página de internet de Universidad Mexicana, en la sección de investigaciones.

Velazco, N. (2014) La educación artística: una práctica pedagógica en la formación de sujetos diversos, Plumilla Educativa. Vol 14, No2.

**[ANEXO A: GUIÓN DE PREGUNTAS DIRIGIDO A DOCENTES]**



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**GUIÓN DE PREGUNTAS DIRIGIDO A DOCENTES**

1. ¿Cuáles conocimientos significativos se pueden desarrollar en las actividades del área de la educación artística?
2. ¿Qué es la educación artística?
3. ¿Para la educación colombiana qué representa la educación artística?
4. ¿En cuáles niveles educativos se desarrolla el área de educación artística?
5. ¿Qué importancia le da usted a la educación artística en la formación del estudiante?
6. ¿Cuál es el perfil que debe tener un docente que enseña el área de educación artística?
7. ¿Cuáles son las competencias que se logran con la educación artística en el nivel de básica primaria?
8. ¿Cuáles son los lineamientos curriculares que se establecen para el desarrollo de la educación artística?
9. ¿Cuáles elementos o contenidos incorporan en su planificación del área Educación Artística?
10. ¿En su cotidianidad laboral, cómo desarrolla usted una clase de educación artística?

11. ¿Cómo desarrolla esta área en este momento de pandemia desde la educación virtual?
12. ¿Cómo siente la receptividad de los estudiantes cuando imparte la asignatura de educación artística?
13. ¿Cuál es su formación académica en materia de educación artística?
14. ¿Cómo desarrolla el proceso de evaluación de los aprendizajes en esta área?  
(Estrategias, actividades, formas de evaluación...)
15. ¿Con cuáles competencias artísticas egresa el niño de básica primaria?
16. ¿Cómo se prepara al estudiante en educación artística para ingresar a la educación secundaria?

**[ANEXO B: GUIÓN INICIAL DE PREGUNTAS COORDINADOR  
ACADÉMICO]**



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**GUIÓN INICIAL DE PREGUNTAS COORDINADOR ACADÉMICO**

**PREGUNTAS:**

1. ¿De qué manera la institución favorece el desarrollo de las competencias artísticas
2. ¿Cuáles son las competencias que debe desarrollar un estudiante de básica primaria en el área de educación artística?
3. ¿Desde su función como coordinador (a), cuál es su aporte al proceso de enseñanza y aprendizaje del área de educación artística?
4. ¿Cuáles elementos considera Ud., favorecen o limitan el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación artística?
5. ¿Cuál es el perfil que tienen de los docentes que laboran en el área educación artística?
6. ¿Qué importancia le merece el área de educación artística en la formación del niño?
7. ¿Las competencias adquiridas por los estudiantes de educación básica primaria en el área de educación artística, contribuyen cumplir con los estándares de calidad? ¿por qué)
8. ¿Cómo se incorporó el área de educación artística en el proyecto educativo institucional?

9. ¿Cómo verifica el aprendizaje y su evolución adquirido por los estudiantes, en el área de educación artística?

**[ANEXO C: GUION DE PREGUNTAS DIRIGIDO A ESTUDIANTES]**



REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA  
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL LIBERTADOR  
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO

**GUION DE PREGUNTAS DIRIGIDO A ESTUDIANTES**

1. ¿Qué has aprendido de tu profesor de educación artística?
2. ¿Describe cómo te dan la clase de educación artística?
3. ¿Te gusta el área de educación artística? ¿Por qué?
4. ¿Cómo te evalúan las actividades que realizas en las clases de educación artística?
5. ¿En este momento de pandemia, cuéntame cómo te imparte las clases de educación artística?
6. ¿Cuál tema o contenido te ha gustado más de educación artística y por qué?
7. ¿Qué aprendiste en tus clases de educación artística durante la básica primaria?