

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR.
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO.
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN
ARTÍSTICA EN BÁSICA SECUNDARIA DEL COLEGIO TÉCNICO
MUNICIPAL AEROPUERTO DESDE LA TEORÍA DE LAS
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA**

Autora: Minerva Castillo.

Tutor: Dr. Luis Sánchez

noviembre 2022

REPÚBLICA BOLIVARIANA DE VENEZUELA.
UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR.
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL GERVASIO RUBIO.
DOCTORADO EN EDUCACIÓN

**CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN
ARTÍSTICA EN BÁSICA SECUNDARIA DEL COLEGIO TÉCNICO
MUNICIPAL AEROPUERTO DESDE LA TEORÍA DE LAS
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA**

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

Autora: Minerva Castillo.

Tutor: Dr. Luis Sánchez

noviembre 2022

APROBACIÓN DEL TUTOR.

En mi carácter de tutor de la tesis doctoral presentada por la ciudadana; Minerva Piedad Castillo, para optar al grado de Doctor en Educación, considero que dicha tesis reúne los requisitos y méritos suficientes para ser sometido a la presentación pública y evaluación por parte del jurado examinador que se designe.

En la ciudad de Rubio, a los 17 días del mes de noviembre del 2022.



Firma.

Luis Sánchez

C.I. V-

Índice General

LISTA DE CUADROS	vi
LISTA DE GRÁFICOS	vii
RESUMEN.....	viii
Introducción	9
CAPÍTULO I.....	11
EL PROBLEMA	11
Planteamiento del problema	11
Objetivos	21
Justificación.....	22
CAPÍTULO II	24
MARCO CONCEPTUAL.....	24
Antecedentes de la investigación.....	24
Marco conceptual	30
Concepción Histórica	30
La Educación Artística	38
Práctica pedagógica.....	44
Las Inteligencias Múltiples.....	45
Inteligencia Lingüística	47
Inteligencia Lógico-matemática	48
Inteligencia Musical	48
Inteligencia Espacial.....	48
Inteligencia Naturalista.....	49
Inteligencia Cinética-Corporal	49
Inteligencia Interpersonal	50
Inteligencia Intrapersonal	50
Fundamentación Epistemológica.....	51
Fundamentación Filosófica	52
Fundamentación Ontológica.....	53
Fundamentación Sociológica	55
Fundamentación Axiológica.....	57

Fundamentación Legal	58
CAPÍTULO III	60
MARCO METODOLÓGICO.....	60
Naturaleza de la investigación.....	60
Contexto de la Investigación	66
Informantes Clave	69
Técnicas e instrumentos de recolección de Información.....	70
Credibilidad de la investigación	72
Procedimiento para el Análisis e Interpretación de los Datos.....	73
Unidades de análisis	77
CAPÍTULO IV.....	79
LOS HALLAZGOS	79
CAPÍTULO V	116
TEORIZACION	116
Aproximación Teórica sobre la Concepción Pedagógica del Docente de Educación Artística en Básica Secundaria del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples.	116
CAPÍTULO VI.....	129
REFLEXIONES FINALES.....	129
REFERENCIAS	132
Anexos	142
Anexo (a) Protocolo de Investigación.....	143

LISTA DE CUADROS

CUADRO	pp.
1 Actores de la Investigación.....	70
2 Categorías Iniciales.....	78
3 Categoría inicial N° 1. Práctica pedagógica.....	82
4 Categoría inicial N° 2. Educación artística.....	101

LISTA DE GRÁFICOS

GRÁFICO	pp.
1 Descripción de la situación problema.....	18
2 Elementos clave de la modernidad.....	35
3 Fases del método fenomenológico hermenéutico.	66
4 Codificación abierta.....	74
5 Codificación axial.....	75
6 Codificación selectiva.....	75
7 Resumen del proceso de codificación.....	76
8 Protocolo de las categorías iniciales.....	80
9 Red de relaciones de la Categoría inicial N.º 1.....	99
10 Red de relaciones de la Categoría inicial N.º 2.....	117
11 Sistematización de la aproximación teórica.....	120
12 La Teoría de las inteligencias múltiples. Ideas fundamentales...	123
13 Competencias del área de educación artística.....	125

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA EXPERIMENTAL
LIBERTADOR.
INSTITUTO PEDAGÓGICO RURAL “GERVASIO RUBIO”
Doctorado en Educación
Línea de investigación: saberes, educación y tecnología.

**CONCEPCIÓN PEDAGÓGICA DEL DOCENTE DE EDUCACIÓN
ARTÍSTICA EN BÁSICA SECUNDARIA DEL COLEGIO TÉCNICO
MUNICIPAL AEROPUERTO DESDE LA TEORÍA DE LAS
INTELIGENCIAS MÚLTIPLES: UNA APROXIMACIÓN TEÓRICA**

Autora: Minerva Castillo.

Tutor: Dr. Luis Sánchez.

Fecha: noviembre 2022.

RESUMEN

Las posibilidades que ofrece las nuevas tendencias educativas exhortan a los docentes de educación artística que el proceso de enseñanza permita asegurar que los educandos adquieran una adecuada formación en competencias que se integren desde la comprensión y la interpretación artística. A razón de ello la presente investigación se planteó como objetivo Generar una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística en básica secundaria del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto de Cúcuta desde la teoría de las inteligencias múltiples. En cuanto, al desarrollo metodológico, se abordó desde el paradigma interpretativo, con un enfoque cualitativo. Definidos el paradigma y el enfoque, se establece el uso del método fenomenológico para la comprensión del fenómeno de estudio y profundizar en su cotidianidad caracterizada por elementos sociales. De los hallazgos se puede precisar que existe la necesidad de considerar los elementos culturales para el desarrollo y fortalecimiento de las competencias de la educación artística. Por último, se presenta la teorización allí se dio lugar a la creación una aproximación teórica sobre las concepciones de los docentes de educación artística ante la realidad educativa actual, en cuanto a las reflexiones finales se percibe la necesidad de reorientar el proceso de enseñanza para que cumpla su función social y cultural una mirada amplia sobre el arte, el reconocimiento del saber instrumental propio de cada disciplina artística.

Descriptores: práctica pedagógica, educación artística y teoría de las inteligencias múltiples.

Introducción

Actualmente, el enfoque direccional que se busca de la educación de calidad, es el de brindar un proceso social e individual que debe ser desarrollado de manera permanente en las instituciones escolares, por lo que de manera justificada, se forja como una actividad educativa planificada por los educadores para facilitarle a los educandos la construcción de los conocimientos desde una perspectiva reflexiva, sin olvidar la búsqueda constante de estrategias para desarrollar las habilidades y destrezas que se requieren para facilitar la solución de problemas y conflictos en los entornos pedagógicos.

A través de las disciplinas artísticas (danza, teatro, música, artes visuales, cine, literatura, arquitectura), se puede consolidar los valores sociales en el estudiante, es decir, el respeto hacia el otro y el mismo. Y así fortalecer la identidad nacional, la cultura, la tradición y la historia. En este sentido, la integración de todos estos elementos en el proceso de enseñanza y aprendizaje permite que los educandos puedan concebir, simbolizar, expresar, compartir y valoran la existencia individual y colectiva.

Por consiguiente, la educación artística y sus elementos desempeñan un papel fundamental en el trabajo de aula, promoviendo a través de la práctica educativa del docente reflexiones derivadas de su propio ejercicio pedagógico e investigativo, permitiendo identificar aquellas competencias fundamentales y necesarias en el campo de la educación artística y la manera como estas contribuyen al desarrollo de las competencias básicas orientadas a la calidad en función de un desarrollo sistemático, armónico e integral, que permitan consolidar las manifestaciones artísticas culturales como expresión del devenir histórico de la sociedad.

Con el fin de destacar el valor de la educación artística en los procesos de formación la aproximación teórica se basó en la corriente pedagógica que defiende la educación a través del arte. En este sentido, se destaca la teoría de las inteligencias múltiples postulada por Gardner y su énfasis en el desarrollo holístico de las capacidades de los individuos, así como de la concepción pedagógica que propone como una excelente

herramienta para desarrollar capacidades tales como la creatividad, la intuición, la espontaneidad, la imaginación o las de índole manual.

De esta forma, la presente tesis doctoral está estructurada en seis capítulos, los cuales mantienen el siguiente orden: en el capítulo I, hace referencia al acercamiento del objeto de estudio, los objetivos de investigación y la justificación de la misma. El capítulo II, es contentivo de los argumentos teóricos de la investigación, de los antecedentes y el marco conceptual, del mismo modo, el capítulo III detalla el marco metodológico, que parte de los principios interpretativos a través del método fenomenológico como el sustento para la prosecución del proceso investigativo.

Así mismo, se presenta el capítulo IV el cual es contentivo de los hallazgos, el cual explica las realidades que se lograron contrastar del abordaje al fenómeno de estudio y a su vez se establecen las principales categorías, subcategorías y categorías emergentes de la investigación como un referente preciso de lo que se pudo estimar del objeto de estudio en cuestión, Del mismo modo, se presenta el capítulo V, allí se detalle la teorización de la investigación, donde por medio de una aproximación teórica se consolida una versión de la realidad sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística desde la teoría de las inteligencias múltiples. Y, por último, se presentan las consideraciones finales en el capítulo VI que se derivaron del proceso investigativo. Además, se finaliza con las referencias y los anexos.

CAPÍTULO I

EL PROBLEMA

Planteamiento del problema

El sistema educativo colombiano según el Ministerio de Educación Nacional (2001) se encuentra en un proceso de transformación que busca amplia participación, autonomía, valoración de la diversidad étnica, lingüística y cultural, así como de una construcción de identidad nacional y sentido de pertinencia. Es allí donde, las políticas educativas deben asumir el compromiso de generar propuestas que contribuyan a impulsar procesos educativos de calidad que permitan a los docentes y las futuras generaciones flexionar sobre la importancia del conocimiento y lo esencial que es para darle sentido y significado a las acciones propias de la vida

El sistema educativo colombiano lo conforman: la educación inicial, la educación preescolar, la educación básica (primaria cinco grados y secundaria cuatro grados), la educación media (dos grados y culmina con el título de bachiller), y la educación superior (Ministerio de Educación Nacional, 2019). La educación debe ser un proceso continuo de formación, personal cultural y social basado en un pensamiento integral del ser humano, de su decencia, de sus derechos y de sus obligaciones.

En este sentido, la federación colombiana de educadores (FECODE) (2007) afirma:

En las dos últimas décadas, la educación ha sufrido grandes cambios. Como resultado de los procesos económicos y políticos, las maneras de comprender la educación, las formas de orientarla y organizarla y las estrategias del Estado para apoyarla y controlarla se han transformado. Paralelamente se han modificado por lo general deteriorándose las condiciones de trabajo y la imagen social del sujeto educador (p. 37)

El estado colombiano está comprometido, entre otros aspectos, a impulsar la formación de calidad para las futuras generaciones, además de propiciar la formación y actualización permanente de los maestros responsables para una educación acorde a las necesidades e intereses de la sociedad para el desarrollo integral.

Por consiguiente, el sistema educativo del país se orienta para el alcance del ciudadano que valore y se desarrolle en un estado de justicia, libertad e igualdad, para lo cual se propone focalizar esfuerzos desde la educación y formación, consciente del impacto que generan los saberes en el logro de la fundamentación filosófica nacional. De allí, el Ministerio de Educación Nacional (2016) establece lo siguiente:

Colombia ha puesto a la educación como la principal prioridad para mejorar la prosperidad económica y social del país y ha prometido más recursos para este sector que para cualquier otra área de política. Ya ha dado grandes pasos para ofrecer una educación incluyente y de calidad... Sostener este progreso será crucial para convertir en realidad las ambiciones de Colombia de ser el país mejor educado de América Latina (p. 3)

Esta aserción por parte del Ministerio, expone tácitamente que los principios de inclusión y calidad son determinantes para el fortalecimiento del sistema educativo, así como el compromiso de establecer lineamientos que permitan mejorar de forma progresiva la profesión docente. Esto será fundamental para el alcance de su ambición de convertir a Colombia en la nación más educada de América Latina para el año 2025. El estado colombiano alude a la calidad del sistema educativo un elemento trascendental en el logro y mejora de la prosperidad económica y social.

En este orden de ideas, la educación artística representa uno de los medios ideales donde el individuo puede desarrollar sus facultades críticas, reflexivas, creativas, su sensibilidad, gusto y actitudes; es decir, desarrollar potencialidades dentro de una actividad determinada. Por ende, los docentes de esta área de formación deberán generar procesos pedagógicos centrados en favorecer estas capacidades y habilidades, a través de actividades como pintura, teatro, música, dibujo, danza, entre otras, y a su vez disfrutan y expresan sentimientos y emociones que surgen del goce de estas acciones. Al respecto, el Ministerio de Educación Nacional (2007) sustenta que:

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento

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

Por consiguiente, en las organizaciones educativas el progreso de la educación artística debe ser en función del desarrollo de las capacidades creadoras de los educandos aunque parezca inherente al proceso de formación; sin embargo, es común encontrar que los docentes cada día más se aferran al sistema expositivo y repetitivo como recurso casi exclusivo de la enseñanza, recurriendo a prácticas pedagógicas rutinarias, dejando de lado fomentar la actitud reflexiva en los alumnos, si se quiere que la escuela sea eficaz y contribuya con una educación expresiva, propia que forme a un estudiante con competencias cognitivas y una actitud positiva que le permitan obtener aprendizajes significativos.

En el mismo orden de ideas, López (2013) expresa que: “El valor de la educación artística reside en su facultad de aproximarnos al mundo y sus gentes, porque nos enseña tangiblemente lo que otros piensan, a comprender, admitir y tolerar otras formas de sentir y de pensar” (p. 85). Por tanto, la Educación Artística, permite a los estudiantes expresar su forma de pensar, de sentir y de vivir el mundo que les rodea; y dentro de las instituciones educativas cada alumno tiene una forma particular de percibir y desenvolverse.

Asimismo, el Ministerio de Educación Nacional (2007) arguye que la educación artística: “por su esencia misma el arte es quizá el factor educativo de mayor importancia y el de más fecundas esperanzas para conseguir paulatinamente la fraternidad humana. Por esto debemos considerarlo como vehículo de auténtica acción social (p. 138). De allí, la importancia de fomentar a través de la educación artística contextos educativos a la formación integral de los educandos con fundamentos éticos y actitud estética, para aprender a comunicar y apreciar desde los lenguajes artísticos.

Ahora bien, desde la perspectiva ontológica organismos internacionales destacan la enseñanza de las artes y su contribución al desarrollo de indagaciones en el ámbito de esta área de formación. Entre los más importantes cabe mencionar los siguientes:

Primero la Asociación Europea de Investigación Educativa (EERA siglas en ingles), la cual cuenta con una red de investigación en educación artística centrada en los discursos, políticas y prácticas institucionales y no institucionales a nivel internacional, con un énfasis especial en las prácticas europeas. Su principal objetivo crear un espacio de investigación en el que narrativas alternativas basadas en posicionamientos críticos y reflexivos acerca del potencial de las artes en la educación en el contexto contemporáneo.

Segundo, la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (UNESCO) ha contribuido al debate sobre la educación artística especialmente a través del Encuentro Regional de Expertos en Educación Artística en Latinoamérica y el Caribe, que tuvo lugar en la Universidad de Uberaba, en Brasil, entre el 16 y el 19 de octubre de 2001.

Como resultado de dicho encuentro se elaboró un documento titulado Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe (UNESCO, 2003). Además de la Hoja de Ruta para la Educación Artística (UNESCO, 2006) y La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la Educación Artística (UNESCO, 2010). Sustentado en: Apoyar la teoría y la investigación relativas a la Educación Artística en el mundo y vincular la teoría, la investigación y la práctica. Así como, alentar la cooperación en el fomento de la investigación en materia de educación artística y difundir las investigaciones y las prácticas ejemplares, relativas a ese tema y finalmente reunir estadísticas de calidad sobre las repercusiones de la Educación Artística y velar por que se distribuyan equitativamente.

Finalmente, la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (OCDE), para el año 2013 llevo a cabo un estudio denominado ¿Arte por el bien del arte? El impacto de las artes en la educación. Allí se examinó el estado del conocimiento empírico sobre el impacto de la educación artística en las escuelas (clases de Música, Artes Visuales, Teatro o Danza), clases de artes integradas (en las que las artes se enseñan como soporte para otras asignaturas) y el estudio de las artes fuera de la escuela (por ejemplo, clases de teatro, artes visuales, música o danza en horario extraescolar).

En cuanto al ámbito nacional, Colombia crea el Plan Nacional de Cultura 2001–2010, que surgió de un esfuerzo mancomunado que trazó una bitácora estratégica para el sector cultural a nivel nacional, con una proyección de diez años y con el fin de propiciar las bases de una ciudadanía orientada a salvaguardar el patrimonio cultural.

De igual forma, se crea el Plan Nacional para las Artes 2006-2010 se sitúa en el marco de los lineamientos del Plan Nacional de Cultura 2001-2010 y los 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.

Un año después, se establece el Plan Nacional de Educación Artística, 2007-2010, formulado de manera conjunta entre los Ministerios de Cultura y Educación Nacional. Recogen las perspectivas de artistas, pedagogos y teóricos del arte y la cultura, así como los aportes conceptuales de otras disciplinas como la pedagogía, la comunicación, la sociología y la psicología.

Y para el año 2010 el MEN implementa las Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística Básica y Media, el documento establece una serie de orientaciones que parten de los aportes de varios docentes y académicos, quienes contribuyeron con reflexiones derivadas de su propio ejercicio pedagógico e investigativo, permitiendo identificar aquellas competencias que son propias del campo de la Educación Artística y la manera como estas contribuyen al desarrollo de las competencias básicas.

Este recorrido sustenta la importancia del área de educación artística en los procesos formativos y culturales. Pero la realidad, las actividades artísticas pasan desapercibidas, en ocasiones quizá por la falta de compromiso por parte de algunos educadores al asumir que carecen de prácticas pedagógicas acordes a los espacios educativos. La cual es una actitud errónea por parte del personal docente, al asumirlo como una limitante para facilitar esta área. Al respecto Porstein y Origlio (2015) afirman que “No hay necesidad de contar con el talento de los grandes artistas, más bien, desde el saber y la actitud del profesor y a pesar de las limitaciones de formación, edad, años de servicio,

contexto, etc (p. 93). Lo expresado por los autores, reconoce el hecho de que, a pesar de necesitar docentes especializados para esta área, tal situación se toma como un elemento para el alejamiento de los docentes hacia las áreas expresivas.

Así mismo, un componente irremplazable en el proceso de formación de las prácticas pedagógicas del docente, a pesar las nuevas concepciones pedagógicas, el educador sigue siendo indispensable y esencial en el proceso educativo. En concordancia Freire (2005), hace referencia a “Todas las acciones llevadas a cabo por el educador, sustentadas en un sistema de ideas que suponen una intencionalidad fundada en un concepto de hombre y de mundo” (p. 33). Esto llevado a la práctica implica, un saber, intencionalidad en los objetivos, didáctica, metodología, procesos de evaluación e interacción en el aula y demás espacios del contexto escolar.

Entonces, en las prácticas educativas subyace una intencionalidad, resulta interesante señalar, el planteamiento de Habermas en citado por Grundy (1994); según este autor, se presentan acciones educativas desde una racionalidad técnica o instrumental, cuya finalidad es el control y otras desde la perspectiva de la racionalidad crítica y comprensiva, orientada a los procesos reflexivos. Ambas están presentes en los contextos educativo, pero preocupa que, con las necesidades y exigencias de la sociedad actual, la primera tenga un fuerte arraigo en la acción docente, caracterizada por la transmisión de conocimientos, donde el saber y el mundo son entendidos como algo objetivo, que se traduce en una acción educativa sin sentido para la emancipación, la participación, la toma de decisiones autónomas, la conciencia individual y colectiva, necesarias para construir tejido social.

Es de suma importancia que el docente de educación artística propicie actividades que fomenten el desarrollo de las competencias básicas del área para propiciar una conciencia individual y colectiva para facilitar en los educandos la construcción del tejido social, además desarrollar las habilidades y destrezas que se requieren para facilitar la solución de sus problemas y conflictos que también los fortalece como individuos. Al respecto Menchén (2012) afirma: “La presencia de cualquier estímulo interno por parte del docente incide sobre los sentidos de los estudiantes produciendo una experiencia consciente, inmediata y persona” (p. 47). Es ineludible, que los

educadores tengan en consideración el contexto en el que los aprendices se desenvuelven, sus necesidades, intereses, características individuales y grupales.

Por su parte, Read (1977) considera que: “el arte debe ser la base de la educación y el cultivo de los diferentes modos de expresión” (p. 31). Es frecuente encontrar educadores que en su discurso manifiestan su preocupación por la falta de competencias en los estudiantes, pero en su actuar funcionan desde la racionalidad instrumental, que expresan formas que no congruentes y que contradice sus propósitos.

Una teoría que se deben considerar en función de exponer lo que se enseña y lo que se podría aprender en el área de la educación artística, es la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner que muestra las funciones del arte en la escuela y en la experiencia humana. El autor resguarda que el pensamiento creativo e intuitivo propiciado a través de las artes es primordial en las futuras generaciones porque en la sociedad actual se tiende, a privilegiar el pensamiento lógico racional. Sin embargo, no prescinde de este tipo de pensamiento, todo lo contrario, plantea que es necesario su integración. Al respecto Gardner (1994) alega:

Sería tan erróneo afirmar que el desarrollo debe estudiarse exclusivamente desde la perspectiva del artista, como lo es sostener que sólo vale la pena tomar en serio la competencia científica final. Sin duda, una ciencia comprensiva del desarrollo humano necesita en cierto modo considerar el espectro completo de las capacidades y los talentos mostrados por los seres humanos maduros en diversas culturas” (p. 26)

En congruencia con lo expresado, la enseñanza del arte debe ser de forma holística, no sólo para contribuir en los educandos al desarrollo de las habilidades estéticas sino también creativas, instintivas, inteligentes o expresivas, además promover un mayor autoconocimiento y otro modo de relacionarse con el entorno. Cada una de ellas fundamentales en el desarrollo de las personas, como apunta el autor, que permitan el acercamiento a un ideal de una sociedad más sensata y reflexiva.

Por consiguiente, a través de esta teoría las diversas áreas artísticas brindan un amplio abanico de posibilidades para enriquecer la formación de los estudiantes con una práctica pedagógica clara. Tal como lo señala Gardner (1994) el desafío en la

educación artística consiste en modular de un modo eficaz los valores de la cultura, los medios disponibles para la educación en las artes y para la evaluación, y los particulares perfiles individuales y de desarrollo de los estudiantes a educar.

Por tanto, partiendo de las ideas del autor, la construcción de las experiencias de aprendizaje que contribuyan a la integración y desarrollo de los ocho tipos de inteligencias múltiples dentro del proceso formativo de los estudiantes es un gran reto para el docente del área de educación artística, pues es a través de su concepción pedagógica que debe incentivar las capacidades, entendidas como las actitudes y las aptitudes que el arte favorece en el desarrollo total del ser humano.

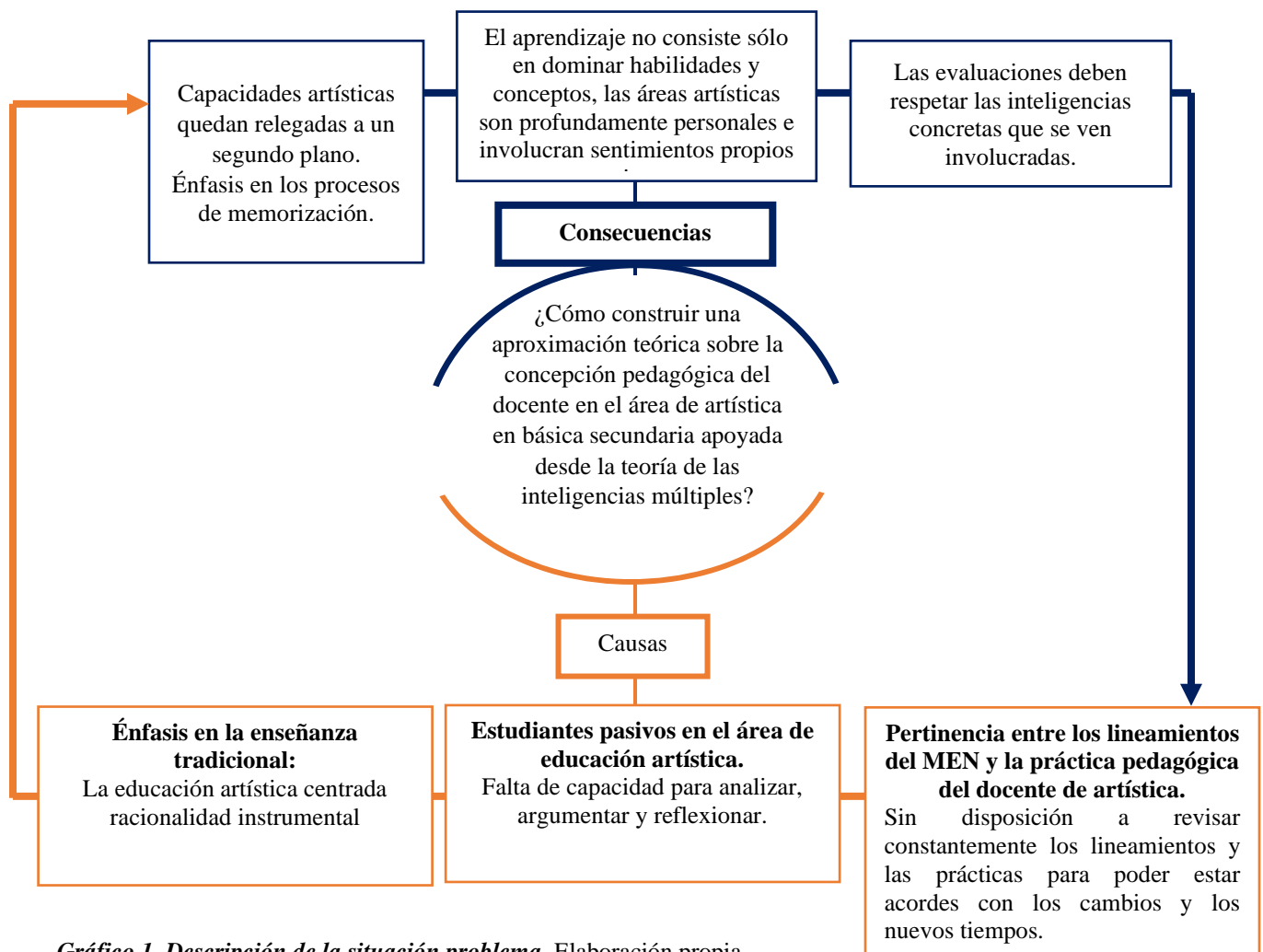


Gráfico 1. Descripción de la situación problema. Elaboración propia.

En este sentido, tomando en cuenta el gráfico la presente investigación, nació del interés que se tiene en hacer una contribución a la educación, específicamente en la educación artística, ello partiendo de distintas observaciones, vivencias experimentales a lo largo de la labor educativa en esta área de formación donde la investigadora ha evidenciado, la carencia de personal en esta área tan fundamental y los pocos que la administran se aferran a la enseñanza desde un enfoque tradicionalista, expositivo y repetitivo como recurso casi exclusivo de la enseñanza dejando de lado las capacidades artísticas y por ende quedan relegadas a un segundo plano las competencias básicas en el estudiantado.

En concordancia el MEN (2010) señala que: “La Educación Artística en la educación Básica y Media, permite percibir, comprender, y apropiarse del mundo, movilizand o diversos conocimientos, medios y habilidades que son aplicables tanto al campo artístico, como a las demás áreas de conocimiento” (p. 7). Partiendo de las ideas del autor, a través de las prácticas pedagógicas se debe orientar el desarrollo y consolidación de las competencias específicas del área y así promover en los estudiantes procesos de interpretación estético-artística e incluye saberes vinculados al desarrollo de las capacidades espacio-temporales y de abstracción, además de ampliar las competencias comunicativas, matemáticas, científicas y ciudadanas, estableciendo una relación continua con ellas.

Ahora bien, la integración de las inteligencias múltiples no pretendió brindar una fórmula rígida sobre cómo desarrollar una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística de básica secundaria, pero sí planteó la necesidad de explorar estas avenidas de desarrollo desde una concepción del proceso formativo que considere otras alternativas para enriquecer la educación que reciben los estudiantes del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto.

En este sentido los tipos de inteligencias planteados por Gardner (1995) brindan un soporte a la formación holística del ser humano en su incorporación como parte de la vivencia de las artes en el proceso formativo, es decir, entre los ocho tipos de inteligencia planteados por Gardner (1995), la intrapersonal e interpersonal se consideran claves para impulsar la aproximación teórica del presente estudio, puesto

que, éste tiene un gran soporte en las dimensiones tanto personal (aprender a ser persona), como en la interpersonal (aprender a convivir).

La primera, se orienta al autoconocimiento, es la entrada a la vida emocional a través de la identificación, reflexión, discriminación y evaluación de la infinita gama personal de sentimientos, para interpretar y autodirigir el comportamiento. Mientras que la segunda, se edifica a partir de la capacidad para establecer distinciones entre los individuos, diferenciar los rasgos definen sus estados de ánimo, exaltaciones y propósitos con la finalidad de promover conductas que favorezcan las relaciones, ya que permite comprender y trabajar con los demás. (Bisquerra, 2006)

Finalmente, el aporte a la formación desde las disciplinas artísticas comienza a tomar importancia, puesto que, estas disciplinas están contribuyendo a la apertura de nuevos horizontes basados en la percepción del arte visual, más allá de emitir juicios de valor, preferencias e intereses, sino desde el análisis del procesamiento, recuperación y codificación de la educación artística.

Del mismo modo, la consolidación de las competencias de esta área favorece, a través de la práctica educativa del docente 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. Entonces, es necesario que el docente reoriente su labor hacia acciones de orden más práctico con la intención de favorecer el proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, que los alumnos vayan más allá del análisis de temas básicos y se centren en un proceso reflexivo que les permita cuestionarse: ¿Cómo es capaz una pintura de Ruby Rocío, transmitir la esencia de sus paisajes? o ¿Cómo es capaz un trabajo de Fernando Botero esculpido del bronce ayudar a comprender el mundo al que se enfrenta? lo cual propicia el diálogo con los otros y el desarrollo de un pensamiento reflexivo. Así, se promueve la cultura nacional, la inclusión y la cohesión social, en la búsqueda de una ciudadanía más democrática y participativa.

En tal sentido, la presente indagación buscó una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto en básica secundaria desde la teoría de las inteligencias

múltiples. Teniendo en cuenta lo expuesto y la prioridad establecida se generaron las siguientes interrogantes: ¿De qué manera está constituido en los docentes el adecuado y suficientemente conocimiento de la educación artística? ¿Cuál es la cotidianidad del quehacer pedagógico de los docentes del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto Cúcuta Norte de Santander ?; ¿Cuáles son las posibilidades del docente de educación artística del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto Cúcuta Norte de Santander para mejorar la práctica pedagógica? y ¿Cuáles son las opciones que desde la teoría de las inteligencias múltiples se pueda construir una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística en Básica Secundaria?

Objetivos

A continuación, se presentan los objetivos que hacen viables el abordaje de la presente investigación.

Objetivo General

Generar una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística en Básica Secundaria del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto desde la teoría de las inteligencias múltiples.

Objetivos Específicos

Diagnosticar de qué manera está constituido en los docentes el adecuado y suficiente conocimiento pedagógico de la educación artística.

Precisar la cotidianidad del quehacer pedagógico de los docentes de educación artística del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto.

Identificar las opciones que desde la teoría de las inteligencias múltiples se puede construir una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica.

Derivar una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística en Básica Secundaria del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto desde la teoría de las inteligencias múltiples.

Justificación

La educación artística fomenta el desarrollo de capacidades sensitivas, cognitivas, creativas, expresivas y prácticas. Sin embargo, en la práctica, estos beneficios fracasan debido a la falta de interés por parte de algunos estudiantes y la forma como los docentes ofrecen esas actividades. Es por ello, que una de las virtudes de esta área es el goce en su producción, por tanto, los docentes encargados de estos cursos deberán asumir que cada estudiante tiene su historia particular, experiencias artísticas previas, habilidades y gustos individuales.

Con el desarrollo de las capacidades artísticas se esperan jóvenes más laboriosos, que asuman que sólo a través de la disciplina y dedicación permanente se puede lograr la excelencia; así se han hecho los grandes maestros. En este orden de ideas, el MEN (2010) señala:

Adicionalmente, el contacto con el campo del arte, la cultura y su patrimonio, aproxima al estudiante al conocimiento y la comprensión de valores, hechos, tradiciones y costumbres, en los cuales puedan reconocerse los rasgos más relevantes de la identidad nacional, elemento que es fundamental en un país como el nuestro, que cuenta con una gran diversidad étnica y cultural (p. 8)

De allí, la importancia histórica del arte en la educación del hombre. El reto en la educación artística radica en armonizar de un modo eficaz los valores de la cultura, los medios disponibles para la educación en las artes y para la evaluación, y desarrollo de los estudiantes a educar. Por ende, a través de las prácticas pedagógicas se deben consolidar las competencias del área y los educandos puedan aprender a reconocer, apreciar, y velar este tipo de riqueza en entornos sociales, contribuir a la promoción de valores como el compromiso, respeto al prójimo y ser tolerantes, necesarios indispensables en el acontecer ciudadano.

En relación con lo señalado anteriormente, desde el punto de vista teórico se atribuye la importancia de esta investigación en un cuerpo teórico que sustente las prácticas docentes, las competencias en el área de artística en básica secundaria y el desarrollo de las inteligencias múltiples para la construcción de una aproximación teórica que permita contribuir no solamente en que la inteligencia se aprende, sino

también el impacto que la enseñanza de la educación artística puede tener en el desarrollo de las competencias de formación en el nivel de media.

Desde la perspectiva social, la indagación apunta hacia una visión reflexiva para la orientación del proceso de enseñanza de la educación artística en pro de la consolidación de las competencias específicas del área. En concordancia, Domingo y Gómez (2014) consideran que “reflexionar es pensar con detenimiento para sacar conclusiones y mejorar lo que se es o lo que se hace. Poner en marcha un mecanismo emocional y cognitivo donde se pueda reflejar lo que ocurre y nos preocupa” (p. 9). Destaca la necesidad de generar una reflexión permanente respecto del quehacer artístico en el aula, que favorezca a cualificar los procesos pedagógicos de la educación artística, así como a enriquecer la vida de la comunidad educativa y cultural del país.

Desde la perspectiva metodológica, en cuanto al proceso de obtención del conocimiento la investigación se enmarca en el paradigma interpretativo bajo el enfoque cualitativo y con el uso de método fenomenológico, lo que permite el uso de una metodología clave para el acercamiento a los informantes con el uso de la entrevista, todo ello aporta insumos empíricos desde sus experiencias en el contexto educativo.

Finalmente, y como parte de los requerimientos de la Universidad Pedagógica Experimental Libertador, Instituto Pedagógico Rural “Gervasio Rubio”, la investigación se inscribe en el Núcleo de Investigación Educación, Cultura y Cambio, específicamente en la línea de investigación Saberes, Educación y Tecnologías, y de esta manera enriquecer el acervo investigativo de la mencionada institución.

CAPÍTULO II

MARCO CONCEPTUAL

Antecedentes de la investigación.

Todo trabajo de investigación debe apoyarse en el estado del arte, para develar la interpretación de los autores sobre el fenómeno y hacer explícita la postura teórica y metodológica de la investigación. Al respecto, Galeano y Vélez (2002) plantean que el estado del arte “es una investigación documental sobre el cual se recupera y trasciende reflexivamente el conocimiento acumulado sobre determinado objeto de estudio” (p. 1). Para Hoyos (2000) es “dar cuenta de construcciones de sentido sobre datos que apoyan un diagnóstico y un pronóstico en relación con el material documental sometido a análisis” (p. 57). Es decir, desde la perspectiva de los autores la finalidad del estado del arte, es ir más allá de los parámetros de lo conocido de manera que se pueda construir un orden coherente que explique y totalice los significados sobre un fenómeno en particular.

Por otra parte, Toro y Parra (2010) equiparan el estado del arte con la revisión de antecedentes, proponiéndolo como un momento metodológico dentro de cualquier investigación que busca clarificar el estado actual de un problema. Por tanto, a continuación, se citan una serie de trabajos relacionados con el fenómeno de estudio abordar, entre los cuales se pueden mencionar:

A nivel internacional, Ríos (2018) llevó a cabo un estudio doctoral denominado “De la formación en artes visuales a la práctica educativa: Narrativas en torno a la constitución de identidades profesionales y tránsitos vividos por docentes noveles” la investigación se planteó como objetivo general: Comprender el proceso de constitución de las identidades profesionales de los docentes noveles de Artes Visuales insertos en

el contexto educacional y socio cultural chileno. Los específicos: Identificar los aspectos que se significan e intervienen en la conformación de las identidades profesionales de los docentes noveles de Artes Visuales. Determinar de qué forma el contexto social, cultural e histórico interviene en la conformación de su ser y hacer docente. Conocer las experiencias, dificultades y desafíos que se presentan en los primeros años de ejercicio profesional. Comprender el significado que le adscriben los docentes noveles de Artes Visuales a la formación inicial recibida.

En cuanto a la metodología, se apoyó en el enfoque del bricolaje que se caracteriza por combinar e integrar diversos métodos y recursos, a fin de acceder a lo que el investigador bricoleur desea saber. Asimismo, se desarrolló bajo en un enfoque biográfico narrativo y los métodos biográficos, visuales y etnográficos de investigación. Específicamente de ellos, empleó la entrevista en profundidad, las imágenes, y las notas de campo. Como conclusión, está el interés o motivación altruista de la profesión, la cual hace referencia a la contribución social que se origina a través de la docencia y la educación.

El aporte del estudio doctoral se centra en destacar la profesión docente como un elemento que facilita a los ciudadanos la construcción y el desarrollo de unas capacidades para actuar y participar en la sociedad. Por tanto, la práctica educativa es funcional, es decir, la acción docente posibilita intervenir en la dinámica de la sociedad, minimizar problemáticas y participar en su construcción.

Castro (2017) realizó una investigación denominada El mundo conceptual del alumnado de educación artística. El estudio del mundo conceptual del alumnado de Educación Artística surge como una reflexión de la investigadora sobre cómo los estudiantes, actores fundamentales del proceso de enseñanza-aprendizaje, entienden o no su mundo, y cómo lo entiende el docente. El objetivo de la investigación contempla la descripción densa de significados de la comunidad formada por los estudiantes de Arte. Por ello, dado el carácter dinámico y subjetivo de los elementos a estudiar, así como la necesidad de estos de ser comprendidos de manera compleja, las estrategias metodológicas empleadas para el estudio se centran en sus características cualitativas.

En lo que respecta a la metodología del estudio, se siguió una investigación flexible que trató de desarrollar estrategias que posibiliten el acceso y la posterior reconstrucción de las estructuras de significación que configuran a dicho alumnado, y que determinan su comprensión del fenómeno artístico. Asimismo, el enfoque inductivo de esta tesis, junto con su carácter exploratorio y descriptivo, condujeron a emplear el estudio de casos, como método de investigación cualitativa, al mismo tiempo que las historias de vida, la entrevista y el grupo de discusión como instrumentos para obtener la información directa desde el punto de vista de los actores implicados en el proceso de aprendizaje.

Atendiendo a los hallazgos obtenidos en la investigación, el docente debe poder responder adecuadamente a las demandas de los estudiantes, y ser capaz, de originar un aumento de la significatividad del contenido que se enseña en el aula, facilitando conocimientos que pudieran motivar a dichos jóvenes, para iniciar y mantener el proceso de aprendizaje, ocasionando de este modo, a una notable mejora de la actuación educativa.

El aporte de la investigación señala que es indispensable las artes en los procesos de formación y que adquiere una connotación humanística en la formación de la cultura. Es por esto que la enseñanza de la educación artística es primordial en todos los contextos escolares, no sólo como base social que potencia la capacidad científica, sino como parte del engranaje de interconexión social y cultural.

Por su parte, Cuesta (2015) realizó un estudio denominado Una propuesta didáctica para contribuir al desarrollo de la expresión de ideas, vivencias y sentimientos de los alumnos de secundaria a través de la educación artística. los objetivos planteados fueron, Determinar si la asignatura de Educación Plástica y Visual es el medio adecuado para el desarrollo de la expresión de ideas, vivencias y sentimientos de los alumnos de Educación Secundaria Obligatoria (ESO); Verificar si la incorporación de Unidades Didácticas específicas dentro de la programación de Educación Secundaria Obligatoria (ESO) mejora la capacidad de expresión personal del alumno; Valorar si a través de las Unidades Didácticas propuestas, el alumno es capaz de expresar sus vivencias, sentimientos y emociones; Comprobar si los medios artísticos (collage,

dibujo, fotografía, herramientas Tic.) son adecuados para que el alumno exprese sus ideas.

El enfoque metodológico se basó en un paradigma cualitativo, por entender que es dinámico y subjetivo. el Método de Investigación-Acción. Sus conclusiones destacan la necesidad de plantearse una nueva forma de enseñar la Educación Artística en el aula de Educación Secundaria Obligatoria (ESO), en la que el profesor se vea implicado de forma más activa proponiendo actividades que interesen al alumno y le motiven, dejando de lado la rutina y la manera academicista que algún docente usa aún hoy en día.

Su aporte se centra en la importancia del área de la educación artística como medio que permita favorecer el desarrollo de las competencias necesarias para que los estudiantes logre de manera cabal de la expresión de ideas, vivencias y sentimientos.

Finalmente, del Corral Pérez-Soba (2005) desarrollo un estudio denominado Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano. Su objetivo principal Analizar la vinculación necesaria entre la educación artística y el Desarrollo Humano desde su confluencia en ámbitos identitarios. Mientras que los específicos fueron, Pensar globalmente para poder actuar localmente; Conocer las dos realidades sobre las que queremos determinar vínculos de encuentro; Establecer la existencia de vínculos identitarios entre el Desarrollo Humano y la educación artística para fundamentar esencialmente la relación y Determinar concretamente las características y condiciones de la relación para posibilitar campos de acción conjuntos.

La metodología, se centró en el enfoque estructural basado en la comprensión de las relaciones de los fenómenos o realidades escogidas. Para ello se tienen 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 se trabajó desde una perspectiva cultural de la realidad. En cuanto a las conclusiones, destaca que la diversidad cultural de una sociedad también puede servir para que todas las personas de esa sociedad, sin importar sus respectivas historias culturales, tengan la oportunidad de disfrutar de un espectro cultural más amplio.

El aporte del presente estudio, destaca que a través de la educación artística se promueve la diversidad cultural y esto tiene beneficio puesto que las practicas educativas amplían el campo cultural de la vida social y al mismo tiempo aumenta las alternativas de las que dispone la gente para escoger sus propias formas de vida.

A nivel nacional, Sánchez (2019) llevo a cabo una investigación denominada, Educación artística plástica-visual en contextos digitales: usos y apropiaciones de los jóvenes de la plataforma YouTube. El objetivo general fue, 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. Por su parte los específicos se centraron en 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 metodología se centró en el enfoque fenomenológico hermenéutico epistémico, por el que esta investigación se apoyó en un paradigma cualitativo. En cuanto a sus conclusiones, se ponen en consideración otras formas y la multiplicidad de lenguajes, por ende, de pensamiento, así como las reconfiguraciones epistemológicas de la educación artística y la plástica-visual. Se necesita una educación artística plástica-visual que expanda el horizonte del pensamiento, en general, y el pensamiento visual, en particular, hacia formas de pensamiento narrativo, poético, corporal, y multisensorial mediante las imágenes.

El estudio es de importancia para la presente indagación, puesto que se fundamentó en un enfoque fenomenológico, apoyado en la investigación cualitativa. Que podría ser una bitácora en el abordaje para la comprensión del quehacer pedagógico, es decir, permita conocer e interpretar la práctica educativa del docente de educación artística y si está acorde a las necesidades contextuales

Finalmente, Motta (2015), llevó a cabo una investigación bajo el título “Una mirada a través del arte: vinculación del pasado y el presente del patrimonio cultural

colombiano en la educación”. Como objetivo general, se planteó Este trabajo de investigación se centró en el campo del Patrimonio cultural, como ámbito de la Didáctica de las Ciencias Sociales y se focaliza en el estudio y análisis de instrumentos musicales de la cultura tradicional, su presencia e influencia en la formación de una cultura colombiana, identificando los elementos artísticos y características fundamentales, que sirvan como eje para analizar la mirada al pasado desde el presente, centrándolo en la educación media y elaborando una propuesta didáctica para un análisis crítico y práctico del Patrimonio en y desde la educación.

En cuanto a sus específicos, fortalecer en los estudiantes la sensibilidad y el desarrollo de un juicio crítico frente a los elementos de la cultura colombiana; analizar críticamente las vinculaciones entre el pasado y presente dentro del concepto de patrimonio cultural; observar y apreciar nuestro patrimonio cultural resaltando la importancia para la riqueza cultural colombiana; resaltar la importancia que tienen los instrumentos musicales tradicionales como objetos del patrimonio cultural; hacer un análisis de los elementos pedagógicos, artísticos y culturales en el contexto de la educación Colombiana y diseñar propuestas didácticas que contemplen el estudio del patrimonio cultural colombiano.

Su metodología, se abordó desde dos enfoques o aproximaciones fundamentales para indagar: el enfoque cualitativo y el enfoque cuantitativo. Como conclusión se pudo constatar que no hay ninguna claridad sobre el concepto de patrimonio y en general, hay un total desconocimiento al respecto, esto muestra que en la mayoría de las instituciones educativas públicas no se fomentan programas con una marcada orientación hacia el conocimiento de la riqueza de la diversidad cultural, por lo tanto, hay un enorme vacío frente a la importancia, aprecio y valoración del patrimonio. A la educación sobre el patrimonio cultural no se ha dado la verdadera importancia que tiene para el conocimiento y la formación integral de los estudiantes.

El aporte reside en la necesidad de generar procesos reflexivos frente a la importancia del patrimonio cultural y su entorno. Por ende, las instituciones educativas públicas deben generar programas en donde se oriente hacia el conocimiento de la riqueza cultural, la importancia, aprecio y valoración del patrimonio.

Marco conceptual

El marco conceptual de una investigación o proyecto es una explicación basada en ideas que están relacionadas con un fenómeno particular. Al respecto, Romero (2012) expone: “significa sustentar debidamente el problema en un cuerpo de conocimientos. Esto implica analizar y exponer aquellos elementos teóricos generales y particulares que se consideren pertinentes para guiar el proceso de investigación” (p. 31). Por tanto, el marco conceptual que presenta a continuación refleja el vínculo y relevancia social, de los constructos (acción pedagógica, educación artística, teoría crítica de la educación de Carr y Kemmis) con el fenómeno de estudio. Al respecto, se llevó a cabo una revisión crítica de los elementos teóricos que sirven de marco de referencia en la presente investigación.

Concepción Histórica

Desarrollo histórico de la educación artística

A través de la historia siempre se ha encontrado un interés de los pueblos por difundir su pensamiento y dejar un testimonio de la manera como solucionaron sus necesidades y alcanzaron su desarrollo. Asimismo, las creaciones, obras y productos de cada sociedad han permitido establecer un diálogo entre una cultura y otra, y construir puentes de comunicación entre todos los seres humanos. (Tamayo, 2007). Entonces la necesidad de comunicarse sirvió para crear diferentes codificaciones expresivas, que se manifestaron especialmente en la literatura, el arte y la arquitectura como se describen a continuación.

La educación artística y la civilización griega.

Grecia, es una pequeña península situada al sureste de Europa. Allí se dio inicio a las primeras ideas que dieron forma a la cultura occidental, de tal modo que el conocimiento y modos de pensar son una consecuencia de la filosofía, la ciencia y el arte de los griegos. En tal sentido, desde el origen de la cultura occidental en la antigua Grecia, hasta el posterior auge y caída del imperio romano, la Europa medieval, la irrupción del Renacimiento y la conformación de los estados modernos, se ha reflexionado acerca del lugar que ocupan las artes en las sociedades (Efland, 2002). De

acuerdo con lo planteado por el autor, es viable aseverar que el inicio de la historia de la educación artística debe situarse en el espacio temporal del desarrollo de la civilización griega.

La civilización griega se empezó a encaminar hacia la cúspide de su desarrollo, que se manifestó plenamente en los siglos V y IV a. C. En este período fue donde el pensamiento, el arte y la organización social de los helenos alcanzaron sus más altas cotas y originalidad. De aquí parte el legado que esta civilización ha aportado a Occidente a lo largo de más de 2,500 años de historia. En este sentido, Abraham (1986) señala:

Se caracterizó por su idealismo estético, proporcionalidad, equilibrio de los elementos y su interés por reflejar la expresividad genuina en la figura humana; por ello, desarrollaron una gran perfección en el dibujo. El atletismo, tan cultivado por estos pueblos, brindó a los artistas sus mejores modelos. La sencillez, el ritmo, la claridad y la unidad dominan todas sus formas artísticas; así, los griegos alcanzaron sus mayores logros en la cerámica, la escultura y la arquitectura (p. 77)

Por consiguiente, el arte griego se caracterizó por darle a sus obras el mayor sentido de la proporcionalidad, por expresar armonía y equilibrio de elementos y por reflejar una genuina expresión de humanismo. Entonces, prevaleció la armonía numérica, apoyada en la simetría y en la proporción. Por ello, predominan estatuas de atletas desnudos, triunfadores en los juegos que representaban la perfección, belleza y realidad.

La escultura griega no estaba sujeta a reglas o convencionalismos. El escultor tenía libertad, sin embargo, su intención era alcanzar la perfección humana, y la obra debía exaltar la fuerza física, la perfección de los rasgos, el movimiento y la expresión de la divinidad (De la peña, 2018). Es decir, el tema central de la escultura de la época giraba en torno a la figura humana. El mismo autor señala que la escultura griega atravesó tres períodos con características propias en cada una de ellas.

Arcaica: En ella aparece la figura femenina y masculina, al inicio estas figuras eran de tipo hierático (sin movimiento), pero luego surgieron ideas de movimiento, los brazos se despegan del cuerpo y el rostro expresa una curiosa sonrisa. Esculpidas generalmente en mármol, se representan siempre con los ojos

almendrados y una sonrisa en sus labios y obedecían a la llamada ley de frontalidad, como las esculturas egipcias. Clásica: esta época significó el período de mayor auge en todas las manifestaciones artísticas y literarias. Los escultores logran la perfección de sus técnicas, así como las mejores piezas escultóricas, en donde se observa la magnificencia de la figura humana. Helenístico: en esta época la escultura se hace más expresionista y naturalista, perdiéndose parte de la armonía del período anterior. Se realzan los sentimientos haciendo retratos psicológicos sin que la belleza sea la protagonista de la escultura. El culto a los dioses representados por formas humanas de gran perfección... (p. 86)

Partiendo de la idea del autor, el arte griego como la escultura y la arquitectura son uno de los signos reconocidos globalmente como los logros artísticos, caracterizados por las elegantes columnas de piedra y los frontones triangulares esculpidos de los tres estilos arquitectónicos que se desarrollaron entre el 600 y el 300 A. C. Los cuales eran destinados a la construcción de templos para rendirle tributo a los dioses.

La educación artística y la civilización romana

Durante el auge del Imperio romano, es decir, los dos primeros siglos de la era cristiana, se manifestaron numerosas expresiones asociadas al ámbito artístico como la música, la filosofía y la arquitectura respondían al modelo importando del mundo helénico. Para los romanos, el arte tenía una finalidad decorativa y a la vez funcional. Se destacaron en la arquitectura, en la escultura, pintura y otras formas artísticas (Jorge, 2015).

Se podría decir que la principal influencia del arte romano fue el arte griego de la cual se adquirieron numerosos conocimientos de la civilización helenística tanto en el terreno sociopolítico como en el artístico y cultural. En este orden de ideas, Boss (2010) señala:

El arte Romano, fue más variado e incluso más moderno que el arte griego y es por ello que tuvo mayor influencia en el arte del Renacimiento y la Edad Media. Otro de los rasgos distintivos del arte romano es su practicidad, las obras de arte se diseñaban y se creaban siempre para cumplir una función (p. 23)

Partiendo de las ideas del autor, debido a este carácter práctico los romanos desarrollaron enormemente la arquitectura, llevaban a cabo verdaderas obras de arte arquitectónicas que sin embargo tenían siempre una utilidad, por ello, los romanos exaltaron a los propios hombres, con la creación de bustos, esculturas de gobernadores

y políticos, retratos de emperadores y arcos triunfales o columnas conmemorativas con relieves que narran las batallas.

Otra característica a resaltar es, sobre todo, su racionalidad y funcionalidad. Roma era una sociedad muy visual, las artes visuales funcionaban como una especie de literatura accesible a las grandes masas, lo que confirma las ideologías y la difusión de la imagen de personalidades eminentes (Sánchez y Arzamendia, 2010). En este contexto, la arquitectura y la escultura romana disfrutó de una posición privilegiada, que ocupaba todos los espacios públicos y privados y llenaba las ciudades con innumerables ejemplos de diversas técnicas.

La educación artística en la Edad Media

Tras la caída del Imperio romano, la actividad secular en el campo de las artes visuales quedó en cierta manera paralizada y, junto con ella, el sistema de mecenazgo de artistas, músicos y poetas. Se instauró una economía de tipo feudal y el ascenso de la Iglesia como máxima autoridad de la sociedad propiciaron un período de decadencia tanto de las artes como de su enseñanza (Efland, 2002). Por su parte Tamayo (2007) señala que:

Fue en los monasterios y abadías fundados en estos siglos, localizados en diferentes lugares de Europa, donde especialmente se realizaron actividades relacionadas con la preservación, mantenimiento y difusión de diferentes manifestaciones de la cultura medieval. Además, se crearon las escuelas episcopales, que más tarde dieron origen a las escuelas laicas y a las universidades. Se organizaron las bibliotecas de manuscritos, se copiaron libros de las culturas clásicas y se tradujeron obras griegas y árabes al latín (p. 198)

Entonces, los más vastos aspectos de la vida, entre ellas el arte, eran afines con la fe, en este sentido las abadías y los monasterios asumieron un lugar privilegiado para la enseñanza de las artes. Al respecto, las escuelas de arte, el alumno aprende a hacer lo que ve en el maestro y lo continúa. El arte es un oficio y consiste en el saber hacer. (Arnheim, 1993). Por tanto, hubo una transformación sustancial, en el sistema de enseñanza el cual se basaba en la transmisión de conocimientos del maestro al aprendiz mediante un proceso que podía extenderse varios años.

En este orden de ideas, la artística sufre un proceso de transformación debido al cambio que experimentan la función de la obra de arte y sus mensajes. Predominó las figuras planas y desproporcionadas que se reflejan en muchas pinturas y relieves de este tiempo cuya finalidad era la representación de los valores religiosos por medio de las formas. Por ende, tenía que tener carácter de ofrenda hacia Dios, difuntos o santos. (Efland, 2002). Por esto, era un arte religioso; todo está al servicio de la religión (la arquitectura, escultura y pintura), para transmitir el mensaje de Dios, de allí la gran cantidad de adornos en monasterios, iglesias y otros lugares de cultos ya que dicha riqueza era una ofrenda para Dios.

La educación artística en la Modernidad

Muchos teóricos han puntualizado la modernidad como una forma de pensamiento occidental de carácter científico, individualista y progresista en sentido evolucionista. Al respecto Atalí (1992) señala que la modernidad a fue el proyecto del siglo XVII de un nuevo mundo apoyado en los principios de libertad, igualdad y justicia, lo cual implicó, la necesidad de actualizar la vida social, política y económica a las posibilidades técnicas sociales y culturales. En este sentido, tomo fuerza la expresión modernidad cultural, que hizo posible el surgimiento de una modernidad estética, en el marco más amplio de la cultura que comprende el arte y la crítica contemporáneos.

En este sentido, el proyecto de modernidad se presentó como un programa de racionalización y de emancipación: la representación del mundo a través de la razón, guiada por el presupuesto del progreso para alcanzar la felicidad humana (Terrén, 1999). Entonces, se concibe la modernidad como una forma de pensamiento occidental forjada ante los ámbitos político, social y cultural debido al surgimiento de la Ilustración, además con carácter científico, individualista y progresista la modernidad cultural se desenvuelve en el campo del arte para transformarse en modernidad estética; caracterizada por su oposición al sistema moral burgués.

En este orden de ideas, Freedman y otros (1989) arguyen que existen cuatro elementos clave de la modernidad cultural y estos son:

1. La epistemología, se partía del axioma de que los argumentos epistemológicos en filosofía podían revelar una verdad neutra, objetiva y contraria a falsedad. El

arte se concibió como objetivo (en términos de una ciencia formalista) y subjetivo (de acuerdo con la caracterización de un artista infantil, mitológico, genérico y libremente expresivo).

2. La localización, en donde disciplinas modernas de la historia y la geografía fueron perfilando una noción particular del tiempo y el espacio, es decir, su concepción del progreso está basada en una representación lineal y progresiva del tiempo. La sociedad prospera según el avance de la ciencia y el perfeccionamiento tecnológico. Esta concepción predominante en las ciencias sociales también incidió en la comunidad artística.
3. El individuo y sociedad, sustentado en la idea de la absoluta singularidad del sujeto. Se asumía que, a través del prisma del individualismo, los artistas eran genios innatos, sin ningún interés social, político o económico, y capaces de representar lo verdadero, universal y eterno a través de la exposición de lo más personal.
4. La salud psicológica, la definición más antigua de la creatividad, fue muy cuestionado por la idea que los artistas eran personas mentalmente sanas, lo cual fortaleció la vertiente terapéutica de la escuela del arte.

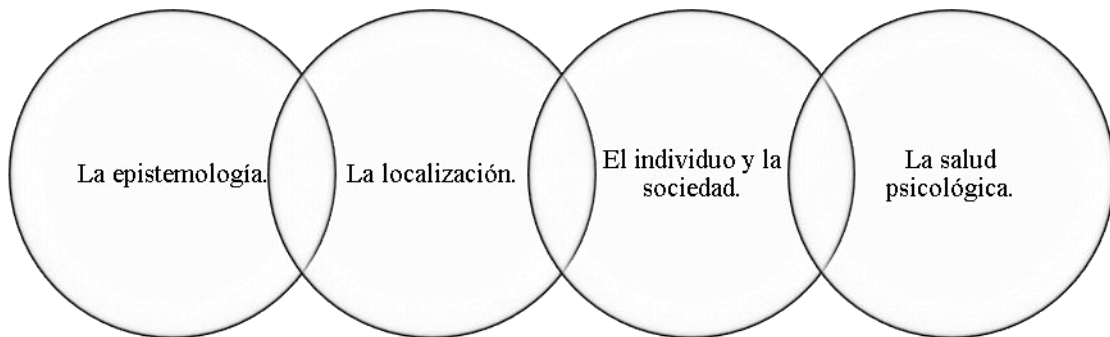


Gráfico 2. Elementos clave de la modernidad. Elaborado a partir de las ideas de Freedman y otros (1989)

A principios del siglo XX la historia de la educación registra una desde los pedagógico y didáctico, cuyo principal filósofo sistemático fue Dewey con un pragmatismo que supera tanto el positivismo tardío del siglo XIX como el idealismo de principios de siglo. Al respecto, Gennari (1997) señala que

La lógica de Dewey, su transaccionalismo y finalmente, su estética, constituyen los fundamentos de una teoría pedagógica en la que el conocimiento, la sociedad y el arte son los elementos vitales de una apuesta educativa contra los tópicos comunes, las ambigüedades epistemológicas y los riesgos de una sociedad moderna donde el consumo rechaza al hombre y a la naturaleza haciendo inútiles los puentes transnacionales existentes entre ellos (p. 153)

Para Dewey, la creación de objetos y el conocimiento por parte de los individuos se genera a través de la autocreación, destaca la relación entre el sujeto y el ambiente, puesto que, al producirse una interacción positiva, surge la posibilidad de una experiencia estética, y permite al individuo enfrentarse a los problemas que se le presenten en la vida.

Ya para inicios de los años treinta, Vygotski, desafía el problema de la imaginación y de la creatividad de las personas en edad progresiva y señala la relación dialéctica entre mente, experiencia y expresión. Vygotski, (1982) señala que “La imaginación como fundamento de toda actividad creativa, se manifiesta en todos –sin excepción– los aspectos de la vida cultural y posibilita la creatividad artística, científica y técnica” (p. 22) Para él las prácticas artísticas de los infantes no deben ser impuestas, y es fundamental promover el desarrollo de las habilidades en la edad temprana y ser eficientes y eficaces en la construcción de recursos visuales que permitan llamar la atención de los niños y por ende la apropiación del conocimiento artístico.

En los años 40, autores como Read y Lowenfeld coincidieron en que la finalidad del área de la educación artística es proporcionar las herramientas necesarias para el desarrollo de la creatividad en los niños, niñas y adolescentes, intentando con las prácticas artísticas se consolide las habilidades de los individuos. Para Read, su teoría abarca todos los modos de expresión individual, literaria y poética no menos que la musical o auditiva y forma un enfoque integral de la realidad que debería denominarse educación estética, la educación de esos sentidos sobre los cuales se basa la conciencia y, en última instancia, la inteligencia y el juicio del individuo humano (Read, 1982). La educación artística abarca elementos de la ética y la moral, sin olvidar los aspectos intelectuales y sociales, contribuyendo de esta forma a elementos emocionales en el

individuo. Todo ello, con la finalidad de forjar actitudes auténticas a través de las experiencias artísticas.

Por su parte, Lowenfeld expone el estudio de la educación artística desde una edad temprana para que los individuos puedan desarrollar una capacidad creadora propia. La educación artística debe ser parte esencial del proceso educativo. (Lowenfeld, 1980). Por tanto, el descubrir, el especular y el sentir forman parte del proceso creador, puesto que las experiencias artísticas son fundamentales en las configuraciones de los elementos emocionales e intelectuales de los niños y niñas.

La educación artística en la posmodernidad

La teoría posmoderna integró perspectivas críticas en su desarrollo, sobre todo en el campo de las artes cuestionó la forma tradicional de que los individuos con facultades artísticas tenían un don casi celestial. En este orden de ideas, los detractores a esta postura cuestionaban si se pueden interpretar sin temor a equivocarse que las obras de arte enclaustraran una sola verdad, o si cabe hablar de la gran variedad de visiones artísticas. (Efland y otros 2003).

Cabe resaltar que los elementos más prestigiosos en la nueva forma de ver la práctica artística es la importancia otorgada a los elementos culturales como componente indisociable de la acción artística. Por tanto, la atención educativa a la diversidad se manifiesta en dos formas. Al respecto, Agirre, (2005)

1. Como convivencia entre culturas, es decir, reconociendo la diferencia entre nosotros y los otros, objetando la uniformidad y promoviendo el respeto por los sistemas de valores de grupos humanos diferentes al nuestro.
2. Como convivencia dentro de la misma cultura, es decir, reconociendo la existencia de diferencias dentro de nuestro propio nicho, rechazando la marginalidad y promoviendo la tolerancia.

La educación artística debe ajustarse lo más posible a la experiencia del educando y a la realidad social y cultural en la que se desarrolla su vida. De tal manera, que los educadores de educación artística deberían poner al descubierto el sistema de valores

de la cultura a través de su acción pedagógica, con la intención que los educandos sean capaces de procesar la información a partir de sus perspectivas culturales particulares.

La Educación Artística

La educación artística representa un conjunto de actividades que cada docente puede explorar dentro de su aula de clase, por medio de las distintas formas de expresión que pone a disposición como lo es la plástica, el teatro, la danza, la música y la literatura, entre otras, todo ello, a través del proceso de enseñanza y aprendizaje fomenta la expresión espontánea tanto del maestro como del educando, y la libertad de emplear diferentes técnicas, materiales y espacio. En tal sentido, López (2013) afirma: “Socialmente pensamos que ser artista tiene que ver con un ingenio innato y eso es un mal hacia la educación artística” (p. 34). Por tanto, las personas desarrollan de forma natural procesos artísticos; esto ha llevado a deliberar sobre la exigencia de procesos didácticos o pedagógicos para la enseñanza de la educación artística, dificultando de esta forma que el arte se debería aprender y enseñar como cualquier otra área de conocimiento.

El campo del arte permite que la enseñanza y el aprendizaje se convierta en un espacio donde el educando se sienta motivado a aprender, investigar, crear y participar para alcanzar aprendizajes significativos, recordando que un aprendizaje se convierte en significativo cuando los nuevos conocimientos se integran con los conocimientos previos e ideas y se asimilan de forma organizada y secuenciada, ayudando a resolver problemas. Dentro de las actividades artísticas es importante que el estudiante se sienta dispuesto y motivado a aprender, puesto que su aporte en el acto educativo depende mucho de sus aspectos afectivos y relacionales. Por su parte, Lowenfeld y Brittain (1973) plantean que:

Por medio de la actividad artística se suscitan procesos de desarrollo del pensamiento y aprendizaje internos y externos, entre ellos, la capacidad de preguntar y hallar respuestas, explorar los medios para resolverlos y valorar los resultados y establecer nuevas relaciones. Asimismo, favorece la exteriorización de sus emociones, sentimientos, percepciones y apreciaciones de la realidad y de la fantasía, movimientos que le brindan la posibilidad de descubrirse a sí mismo al lograr identidad con esa experiencia (p.11)

De esta manera, el arte es un medio de expresión que permite exponer sentimientos, pensamientos, actitudes, habilidades, destrezas y experiencias vividas. Fomentar el arte beneficia el proceso educativo, y ésta se puede alcanzar de forma sociable puesto que la educación artística permite que se afiance en esta edad tan importante de la vida el compartir y la comunicación. En este orden de ideas, Lowenfeld y Brittain (op.cit)

La educación artística, como parte esencial del proceso educativo, puede ser muy bien la que responda por la diferencia que existe entre un ser humano creador y sensible y otro que no tenga capacidad para aplicar sus conocimientos, que no disponga de recursos espirituales y que encuentre dificultades en sus relaciones con el ambiente (p. 6)

La enseñanza de la educación artística, en sus distintas disciplinas brinda la posibilidad no solamente de desarrollar la creatividad, la sensibilidad, y la expresión, sino de adquirir aprendizajes significativos, siempre y cuando se tenga presente que el objetivo principal de la enseñanza debe estar centrado en el educando, es decir, en sus necesidades e intereses, al respecto Rojas de Escalona (2014) expone: “el arte es una forma de expresión que le permite comunicar, sus ideas, sentimientos, y percepción del medio... el arte se concibe como el medio idóneo para el desarrollo del ser humano” (p. 31)

De lo expuesto, la educación artística, es una vía que le permite al ser humano exteriorizar emociones, pensamientos e ideas, y el arte utiliza lenguaje visual, corporal, plástico entre otros, todo ello plasmado en la comunicación de ideas o sentimientos. Por tanto, es necesario que el docente planifique actividades que lleven al educando a utilizar los conocimientos que posee y tomar de los ambientes aquellos que le permitan obtener nuevos aprendizajes. De allí, resulta fundamental que en los liceos tiendan a promover actividades pedagógicas centradas en el arte como medio de expresión, ello combatiendo la desvirtuada educación artística que cierran el paso a la creación, expresión y espontaneidad del educando.

Todo lo anterior, hace énfasis en el dibujo, la pintura y el modelado como herramienta que impulsa al individuo a crear y desarrollar sus habilidades motrices, cognitivas y afectivas a través de la educación. La educación artística, requiere de materiales y herramientas creativas acordes con las necesidades de estudiantes para

lograr un avance significativo en su desarrollo psicosocial, puesto que en el liceo la enseñanza que se imparte va ser el pilar guía del futuro joven y luego adulto de la sociedad, porque el individuo avanza, crece y pasa parte de su vida educándose; por ello, es tan vital importancia la enseñanza del arte en esta etapa de la vida.

De esta manera, seguir actuando así en la educación en estos niveles y en la disciplina de expresión plástica, surgirán carentes de conocimientos importantes para la vida del ser humano. Por consiguiente, la escuela como ente formador de valores y actitudes debe apoyar y liderar el desarrollo de las capacidades cognitivas de estudiantes, en este sentido impulsar el trabajo académico hacia el progreso del pensamiento creativo y con ello el desarrollo integral del mismo, apoyado en los docentes como factor primordial para que el objetivo sea concebido. Es por ello, que los educadores tienen en sus manos el gran reto de educar, formar, dirigir y orientar el futuro de cada educando.

Las competencias asociadas a la Educación Artística

Esta sección presenta un marco conceptual para la comprensión y la acción pedagógica de las prácticas artísticas en general, basado en el desarrollo de competencias. Por ello, no se ocupa de la definición de contenidos temáticos en la formación artística, pues éstos son determinados según cada práctica pedagógica y, por consiguiente, establecerlos constituye la tarea de los docentes y de las instituciones.

En este orden de ideas, se centra en la definición de competencias específicas que complementan e intensifican el desarrollo de las competencias básicas, en la búsqueda de una educación integral de los estudiantes. Al respecto el MEN (2006) precisa competencia como “un conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones cognitivas, socioafectivas y psicomotoras apropiadamente relacionadas entre sí para facilitar el desempeño flexible eficaz y con sentido de una actividad en contextos relativamente nuevos y retadores” (p. 49). Por su parte, Bolívar y Pereyra, (2006) señalan “La competencia involucra el uso de conocimientos conceptuales, procedimentales y actitudinales. Asimismo, articula capacidades innatas (como la de adquirir un lenguaje) y adquiridas (como los conocimientos)” (p. 7).

De lo anterior, contribuye a una visión integral de las competencias asociadas a la Educación Artística, que son habilidades, conocimientos y actitudes que se relacionan en contextos particulares, y que deben tener unos dominios específicos. En concordancia, el MEN (2010) Permite identificar tres competencias de cuyo desarrollo se ocupa la Educación Artística:

1. La sensibilidad es una aptitud que se fundamenta en la disposición del individuo indiscutible al conmovearse y conmover a otros, ello debido a las producciones hechas por los individuos en la producción cultural y artística.
2. La apreciación estética reside en la apropiación de concepciones y pautas que corresponden al área artística y dirigen la producción de la misma. Esta competencia hace énfasis al conjunto de conocimientos, procesos intelectuales, cualidades y apreciaciones, que, integrados y aplicados a una producción artística o un hecho estético, facilitan edificar un juicio de valor en las obras, y así generar procesos reflexivos en los individuos.
3. La comunicación se refiere al hacer, es la disposición productiva que integra la sensibilidad y la apreciación estética en el acto creativo. La comunicación no manifiesta en estricto sentido una comprensión verbal porque implica el dominio de formas sensibles irreductibles al orden del lenguaje, como el despliegue de acciones de una improvisación teatral, un ejercicio pictórico o una presentación musical.

Estas competencias en el área de educación artística van desde el preescolar hasta la educación media, y deben promoverse el trabajo por competencias y su desarrollo a lo largo del currículo. Al respecto, se les exhorta a los educadores de educación artística y a las instituciones que definan cómo se han de desarrollar en los estudiantes las competencias específicas mencionadas (sensibilidad, apreciación estética y comunicación), mediante la práctica pedagógicas sustentadas en el proceso de formación que la institución decida implementar. Para ello, es indispensable identificar los diferentes procesos pedagógicos que articulan las actividades de formación, definir

las evidencias de aprendizaje correspondientes y determinar el nivel de desempeño alcanzado por el estudiante en su realización.

Desarrollo histórico de la acción pedagógica

La educación desde sus inicios ha tenido como norte la búsqueda de una acción pedagógica que contribuya a la formación de una sociedad justa, si bien es cierto que tiene sus comienzos en el pensamiento educativo en la antigua Grecia, pueblos del oriente cercano como los egipcios, babilonios, entre otros habían edificado complejas y eficientes formas de educación antes que los griegos.

En este orden de ideas, pensadores como Tales de Mileto, Pitágoras, entre otros contribuyeron significativamente al desarrollo de la educación griega, pero los sofistas fueron los más influyentes en la conformación de la acción pedagógica. Al respecto, Kirk, y otros (1987) sustentan que los Sofistas (480-411 A.C.) tenían la función de “ir de pueblo en pueblo no como simples pregoneros de doctrinas ajenas, sino más bien se basaban en el raciocinio, la libertad mental que requerían para alcanzar los fines que les imponía el desarrollo político y social en su periodo” (p. 93). Entonces, eran considerados maestros, puesto que a través de su acción pedagógica sustentada en lo racional promovían la emancipación mental.

Cabe resaltar que uno de los sofistas, más renombrado fue Sócrates (470-399 A.C.) subrayó la necesidad del proceso de interioridad en el hombre, esto le permitiría desarrollar la facultad de conocerse internamente, es decir, generar un proceso de autoevaluación con la finalidad de conocer sus límites. La acción pedagógica para este filósofo estaba compuesta por dos momentos, el de la ironía y el de la mayéutica.

Luego otro filósofo que se destacó fue Platón (427-347 A.C) que sustentaba sus ideales en la exigencia educativa, y para este filósofo la educación del hombre, y en especial del gobernante, era la única vía para llegar a conformar una sociedad justa (Hirschberger, 1982). Esta fue la esencia del pensamiento platónico, el camino del conocimiento es un camino de liberación del cuerpo y de los sentidos. Luego esta Aristóteles (384–322 A.C.), influenciado por el pensamiento platónico, establece una serie de elementos fundamentales para el sustento de su pensamiento donde destacó la

importancia de la metafísica, la teología, la ética, y la lógica, entre otras todas y cada una de ellas relacionadas con el la necesidad de formar al hombre (Calvo, 1978)

Ahora bien, a finales del siglo XVII, surge Locke (1632-1704), con un pensamiento pedagógico llamado realismo sensorial, que destacaba que a través de la percepción los individuos obtienen el conocimiento, y enfatiza que la observación y la experimentación conducen al conocimiento verdadero” (Lasaleta, 1986). Por su parte, el pedagogo Herbart (1776-1841) centro sus esfuerzos en la sistematización del quehacer pedagógico, a partir del proceso instruccional. Por tanto, su punto de partida era la psicología como ciencia para interpretar y orientar la vida personal de (Picardo y Escobar, 2002).

Otro representante importante fue Kant (1724-1804) fue un filósofo de la ilustración, representante más significativo del criticismo y predecesor del idealismo alemán, su pensamiento sustentaba que el hombre no puede convertirse en verdadero hombre sino a través de la educación; y los dos procesos más difíciles eran el arte de gobernar a los individuos y educarlos (Abbagnano y Visalberghi, 1964). Asimismo, los autores destacan a Marx (1818-1883) quien centra su pensamiento, en la personalidad humana y alega que esta se compone y se pronuncia en lo concreto de las relaciones productivas y sociales, en plena continuidad con el ambiente natural. Para Marx, una educación digna en el hombre deberá asumirse como una actividad seria y responsable de trabajo, es decir el autor afirma que sólo en la acción puede el hombre probar la verdad, la realidad y potencia u objetividad de su pensamiento.

Todo el recorrido descrito, resalta la extraordinaria complejidad y riqueza de la acción pedagógica desde la concepción de cada uno de los pensadores. Por tanto, destaca la importancia que ha tenido la acción desde la pedagogía en la construcción de sociedades y su rol transcendental como elemento clave en la formación de las futuras generaciones y el bienestar de la sociedad.

Práctica pedagógica

A lo largo de la historia y la evolución del ser humano, resalta que la educación también ha estado a la altura de estas situaciones históricas que son muestra del patrimonio y conocimiento sobre el cual se continúa hoy retomando las experiencias pedagógicas de quienes han sido precursores en este ámbito.

En este orden de ideas, y partiendo del compromiso que tienen los educadores en la orientación de los procesos de formación de las futuras generaciones, es preciso resaltar la importancia de la práctica pedagógica que según Achilli (1986), la define como “el proceso que se desarrolla en el contexto del aula en el que se pone de manifiesto una determinada relación docente-conocimiento-alumno, centrada en el “enseñar” y el “aprender” (p. 7). Evidencia que el maestro en su labor pedagógica modela formas de pensar, percibir y actuar, es decir, facilita la apropiación del conocimiento por parte de los estudiantes, además esas acciones son producto de factores institucionales, normativos, anclados a la finalidad y propósito de un plan académico que exige el desarrollo de competencias específicas para el nivel educativo al que pertenecen los alumnos.

Por su parte, Edwards (1995), la define como: “una práctica social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso... (p. 21) Desde la misma perspectiva, Ramón (2013), alega que a través de ella “se promueven elementos socioculturales mediante los cuales se van construyendo sus percepciones, sus visiones de la vida y del mundo, las creencias que se van arraigando con el tiempo, constituyendo su identidad personal y profesional” (p. 34). Esto explica la complejidad del proceso de enseñanza y aprendizaje, lleno de convicciones e incertidumbres donde algunas de las actividades no son planeadas, ni estructuradas en función del contexto o de las necesidades particulares de los estudiantes.

En concordancia, Diaz (2004) la señala como

La actividad diaria que se desarrolla en las aulas, laboratorios u otros espacios, orientada por un currículo y que tiene como propósito la formación de los alumnos, es la práctica pedagógica. Esta entidad tiene varios componentes que

es necesario examinar: (a) los docentes, (b) el currículo, (c) los alumnos, y (d) el proceso formativo. (p. 4)

Esta última señala cuatro aspectos fundamentales primero el docente como el garante del proceso de enseñanza, el currículo el cual parte de las necesidades del contexto, los estudiantes como actores principales y el proceso de formación que involucra todo lo referente al desarrollo de competencias necesarias enmarcadas en el contexto institucional y que influyen indirectamente en los procesos de enseñanza y aprendizaje.

Así mismo, Avalos (2002), arguye que la práctica pedagógica se concibe como: “el eje que articula todas las actividades curriculares de la formación docente, de la teoría y de la práctica” (p. 109). Esto significa que la práctica del docente integra, los procesos de planeación docente, los de evaluación de los resultados, y la relación dialéctica que debe haber entre la teoría y la práctica para abordar la complejidad de los procesos y de las relaciones que en ella se generan.

Las Inteligencias Múltiples

Para el año de 1979 Howard Gardner, como investigador de Harvard, recibió el pedido de un grupo filantrópico holandés, la Fundación Bernard Van Leer, de dedicarse a investigar el potencial humano. A pesar de que Gardner ya había estado pensando en el concepto de “muchas clases de mentes” desde por lo menos mediados de la década del setenta, la publicación de su libro Estructuras de la mente y esto determino el nacimiento efectivo de la teoría de las inteligencias múltiples. En este sentido Gardner (1994) sustenta:

La mente tiene la capacidad de tratar distintos contenidos, pero resulta en extremo improbable que la capacidad para abordar un contenido permita predecir su facilidad en otros campos. En otras palabras, es de esperar que el genio (y a posteriori, el desempeño cotidiano) se incline hacia contenidos particulares: los seres humanos han evolucionado para mostrar distintas inteligencias y no para recurrir de diversas maneras a una sola inteligencia flexible (p. 11)

Definir que es la inteligencia es siempre objeto de debate; puesto que siempre se puede interpretar desde el punto de vista de psicológico, mostrando la inteligencia como la capacidad cognitiva, de aprendizaje y relación; las biológicas que consideran

la capacidad de adaptación a nuevas situaciones; además el concepto de inteligencia artificial generó hablar de sistemas, y para que se pueda aplicar el adjetivo inteligente a un sistema, este debe poseer varias características.

Por consiguiente, la Teoría de las Inteligencias Múltiples se viene estudiando y desarrollando día a día, puesto que se hace énfasis en que los educandos deberán aprender a través de la experiencia, allí se pone en juego las relaciones inter e intrapersonal, además se habla del aprendizaje basado en experiencias con objetos para manipular, herramientas tecnológicas o pedagógicas, trabajos, entre otras. El lenguaje integral usa la lingüística como centro, pero también usa otras inteligencias para lograr su objetivo tal como los audios y las actividades manuales. En este orden de ideas Armstrong (1999)

La teoría de las inteligencias múltiples puede describirse de la manera más exacta como una filosofía de la educación, una actitud hacia el aprendizaje, o aún como un meta-modelo educacional en el espíritu de las ideas de John Dewey sobre la educación progresiva. No es un programa de técnicas y estrategias fijas. De este modo, ofrece a los educadores una oportunidad muy amplia para adaptar de manera creativa sus principios fundamentales a cualquier cantidad de contextos educacionales (p. 12)

Desde este punto de vista, la esencia de la teoría es respetar las muchas diferencias que hay entre los individuos; las variaciones múltiples de las maneras como aparecen; los distintos modos por los cuales se pueden evaluar los seres humanos, de allí la importancia que tiene esta teoría al y tratar de brindar otra perspectiva de la inteligencia del hombre, puesto que siempre se define la inteligencia como una capacidad unitaria de varias capacidades.

Sin embargo, en oposición a esos enfoques de perfil más bien reduccionista, Gardner propone un enfoque de inteligencias múltiples. Se trata de un planteamiento sugerente, el cual permite problematizar sobre el fenómeno de la inteligencia más allá del universo de lo cognitivo. Para Gardner (1994) la inteligencia es la "capacidad de resolver problemas o de crear productos que sean valiosos en uno o más ambientes culturales", (p.10). Lo valioso de esta teoría es que busca reconocer la existencia de inteligencias diferentes e independientes, que pueden interactuar y potenciarse recíprocamente.

La existencia de una de ellas, sin embargo, no es predictiva de la existencia de alguna de las otras. Esto trae como consecuencia que, al precisar la inteligencia como una capacidad, este autor la define como una habilidad que se puede desenvolver, es decir, no descarta la parte genética, pero esa suma de capacidades se va a desarrollar tomando en cuenta los factores ambientales, sociales, las experiencias personales y educativas, entre otras.

Es de vital importancia para el desarrollo de las inteligencias Gardner (1994) afirma: Un aspecto fundamental para el desarrollo de las inteligencias son las experiencias cristalizantes y las experiencias paralizantes, las primeras representan los puntos decisivos del desarrollo de las habilidades y talentos de un individuo... (p. 55). Entonces, en el desarrollo de las inteligencias es determinante las experiencias positivas y negativas que simbolizan la base para poder ejercitarlas o bloquearlas, de allí la misión de los profesores de incorporar en su quehacer diario la mayor cantidad de inteligencias para alcanzar un verdadero desarrollo potencial de las mismas. Es decir, la habilidad de llevar a cabo procesos racionales que dan significados, la habilidad del individuo para resolver las diferentes problemáticas que se le presenten, y así observar, establecer y participar de los sistemas simbólicos de su entorno social.

Por consiguiente, la teoría de las Inteligencias Múltiples considera que el espacio del saber del individuo debe comprender una serie de competencias, que le permitan ir evolucionando de manera progresiva para evidenciar diferentes inteligencias y no centrarse en un solo tipo de inteligencia, existen diferentes inteligencias, cada una con un desarrollo característico, en este sentido Gardner (1994) establece los siguientes tipos de inteligencias: parafraseando al autor:

Inteligencia Lingüística

Ha sido la más estudiada, se localiza en el hemisferio izquierdo en el lóbulo temporal, las operaciones de procesamiento de la información que usa esta inteligencia incluyen las competencias semánticas, fonológicas, sintácticas y pragmáticas, entre las operaciones que promueven actividades a esta inteligencia tenemos a la articulación fonética, manejo de entonación y ritmo, incremento del vocabulario, construcción de

significados, percepción y discriminación fonética, percepción, discriminación y memoria auditiva y sensibilidad al sonido. Gardner, (1994) la define como “la capacidad para comunicar y articular pensamientos claramente en un sistema lingüístico se valora altamente en la mayoría de las culturas” (p. 134).

Inteligencia Lógico-matemática

Es la capacidad para usar los números de manera efectiva y razonar adecuadamente, se localiza en el hemisferio, el conocimiento lógico matemático se inicia en los primeros meses de la vida, a través de los objetos del entorno, alcanza su cumbre en la adolescencia, la juventud y los primeros años de la edad adulta. Ernst, (2011) sustenta que “los individuos con inteligencia lógica bien desarrollada se interesan en patrones, categorías y relaciones, así como por problemas aritméticos, juegos que conlleven estrategias y experimentos” (p. 49)

Inteligencia Musical

Es una de las inteligencias que se desenvuelve rápidamente, es decir, la sensibilidad a los sonidos armoniosos son concurrentes antes del nacimiento, se localiza en el lóbulo temporal derecho, las operaciones de procesamiento de la información que usa esta inteligencia incluyen percepción, discriminación, memoria auditiva, discriminación y comprensión de voces, ruidos o sonidos, discriminación del pulso, acento, ritmo, entonación, audición musical, manejo de instrumentos musicales. Ernst, (2011), ostenta que “los individuos con inteligencia musical siempre están cantando o tamborileando con sus dedos, están conscientes de sonidos que otros no tienen en cuenta; estos individuos son escuchas exigentes” (p. 319). Esta inteligencia incluye la sensibilidad al ritmo, el tono, la melodía, el timbre o el color tonal de una pieza musical.

Inteligencia Espacial

Se ubica en las zonas corticales posteriores del hemisferio derecho, entre las operaciones que promueven actividades a esta inteligencia tenemos la ubicación de nociones espaciales, lateralidad, orientación y direccionalidad, ordenación espacial, representación gráfica. En este sentido, Segura (2011) plantea “la capacidad de una

persona invidente para clasificar objetos a partir del tacto es un ejemplo de inteligencia espacial” (p. 81). Es decir, la habilidad para percibir de manera exacta el mundo visual espacial para ejecutar transformaciones sobre esas percepciones, esta inteligencia incluye la sensibilidad al color, la línea, la forma, el espacio y las relaciones que existen entre estos elementos. Incluye la capacidad de visualizar, de representar de manera gráfica ideas visuales o espaciales.

Inteligencia Naturalista

Es la capacidad para conocer, comprender y sensibilizarse ante la naturaleza. Es la que se refiere a la habilidad para discriminar y clasificar los organismos vivos existentes tanto del ambiente urbano, suburbano o rural; esto implica entender el mundo natural y su observación. Gardner (1994) ostenta, “la competencia para percibir las relaciones que existen entre varias especies o grupos de objetos y personas, así como reconocer y establecer si existen distinciones y semejanzas entre ellos” (p.140). En realidad, se aplica la inteligencia naturalista al reconocer plantas, animales, personas o elementos del entorno natural. Las interacciones con el medio físico ayudan a desarrollar la percepción de las causas y sus efectos y los comportamientos o fenómenos que puedan existir en el futuro.

Inteligencia Cinética-Corporal

Se localiza en la zona motora, cerebelo, promueven actividades como la identificación de las partes del cuerpo, ubicación de segmentos corporales. Gardner, (1994) la define como “la habilidad para utilizar el propio cuerpo para expresar una emoción (como en la danza), para competir en un juego (como en el deporte), o para crear un producto (como en el diseño de una invención)” (p. 354). Es decir, la habilidad para usar todo el cuerpo armónicamente para exteriorizar ideas, emociones, esta inteligencia abarca habilidades físicas como la coherencia, el equilibrio, la habilidad, la fuerza, la flexibilidad la velocidad, así como las habilidades auto perceptivas.

Inteligencia Interpersonal

Se localiza en los lóbulos frontales, entre las operaciones que promueven actividades a esta inteligencia tenemos gusto por compartir, interiorización de pautas de convivencia, aceptación, cumplimiento en respeto de normas de los grupos sociales, actitud de comprensión. Segura, (2011) alega “esta inteligencia se basa en la capacidad de una persona para notar distinciones sutiles en el estado de ánimo, temperamento y motivación, así como la intención para sentir deseos escondidos e intenciones y actuar a partir de esta información” (p. 71). Es decir, colaboración, solidaridad, empatía, expresión de afectos, sentimientos y emociones, asimilación de formas o modelos sociales de comportamiento positivo, progreso en el dominio de habilidades sociales, solución de conflictos, desarrollo de hábitos cooperativos o solidarios, interiorización de valores humanos.

Inteligencia Intrapersonal

Se localiza en los lóbulos frontales, entre las operaciones que promueven actividades a esta inteligencia tenemos adquisición, mecanismos de adaptación a situaciones novedosas, incremento de la autoestima, aceptación, confianza y seguridad en sí mismo, desarrollo de vivencias comunicacionales afectivas, vivencia de sentimientos de satisfacción, plenitud, goce, felicidad y placer ante los logros. Gardner, (1994) es:

El conocimiento de los aspectos internos de una persona, el acceso a su vida propia de sentimientos, de emociones, y la capacidad para efectuar discriminaciones entre estas emociones y eventualmente definir las y aprovecharlas como medio para comprender y orientar un comportamiento propio (p. 137).

Es decir, el conocimiento de sí mismo de la habilidad para adaptar las propias maneras de actuar a partir de ese conocimiento, esta inteligencia incluye tener una imagen precisa de uno mismo, tener conciencia de los estados de ánimo interiores, las intenciones, las motivaciones, los temperamentos, deseos, la capacidad de autodisciplina, la auto comprensión y autoestima.

Fundamentación Epistemológica

La epistemología, viene a ser una rama de la filosofía encargada de los problemas filosóficos que rodean la teoría del conocimiento científico, deriva etimológicamente de la palabra griega episteme que significa, conocimiento verdadero. La epistemología estudia el conocimiento en general, y aquí se destaca Thuillier (citado por Mardones 1991) la epistemología es aquella "ciencia o filosofía de la ciencia que no impone dogmas a los científicos, sino que estudia la génesis y la estructura de los conocimientos científicos" (p. 67) en este apartado se considera pertinente realizar algunas consideraciones generales acerca de la importancia de la epistemología y su incidencia en el estudio del fenómeno de las prácticas educativas para conocer sus alcances en la investigación.

Es de allí, que se debe partir entonces del conocimiento científico, el cual ha permitido que se desarrolle el sistema conceptual donde se han forjado las ideas que han transformado la historia del hombre; en tal sentido, Ugas (2007) expresa: "La epistemología estudia la ciencia para prescribir criterios de científicidad, por eso especula para entender el conocimiento científico en sí mismo, cómo es, no cómo debería ser" (p. 57). Por consiguiente, a continuación, se detalla la fundamentación epistemológica de las prácticas pedagógicas:

Sócrates, Platón y Aristóteles son exponentes destacados sobre lo que se ha denominado epistemológicamente el saber práctico. En este sentido Kirk, Raven y Schofield (1987) sustentan que Sócrates (470-399 A.C.) destacó la importancia que tiene la interioridad en los individuos, la facultad de conocerse internamente e interpretándolo como una invitación a la autoevaluación y de esta manera suscitar en los otros individuos el deseo de realizarlo, para que así cada uno de ellos conociera sus límites y la acción educativa estaba compuesta por dos momentos, el de la ironía y el de la mayéutica.

Por su parte, Hirschberger (1982) destaca que Platón (427-347 A.C) basaba sus ideales en la exigencia educativa, y para este filósofo "la educación del hombre, y en especial del gobernante, es el único camino para llegar a conformar una sociedad justa" (p. 86). Entonces, este fue el verdadero motor del pensamiento platónico, el camino del

conocimiento es un camino de liberación del cuerpo y de los sentidos. Lo anterior, consagro la continuidad al pensamiento socrático.

En este orden de ideas, Calvo (1978) plantea que Aristóteles (384–322 A.C.), inspirado en las ideas plasmadas por Platón, conjuga una serie de elementos primordiales para el desarrollo de su filosofía: “la Lógica, la Metafísica, la Teología, la Física, la Biología, la Psicología, la Ética, la Política y finalmente la Educación, todas y cada una de ellas relacionadas con el bienestar del hombre” (p. 42). Para Aristóteles la educación es algo natural del ser humano, así como lo es la política, la ética, la teología, entre otras porque es natural su sociabilidad, es decir, entiende que toda educación es natural incluyendo reglas cívicas y morales y será función esencial del Estado la educación de los ciudadanos que será uniforme para todos y dirigida no sólo a la preparación para la guerra sino también para la vida pacífica y, sobre todo, para la virtud.

Entonces, el saber práctico expresión acuñada concretamente por Aristóteles, en el que interviene según los filósofos clásicos la intelección o reflexión y la acción, considerando a la primera como actividad más noble por su carácter racional y espiritual. En escritos y enseñanzas de los citados autores clásicos subyace la estrecha y constante relación que ellos postulan entre razón, la experiencia, reflexión y acción.

Entendida así, la experiencia no se agota en lo anecdótico, sino que precisa del análisis y de la reflexión para hacer de la práctica educativa una fuente de construcción de saberes que resuelve la oposición entre teoría y práctica por medio del quehacer pedagógico que emerge desde la teoría.

Fundamentación Filosófica

La búsqueda del ser humano a una explicación para dar respuesta a esos hechos o acontecimientos, se fundamentan en la Filosofía, que ha ido evolucionando con los tiempos, afectando a su vez al desarrollo científico. Tal como lo expone Fernández (2016), la filosofía, nos recuerda es un tipo peculiar de discurso social que en su presentación pedagógica y clásica articula su unidad en la diferenciación ordenada y jerárquica de divisiones, ramas o subclases, en función de especificidades relacionadas

con conceptos y problemas. En este orden de ideas, esas subclases han ido evolucionando y han generado otras ramas de la filosofía, generando una gran diversidad de paradigmas, algunos de los cuales han ido siendo fraguados y contenidos en diferentes círculos de pensadores.

La filosofía se ha centrado a través del tiempo en dilucidar el origen del conocimiento, es decir, indagar y ahondar desde diversas posturas la esencia del conocimiento (en qué consiste el acto de conocer). A tal punto que, hasta el día de hoy sigue siendo una de las grandes inquietudes. Al respecto, Osorio (2007) arguye “conocer es un proceso a través de cual un individuo se hace consciente de su realidad y en éste se presenta un conjunto de representaciones sobre las cuales no existe duda de su veracidad” (p. 170) Ergo, el sujeto se relaciona con el objeto y se logra una información detallada del mismo para comprobar que existe vínculo o adecuación entre el objeto y la representación interna correspondiente, allí es finalmente cuando el sujeto está en posesión de un conocimiento.

En cambio, cuando se trata de equiparar esta posesión de conocimiento con el de la ciencia, para denominarlo conocimiento científico debe tomarse en cuenta elemento intrínsecos de ella como contenido, campo y método. Luce interesante la postura de Hessen (1997) ante el proceso de conocer, que plantea podría considerarse como científico sólo si está libre de prejuicios y presuposiciones. Entonces el sujeto debe apartar los juicios de hechos de los juicios de valor, es decir, abordar ese fenómeno desde la ecuanimidad objetiva.

Fundamentación Ontológica

La práctica pedagógica, alude al valor social que esta tiene frente a las actividades desarrolladas por los educadores y en la cual se manifiesta las aptitudes y actitudes propias del personal docente. Por consiguiente, Zuluaga (1999) señala:

La práctica pedagógica es entendida como una noción metodológica que designa:

1. Los modelos pedagógicos tanto teóricos como prácticos utilizados en los diferentes niveles de la enseñanza.
2. Una pluralidad de conceptos pertenecientes a campos heterogéneos de conocimiento retomados y aplicados por la pedagogía.
3. Las formas de funcionamiento de los discursos en las instituciones educativas donde se realizan prácticas pedagógicas.
4. Las características sociales adquiridas

por la práctica pedagógica en las instituciones educativas de una sociedad dada que asigna unas funciones a los sujetos de esa práctica. 5. Las prácticas de enseñanza en los diferentes espacios sociales, mediante elementos del saber pedagógico. (p. 147).

Entonces esta ha de entenderse como un modo de ser, por ello requiere de una sólida vocación, así como de la consecución de destrezas que le permitan ejecutarla de forma adecuada y coherente con las necesidades del entorno social que enfrentan los actores de la comunidad educativa. Además, los estudiantes se están formando a través de una práctica real y auténtica, ajustada a su realidad, puesto que es él quien concede un significado personal a unos contenidos que ahora vive y sobre los que reflexiona y en los que están implicadas muchas dimensiones de su persona.

Es evidente la relación entre, la calidad de la educación y la práctica pedagógica y los aportes que se generan de esta correlación que buscan contribuir a mejorar la dinámica institucional. En este orden de ideas, Foucault (1970) para quien la práctica pedagógica:

Se construye sobre su propia discursividad, sobre el saber pedagógico: la pedagogía, cuyo campo de aplicación, de ese discurso, es la práctica de ese saber, en la institución y por ende su impacto en la sociedad; en este sentido, la práctica pedagógica esta mediada por la concepción de conocimiento, de lenguaje, del tipo de sujeto que se pretende formar, la selección del saber y los fines de la educación, que conjuntamente, apropian amplias y variadas formas de lo dicho pues en las prácticas de saber, en la enseñanza, la pedagogía produce formas de enunciación de los saberes (p. 8).

La práctica pedagógica, está mediada por múltiples elementos, que van desde la experiencia docente, el sentido de la práctica, la naturaleza de la disciplina que se enseña y el conocimiento pedagógico de los docentes, es decir, La práctica educativa de los docentes es una actividad dinámica, reflexiva, que comprende los acontecimientos ocurridos en la interacción entre maestro y alumnos. No se limita al concepto de docencia, es decir, a los procesos educativos que tienen lugar dentro del salón de clases, incluye la intervención pedagógica ocurrida antes y después de los procesos interactivos en el aula.

En este orden de ideas, Zuluaga (1999), arguye la práctica pedagógica como como:

Una noción metodológica diferente de aquello que acontece en el salón de clase, de aquello que hace cotidianamente el maestro. La práctica pedagógica, como práctica discursiva, está constituida por el triángulo Institución (escuela), Sujeto (el maestro) y Discurso (saber pedagógico), triángulo que no es inmóvil y por el contrario posee su propia historicidad: de ahí que se hable de la "historia de la práctica pedagógica" (p. 120).

Dentro de esta relación dinámica, es fundamental tener en cuenta que en la práctica pedagógica del docente ha de integrarse discursos, instituciones y sujetos, puesto que esta triada, puede permitir la consolidación de los procesos de enseñanza y aprendizaje sustentados en la reconstrucción de su historicidad, que sustente lineamientos, estrategias, tiempos y características del docente inmerso en este escenario social para una formación reflexiva.

Asimismo, Tallaferro (2006) afirma que la formación reflexiva “es el camino que hace posible comprender la vinculación entre teoría y práctica” (p. 269) En este sentido es fundamental contemplar el pensamiento que tiene el maestro respecto al tipo de alumno que va a atender, la relación entre la teoría y la práctica, las concepciones acerca del aprendizaje, las diversas estrategias que puede instrumentar, los recursos materiales que habrá de disponer, su lugar dentro de la institución, lo que piensa que la institución espera de él, entre otros elementos.

Fundamentación Sociológica

La educación ha de colaborar en la construcción de un sujeto social y trascender la espiral dinámica del individualismo, caracterizado por un sujeto replegado sobre sí mismo que construye de forma provisional su entorno personal.

En este orden de ideas, se ha afirmado que los tres fundadores de la sociología compartían con los pensadores de la Ilustración su esperanza en la democratización del conocimiento y en la utilidad del conocimiento científico (incluido el sociológico) para la emancipación social. En este sentido, Marx (1818-1883) dudaba del papel emancipador, para la clase obrera, de la escuela regida por el Estado, puesto que la tarea más apremiante era la de tomar el poder político y acabar con la explotación capitalista. (Álvarez-Uría, 2007)

Por su parte, Weber (1864-1920) planteaba que la necesidad fundamental era la de construir un sistema educativo regido por la investigación científica al más alto nivel y la administración pública racional, libre de la injerencia de intereses partidarios y de la burocratización corporativista. Finalmente, para Durkheim (1858-1917), la educación era el pilar fundamental de la moral social, del Estado social y, en definitiva, de la cohesión social, la ausencia de conflictos, la estabilidad y la justicia

Por consiguiente, en este apartado sustenta la manera de llegar al aprendizaje mediante el mundo social, es decir, el papel primordial que tiene la sociedad dentro de la educación del individuo. Al respecto Soto (1990), manifiesta que:

...el hombre aprende de su entorno social y con la ayuda de la escuela este aprendizaje será formal, convirtiéndose el educador en un guía para la adquisición de los conocimientos, es el proceso por el cual el hombre se forma y define como persona (p. 22)

De las ideas del autor, la educación tiene que brindar a los sujetos las condiciones, los espacios y los conocimientos necesarios para el ejercicio activo de su papel como miembros de una comunidad, dentro del espacio escolar y más allá de sus límites. En otras palabras, la educación debe propiciar una formación cuyos ámbitos de desarrollo académico, de construcción de identidades y, por lo tanto, de pertenencia, permitan a los sujetos trascender su propia formación escolar.

Asimismo, Guez (1993) sustenta que entre las principales áreas de estudio de la sociología de la educación están: “Las determinaciones sociales sobre las prácticas educativas (fundamentalmente, la forma de manifestarse en la escuela las desigualdades, discriminaciones y opresiones sociales, sobre todo, en los estudiantes)” (p. 412). Las acciones pedagógicas como fenómenos educativos, son una forma de concretar el objeto de la sociología, es decir, el estudio científico de las dimensiones sociales del quehacer diario docente exigirá entenderla tanto en relación al resto de la sociedad, como en su propio desarrollo institucional. Esto significa que, ante todo, nos aproximaremos a los fenómenos educativos como fenómenos complejos, interdependientes y diversos.

Ello implica redimensionar el papel de las acciones pedagógicas y situarla como un elemento que promueva la participación e intervención de los sujetos, y que permita establecer una relación con el conocimiento para la construcción del aprendizaje y así comprender, descubrir y relacionarse con el mundo y, de este modo, colabore en la construcción de proyectos sociales fruto de la interacción con el mundo circundante a medida que se va formando, es decir que el educando irá instruyéndose para formar parte un nuevo mundo social.

Fundamentación Axiológica

Las instituciones educativas tienen la responsabilidad de generar espacios que permitan fomentar en su personal la producción del conocimiento basada en la realidad social en que se vive, buscando el hallazgo de nuevos actores sociales, fórmulas, reglas y teorías que hagan mejor la vida en la sociedad. Pero además estos espacios educativos deben promover la puesta en práctica la formación en valores que todo educando debe cultivar como son los valores de vida, utilidad, lógicos, sociales, estético, culturales, ético, morales, espirituales y religiosos. En este orden de ideas, Narváez, Quintero y Narváez (2015) señalan:

La formación axiológica surge en un contexto socio-histórico y tienen por objeto transmitir al ser humano las prácticas adecuadas para sobrevivir y desarrollar una vida plena. Resulta normal que la formación y asimilación de esos valores se produzca allí donde se generen; o sea en la construcción cultural misma en las prácticas sociales y económicas en la reproducción de la vida. Mediante los procesos formativos se identifican los contenidos éticos y espirituales de las prácticas cotidianas, como elemento que consolida aquellos valores que logran reproducir la calidad de vida de la persona (p. 3)

La incorporación de la axiología en las acciones pedagógicas puede contribuir a la creación de condiciones que posibiliten un escenario altamente estimulante para el aprendizaje. Es por ello, que requiere de una clara comprensión por parte de los educadores sobre el papel del enfoque integral y su instrumentación en el quehacer pedagógico, pasando por el diseño del modelo de formación de valores en la planeación educativa y concretándose en los objetivos formativos del área de aprendizaje. Se trata

de desarrollar una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística.

En este sentido, el educador debe ser un intelectual reflexivo y transformador de la realidad en que vive, para eso debe orientarse hacia el análisis desde su experiencia y quehacer pedagógico enmarcado en un contexto social determinado. Por tanto, a través de ella los docentes deben promover aspectos afectivos y valorativos, fortalecer la identidad, afirmar el sentido de pertenencia a una comunidad la que espera un accionar, responsable y comprometido, es decir, fomentar valores que tengan un reconocimiento universal y permitan vivir en comunidad como: respeto a la vida, la dignidad de la persona, a ser honesto y tolerante con los demás.

Fundamentación Legal

Este estudio está respaldado por los siguientes documentos legales; según Ley 115 (1994) o Ley General de Educación, en el Título I Disposiciones Preliminares en su Artículo 1 “Objeto de la Ley. La educación es un proceso de formación permanente, personal, cultural y social que se fundamenta en una concepción integral de la persona humana, de su dignidad, de sus derechos y de sus deberes” (p. 1). Por tanto, todo ciudadano o ciudadana tiene o está en el derecho de recibir una educación integral de buena calidad y el estado se encargará de proporcionar todos los requerimientos necesarios (conocimientos científicos, humanísticos y tecnológicos) así como el personal especializado, y las instalaciones para que se lleve a cabo dicho proceso educativo, todo ello enfocados en el desarrollo personal, del potencial de cada ser; con el fin de crear hombres integrales aptos para la sociedad; es decir capaz de desenvolverse e interrelacionarse con los demás individuos que conviven en su entorno.

Por su parte, el Decreto 1278 de junio 19 de 2002 en sus artículos:

Artículo 39. Principios y valores que fundamentan la profesión docente y el quehacer del educador. La profesión docente tiene su fundamento en el reconocimiento de la dignidad de todo ser humano y sus derechos fundamentales, en el autodesarrollo, en la autonomía, en la comunicación y la solidaridad. Y su regulación debe explicitar y

facilitar la práctica de sus valores propios, destacando por lo menos la responsabilidad, la honestidad, el conocimiento, la justicia, el respeto y la transparencia.

Artículo 40. Marco ético de la profesión docente. El ejercicio de la docencia tiene como fundamento la comprensión de la educación como bien público, como actividad centrada en los estudiantes y al servicio de la nación y de la sociedad. La profesión docente implica una práctica que requiere idoneidad académica y moral, posibilita el desarrollo y crecimiento personal y social del educador y del educando y requiere compromiso con los diversos contextos socio - culturales en los cuales se realiza.

En cuanto a la educación artística, La Ley 115 de 1994 Ley General de Educación, reconoce a la educación artística como área fundamental del conocimiento y establece la obligación de impartirla en los niveles de preescolar, básica y media. Con base en esta prescripción y a través de un proceso ampliamente participativo se establecieron en el año 2000 unos lineamientos específicos para apoyar el diseño curricular de las diferentes áreas de la educación artística. Durante los últimos años, los esfuerzos en materia de aseguramiento y apoyo a planes de mejoramiento de la calidad del sistema educativo han tenido continuidad y perspectiva de largo plazo.

Asimismo, la Ley 397 de 1997 o Ley General de Cultura, reconoce a la educación artística y cultural como factor de desarrollo social, le otorga competencias al Ministerio de Cultura en este campo y crea el Sistema Nacional de Formación Artística y Cultural (SINFAC). Al cual le corresponde la responsabilidad de orientar, coordinar y fomentar el desarrollo de la educación artística y cultural no formal (ahora educación para el trabajo y desarrollo humano) como factor social, así como determinar las políticas, planes y estrategias para su desarrollo.

El SINFAC tiene como objetivos: estimular la creación, la investigación, el desarrollo, la formación, y la transmisión del conocimiento artístico y cultural. Cabe destacar el importante papel que cumple la institución cultural de nivel local (Secretarías de Cultura, Casas de Cultura y organizaciones culturales) en la oferta programas de educación artística y cultural.

CAPÍTULO III

MARCO METODOLÓGICO

Naturaleza de la investigación.

El proceso investigativo es fundamental para destacar los pasos y métodos lógicos para la generación de conocimiento, por tal motivo, es relevante enfatizar en las afirmaciones que sostiene Popper (1982): “Pienso que tenemos que acostumbrarnos a la idea de que no debemos ver a la ciencia como un cuerpo de conocimiento, sino como un sistema de hipótesis..., y de las que nunca podemos decir que son verdaderas o más o menos ciertas o incluso probables (p. 86). De tal manera que, en la presente investigación, se asumió por parte de la investigadora una postura responsable y reflexiva, debido que, al momento de sustentar el conocimiento, la postura onto-epistemológica fue el instrumento primordial para hacerle frente a otras especulaciones filosóficas emergentes.

Desde la perspectiva del proceso investigativo, un paradigma es una entidad de dogmas, suposiciones, cánones y procedimientos que concretan cómo hay que hacer ciencia; son los modelos de acción para la búsqueda del conocimiento. En este sentido, un paradigma es un cuerpo de creencias, presupuestos, reglas y procedimientos que definen cómo hay que hacer ciencia; son los modelos de acción para la búsqueda del conocimiento. Los paradigmas, de hecho, se convierten en patrones, modelos o reglas a seguir por los investigadores de un campo de acción determinado (Martínez, 2004).

Por su parte, Popkewitz (1988) asevera que algunos de los principios del paradigma son: (a) conocer y comprender la realidad como praxis; (b) unir teoría y práctica, integrando conocimiento, acción y valores; (c) orientar el conocimiento hacia la emancipación y liberación del ser humano; y (d) proponer la integración de todos los

participantes, incluyendo al investigador, en procesos de autorreflexión y de toma de decisiones consensuadas, las cuales se asumen de manera corresponsable.

Mientras que para Burrell y Morgan (1979), por su parte, consideran que los paradigmas se definen como:

Supuestos meta-teóricos muy básicos que respaldan el marco de referencia, el modo de teorizar y el modo de operar de los teóricos sociales que operan dentro de ellos (paradigmas). Es un término que tiene la intención de enfatizar lo común de la perspectiva que une el trabajo de un grupo de teóricos de una manera tal que puede ser útilmente considerada como una teoría de aproximación social dentro de los límites de la misma problemática (p. 23)

Siendo así, la presente investigación tuvo como objetivo principal teorizar en torno a la visión de la práctica pedagógica de los docentes de educación artística en el área en Básica Secundaria desde la teoría de las inteligencias múltiples. Para ello, fue primordial acercarse a fundamentos epistemológicos asociados a un método de investigación, por tanto, la investigación se llevó a cabo en correspondencia con los postulados del paradigma interpretativo, en conexión con el enfoque cualitativo de investigación y las particularidades de la fenomenología como método cualitativo particular de investigación.

En este orden de ideas, la presente investigación se sustentó bajo el paradigma interpretativo, que según Lincoln y Guba (1985) señalan que:

La naturaleza de la realidad. Frente al concepto positivista de la realidad como algo simple y fragmentable, el concepto de que las realidades son múltiples, holísticas y construidas; Esto implica la renuncia al ideal positivista de la predicción y del control. El objetivo la investigación pasaría a ser la comprensión de los fenómenos (p. 38)

En atención al paradigma, es primordial la revisión holista de la visión de la práctica pedagógica de los docentes de educación artística en Básica Secundaria. En este sentido, desde la realidad que opera en el Colegio Técnico Municipal Aeropuerto, Sede Central, es necesario el reconocimiento de una realidad problema, para lo cual, la experiencia de los actores es definitoria para la interpretación y comprensión del fenómeno que se estudia. Ello contribuyó a una aproximación al hecho de manera particular, pues, aunque la ejecución de la práctica pedagógica del docente pudiera ser

generalizada, son precisamente las particularidades y la subjetividad de cada docente las que imprime valor a una acción interpretativa para la apropiación y conocimiento, en favor de resignificaciones del fenómeno que se estudia.

En concordancia, se enfatizó en la comprensión holística de todos los procesos sociales vinculantes (práctica pedagógica de los docentes de educación artística), en un escenario social educativo específico (Colegio Técnico Municipal Aeropuerto, Sede Central), como elemento primordial en la configuración de los significados sociales. En este sentido, el objeto de la investigación es el proceder de los sujetos pedagógicos y la teoría se construyó a partir de la interpretación y comprensión de los procesos concretos y la objetividad se logra en función de los significados subjetivos de los individuos.

Estas particularidades se pueden abarcar según Wilson (1977) citado por Sandín, (2003) en dos dimensiones: Primero, la cualitativo-fenomenológica-interpretativa, aquí, las prácticas humanas sólo pueden hacerse inteligibles accediendo al marco simbólico en el que los sujetos interpretan sus pensamientos y acciones. Segundo, la naturalista-ecológica, establece que las acciones de los sujetos están parcialmente influenciadas por el contexto social en el que se desenvuelven.

En este orden de ideas, se buscó la comprensión de la práctica pedagógica de los docentes de educación artística, se abordó desde la cotidianidad de las mismas, es decir, en el espacio donde acontecen. Sólo el contacto con esa realidad permitió conocer el rol, que el contexto social y cultural desempeñan en la construcción de significados y en la comprensión del quehacer educativo del docente.

Ahora bien, el enfoque en el cual se sustentó la presente investigación fue el enfoque cualitativo, motivados por el interés de profundizar y comprender la práctica pedagógica del docente de educación artística. En este sentido, Denzin y Lincoln (1994) plantean lo siguiente:

La investigación cualitativa es 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)

Partiendo de las ideas de los autores, este tipo de enfoque permite que la comprensión de los fenómenos educativos y profundizar en su cotidianidad caracterizada por elementos sociales y así los investigadores cualitativos puedan tener una perspectiva holística y compleja de la práctica pedagógica y generar una reflexión sistemática para confiar en un razonamiento complejo que se mueve dialécticamente entre la inducción y la deducción del fenómeno abordado.

Por su parte, Pérez (1994) señala que el enfoque cualitativo “percibe la vida social como la creatividad compartida de los individuos. El hecho de que sea compartida determina una realidad percibida como objetiva, viva y cognoscible para todos los participantes en la interacción social” (p. 18). Por tanto, se buscó tratar de comprender y explicar una realidad social existente y tratar de analizar las posibles consecuencias que la misma genera. Por ello, es necesario centrar la atención en la razón de ser del enfoque cualitativo, puesto que, el mismo se ajusta a los criterios de la presente investigación, cuya finalidad no es más que deconstruir la práctica pedagógica del docente de educación artística.

Definido el paradigma y el enfoque, a continuación, se estableció el uso del método que justifique y valide la realidad social del objeto de estudio. Taylor y Bogdan (1994) alegan la metodología es aquella que “designa el modo en que enfocamos los problemas y buscamos las respuestas. En las ciencias sociales se aplica a la manera de realizar la investigación. Nuestros supuestos, intereses y propósitos nos llevan a elegir una u otra metodología (p. 15). En este sentido, cada paradigma demanda el empleo de métodos acordes a su naturaleza que permitan desarrollar los procesos investigativos.

El estudio se apoyó en el método fenomenológico que Para 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). Parafraseando las virtudes metodológicas de este método están arraigadas al proceso de comprensión de un acontecimiento, un contexto o una realidad que es de interés para el investigador, y que totalmente se desea conocer su Ser, de acuerdo a las distintas razones que defiende el autor.

Por otro lado, Heidegger (2006) sustentó que “la fenomenología pone énfasis en la

ciencia de los fenómenos. Esta radica en permitir y percibir lo que se muestra, tal como se muestra a sí mismo y en cuanto se muestra por sí mismo; en consecuencia, es un fenómeno objetivo, por lo tanto, verdadero y a la vez científico” (p. 99). En concordancia, Martínez (1996) señala que “El método fenomenológico se centra en el estudio de esas realidades vivenciales que son poco comunicables, pero que son determinantes para la comprensión de la vida psíquica de cada persona” (p. 27)

Esta fenomenología se trata de un proceso dialéctico sustentado en las realidades vivenciales donde se requieren referentes sensitivos que muestren las cualidades del fenómeno en estudio, para la comprensión del mismo basado fundamentalmente en el diálogo o en las observaciones de los hechos en su contexto natural, y en el desenvolvimiento normal. En este sentido, los significados que la gente da a los fenómenos es lo que constituye la compleja realidad; se trata entonces de ver el mundo como algo inacabado y las cosas desde el punto de vista de otras personas, describiendo, comprendiendo e interpretando (Ghiso, 1996).

Entonces a través de este método posibilitó hacer aproximaciones sistemáticas a las cualidades y esencias del objeto y a los contenidos de la conciencia del individuo, en este caso, la práctica pedagógica; haciendo énfasis en la experiencia individual y subjetiva. Por tanto, se centró en la comprensión del fenómeno en referencia desde un enfoque que consideró abordar la concepción que tienen los docentes de educación artística en Básica Secundaria desde la teoría de las inteligencias múltiples.

En este sentido, el diálogo con los informantes condujo a dilucidar las intenciones que subyacen en la práctica pedagógica y los significados que los sujetos asignan a los procesos en los cuales trabajan en el escenario educativo; la investigación no intentó demostrar verdades sino mostrar sentidos.

En este proceso, es primordial subrayar que el acceso a estas realidades no observables se consigue por medio de una comprensión interpretativa. Al respecto Martínez (2008), arguye “Para conseguir esta comprensión interpretativa, es primordial aplicar diversos procesos de pensamiento los cuales serán específicos de acuerdo con los objetivos de cada etapa y fase del enfoque (p. 102). Por tanto, a continuación, se detalla fases del método fenomenológico hermenéutico.

Primera fase: Etapa previa o clarificación de presupuestos, El fenomenólogo no relega a los teóricos, pero prefiere prescindir de ellos para obtener la libertad de pensamiento. hizo alusión al descenso de las teorías es una epojé metodológicamente habilidosa, que se cumple en esta etapa. La Segunda fase: Recoger la experiencia vivida. Es la etapa descriptiva, pues aquí se obtienen datos de la experiencia vivida desde numerosas fuentes: relatos de la experiencia personal, protocolos de la experiencia de algunos docentes, entrevistas, relatos autobiográficos y observación-descripción de un documental.

Por su parte, la Tercera fase: Reflexionar acerca de la experiencia vivida- etapa estructural. Hace alusión que el propósito radica en intentar aprehender el significado esencial de algo. La reflexión fenomenológica es a la vez fácil y difícil. Es fácil debido a que examinar el significado o la esencia de un fenómeno es un proceso ejecutado constantemente en la vida cotidiana. Finalmente, la Cuarta fase: Escribir-reflexionar acerca de la experiencia vivida. La finalidad de este paso es integrar en una sola descripción todas las fisonomías individuales de todos los sujetos estudiados, con ello determinamos la fisonomía grupal, es decir, la estructura que caracteriza al grupo estudiado.

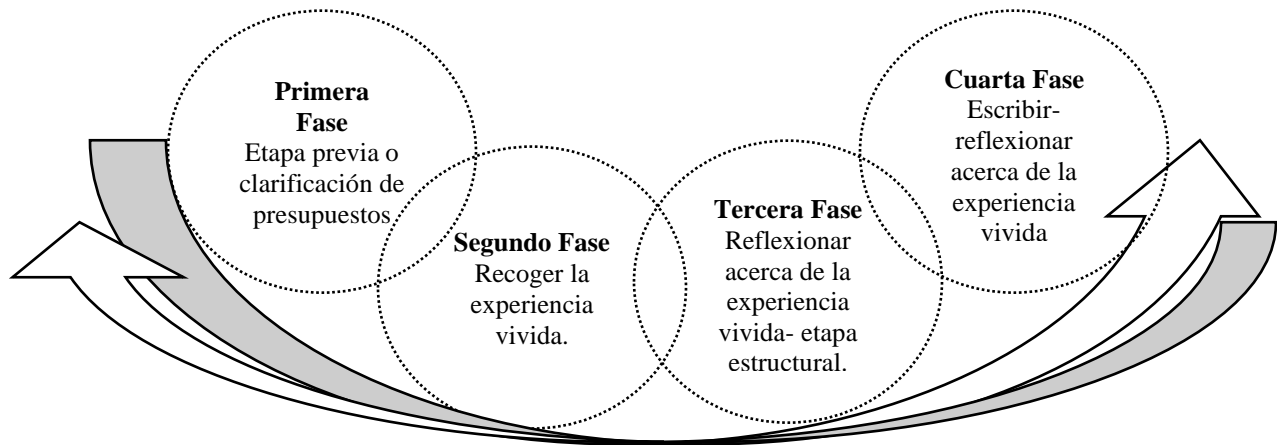


Gráfico 3. Fases del método fenomenológico hermenéutico. Construido a partir de las ideas de Martínez (2008)

los cuales tienen como esencia la realidad fenomenológica de la práctica pedagógica del docente del área de educación artística, esto contribuyó a profundizar en los fundamentos teóricos que permitieron a la investigadora desde sus experiencias,

creencias y vivencias la interpretación y comprensión del fenómeno de estudio.

Por su parte, en la segunda fase, se recogió la experiencia vivida del personal docente del área de educación artística (sujeto pedagógico) en el fenómeno de la práctica pedagógica, para recabar esta información se llevó a cabo la entrevista en profundidad, que ofreció a la investigadora un margen de maniobra considerable para sondear y comprender las experiencias vividas por los sujetos, y posibilitar el objetivo de la investigación.

La tercera fase, permitió establecer un contacto directo con los informantes y así conocer la experiencia y vivencias relacionadas con el objeto de estudio. En esta fase, se logró percibir la concepción pedagógica del docente de educación artística del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto en básica secundaria.

En la cuarta etapa, la investigadora se valió de su apropiación sobre el tema, de su capacidad interpretativa y argumentativa para establecer una narración coherente que se configuro desde su experiencia vividas por los informantes, que facilitó la aproximación teórica que describe la realidad y caracteriza el objeto de estudio, que para efectos de la presente investigación se logró teorizar acerca de la visión de la práctica pedagógica en los docentes de educación artística del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto en básica secundaria desde la teoría de las inteligencias múltiples.

Contexto de la Investigación

El 26 de noviembre de 1996 mediante acuerdo 0043 del Honorable Consejo Municipal de Cúcuta, se creó el colegio municipal de bachillerato barrio aeropuerto, acto administrativo que fue sancionado por Pauselino Camargo Parada, alcalde municipal y la valiosa colaboración de Francelena Nava Correa, secretaria de educación municipal para la época. el naciente colegio por acuerdo celebrado en el consejo directivo se determinó que su funcionamiento sería en la planta física de la escuela julio rincón jornada de la tarde, quedando preescolar y básica primaria en la jornada de la mañana y simultáneo nace también el colegio municipal de bachillerato nocturno en la misma sede.

En el año 1997 en el mes de noviembre es proclamada la primera promoción de bachilleres académicos graduándose 34 estudiantes. Ya organizada la jornada diurna, la administración departamental nombra rector del colegio nocturno al Dr. Carlos Julio Mora Peñalosa en 1998. En el 2001 asume la rectoría de las tres jornadas por encargo el licenciado José Antonio Hernández y en el 2003 es nombrado en propiedad y se constituye en Institución Educativa Colegio Municipal Aeropuerto por decreto de la Secretaría De Educación del Departamento. Se fusionaron los Centros educativos: Escuela Integrada Julio Rincón, Escuela Luis Carlos Galán Sarmiento, Colegio Básico Toledo Plata, Colegio Básico Virgilio Barco y Escuela Rural Los Peracos. Se suprimió mediante el mismo decreto el Colegio Municipal Nocturno Aeropuerto. Actualmente se atienden más de 1.900 alumnos desde transición hasta el grado once.

La filosofía de la Institución Educativa Colegio Municipal Aeropuerto está orientada dentro de un carácter pluralista, liberador, socializante y democrático; de esta manera busca el conocimiento a través de la interdisciplinariedad de la ciencia, del arte y de la tecnología, apropiando una serie de aprendizajes significativos, un saber que se exprese en capacidad intelectual y racional y en el análisis de lo social, político y económico.

La educación formal se concibe como un proceso para facilitar el desarrollo equilibrado de los seres humanos en los aspectos biológico, psicológico y ético, donde los elementos prioritarios son la comunicación y la convivencia basados en el respeto; el fundamento de la acción pedagógica de la institución se centra en el aprendizaje significativo, basado en la solución de problemas de la vida cotidiana donde confluyan los diferentes saberes: científicos, artísticos, éticos, tecnológicos, técnicos, deportivos, humanísticos y sociales.

El Manual de Convivencia es un acuerdo colectivo expresado en compromisos que asume cada uno de los miembros de la comunidad educativa con el objetivo primordial de crear y favorecer ambientes propicios para el desarrollo de la personalidad y la convivencia armónica. Busca señalar los principios y normas mínimas necesarias para la convivencia como seres sociales que son los integrantes de la comunidad educativa, dando oportunidad para superar los errores y fallas, fortaleciendo tanto los logros como

los éxitos sin que sea solo un sistema de estímulos y castigos. La Constitución Política de Colombia rige nuestro actuar como Estado Nación y determina que la responsabilidad de la educación es compartida por la Familia, la Sociedad y el Estado, además la Ley General de Educación nos da las pautas para nuestra organización institucional.

Por ello, se hace necesario acordar pautas que regulen nuestras relaciones en convivencia, que comprometan a todos los estamentos de la comunidad: directivos, profesores, estudiantes, padres de familia, personal administrativo y de servicios en una acción conjunta de justicia, paz y solidaridad, es decir, construir un Manual de Convivencia que sea un acuerdo colectivo expresado en compromisos que asume cada uno de los miembros de la comunidad educativa con el objetivo primordial de crear y favorecer ambientes propicios para el desarrollo de la personalidad y la convivencia armónica; que sea una herramienta que contribuya a establecer acuerdos colectivos sobre derechos y deberes de los miembros de la comunidad educativa y la forma como se regulan las relaciones.

Este Pacto de Convivencia, regula las relaciones entre los estamentos de la institución escolar, para superar las relaciones verticales. Se materializa como fruto de la participación de los directivos docentes, maestros, estudiantes y padres de familia, donde se determina además la conformación de un Gobierno Escolar que tendrá entre otras funciones la de promover en la formación ciudadana, la convivencia, la resolución pacífica de los conflictos y el desarrollo pleno de la libre personalidad.

El Manual de Convivencia es un instrumento de cultura ciudadana que tiene en cuenta lo científico, lo ético y lo estético, que adopta el establecimiento como coadyuvante básico en la tarea de la transformación del hombre, donde se aplican estrategias como el buen ejemplo de los adultos, la persuasión, el juicio moral y, la evaluación mutua con el objeto de formar en los valores como la autonomía, la actitud ante el cambio, la convivencia, la comunicación y la democracia participativa.

Además de lo consignado en este manual existen acuerdos para el trabajo en el aula y por área o asignatura, su concertación de manera adecuada permite que el grupo se comprometa a su cumplimiento y se reduzcan los conflictos especialmente en la

relación docente-estudiante. El aula ha dejado de ser un salón de clase para convertirse en un espacio de encuentro consigo mismo, pero también entre estudiantes-docentes y otros miembros de la comunidad educativa, en torno a la vivencia particular de cada cual, a sus conflictos, al saber y al conocimiento.

La Institución Educativa Colegio Municipal Aeropuerto en los próximos 10 años será una entidad líder en la prestación del servicio, acreditada y certificada en calidad para estudiantes competentes en el ámbito académico, laboral, social, científico y tecnológico conforme a los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional.

Informantes Clave

En todo escenario, existen personas que se destacan sobre las demás o que tienen características importantes para ser tomadas en cuenta en un estudio investigativo. La selección de los informantes es de primordial importancia, pues de su apropiada selección depende el significado de toda la información, Martínez (2009), señala que, para la elección de los informantes, es primordial estar claro la forma de abordarlos, para ello el investigador deberá establecer un conjunto de criterios, que le dan una retrato global del grupo que desea estudiar, basándose en “consideraciones teóricas, conceptuales, intereses personales, circunstancias situacionales u otras consideraciones” (p. 54).

En el presente estudio se denominaron informantes clave a los docentes que administran el área de educación artística en el Colegio Municipal Aeropuerto y los criterios que se tomarán en cuenta para la selección de los informantes clave serán: pertenecientes al grado 7 de básica secundaria, pertenecientes a la institución pública. Luego de seleccionarlos, se les explicó la finalidad de la investigación, además de manifestarles que la información que se obtuvo fue confidencial y que se usó para los fines exclusivos de la indagación.

Cuadro 1

Actores de la Investigación

Sujeto	Nivel.	Código.
---------------	---------------	----------------

Informante numero 1	Grado 7	IFN1
Informante numero 2	Grado 7	IFN2
Informante numero 3	Grado 7	IFN3

Nota. Fuente: Castillo (2022)

Estos informantes, son vinculantes puesto que son ellos los encargados de llevar a cabo la apropiación del conocimiento desde la concepción pedagógica del docente de educación artística en básica secundaria. Por ello, a continuación, se describe los criterios de selección de estos informantes que va más allá de las prácticas artísticas y los fundamentos didácticos y conceptuales sobre los cuales se apoya su práctica pedagógica sino también se tomaron en consideración que fueran docentes fijos del MEN, con más de 5 años de experiencia, pertenecientes al área de educación artística en básica secundaria.

Bajo esta perspectiva a continuación se presenta el resumen de las características principales que identificaron a cada informante dentro del estudio. Con la intención de resguardar la identidad de cada informante, la investigadora estableció una codificación que orienta la lectura en el análisis de la información:

1. Docente femenino, 5 años de servicio, Licenciada en Educación artística, graduada en la Universidad de Tolima. Docente fijo, residenciada en Los Patios.
2. Docente masculino, 8 años de servicio, Licenciado en Educación artística, graduado en la Universidad de Pamplona. Docente fijo, residenciado en Atalaya.
3. Docente femenino, 9 años de servicio, Licenciada en Educación artística, graduada en la Universidad Unicatólica. Docente fijo, residenciada en Prados Norte.

Técnicas e instrumentos de recolección de Información.

La recolección de la información provista por cada uno de los sujetos de investigación se sustenta en los métodos de recolección de información en la investigación fenomenológica los cuales se clasifican en dos grupos: los métodos empíricos recogen material de la experiencia vivida y los métodos reflexivos que se basan en análisis temáticos. (Van Manen, 2003)

En este sentido, la recolección de la información en el presente estudio se realizó a

la entrevista y el análisis documental. En cuanto a la entrevista en profundidad Martínez (2016) señala que “es un instrumento técnico que adopta la forma de un dialogo coloquial” (p. 168) Esta permitió establecer una conversación informal con los informantes para que suministraran información para explicar el fenómeno, se trató de establecer un diálogo ameno, flexible y así explorar las concepciones, puntos de vista de los entrevistados.

Por su parte, Canales (2006) formula: “La entrevista en profundidad se ha concebido como una técnica que busca los aspectos de profundidad, accediendo a captar toda la profundidad y todo el espectro de sus emociones” (p. 237). Significa, que la entrevista en profundidad, facilitó indagar en el interior del entrevistado para extraer todos aquellos detalles significativos acerca del fenómeno de estudio, de acuerdo con su experiencia.

Cabe resaltar, que los relatos de los informantes clave fueron grabados en cintas magnetofónicas, las cuales representan una fuente de apoyo importante para la investigadora, debido a que evitan que se distorsione o se pierda información, puesto que se graban los relatos tal cual son emitidos por el entrevistador. Una vez finalizada cada entrevista, se procedió a su transcripción para realizar la respectiva categorización y codificación.

En lo que respecta al análisis documental, al igual que la entrevista, se realizó con la intención de ahondar y desarrollar la información con respecto al fenómeno de estudio. Al respecto, Bisquerra (2009) afirma: “El análisis documental puede ayudar a complementar, contrastar y validar la información obtenida con las restantes estrategias” (p. 349). En concordancia, es una técnica valiosa que facilitó ampliar detalles que trascendieron para interpretar y comprender la práctica pedagógica.

Entonces, los documentos son una fuente importante de recolección de información, puesto que las experiencias, vivencias o situaciones que se encuentran de forma escrita, ayudan a clarificar y profundizar más en el conocimiento del objeto de estudio. Es importante aclarar, que para el presente estudio los documentos están constituidos por las planeaciones diarias que diseñan los docentes para guiar y orientar su práctica pedagógica.

Credibilidad de la investigación

La credibilidad es fundamental en las investigaciones cualitativas, es necesario precisarla para la configuración de las interpretaciones e implicaciones que tiene en las descripciones de las acciones de los sujetos de estudio. En concordancia, el presente estudio se apoyó en los criterios de Credibilidad y transferibilidad. El primero, se evidencia en los resultados obtenidos en tanto sean creíbles ante los participantes del trabajo y en tanto los procesos de análisis sean claros y pertinentes. Mientras que el segundo, vislumbra la posibilidad de hacer transferencias de un contexto a otro teniendo en cuenta la particularidad de las personas y de las circunstancias. (Lincoln y Guba 1985).

En la presente indagación el primer criterio se logró a través del encuentro con los sujetos de la investigación, los cuales facilitaron la información y luego fue corroborada por ellos mismos. En cuanto al segundo, se refleja en la configuración de las unidades de análisis, categorías y subcategorías se podrían utilizar como referencia para emprender otros estudios similares; dejando claro que el presente estudio se llevó a cabo en un escenario social y tiempo determinado.

Asimismo, otro proceso que garantizó la credibilidad del estudio fue la triangulación; la cual, se reduce a la composición de múltiples métodos en una investigación y contribuye para abordar mejor el fenómeno que se investiga. Para Cabrera (2010) la triangulación es: “El investigador coteja la información a través de diferentes fuentes de información, desde diferentes personas que tienen perspectivas distintas del objeto de estudio” (p. 2). Por tanto, la triangulación de la información se basó en la comprobación, comparación y análisis, las cuales garantizaron interpretaciones consistentes y válidas, pues la esencia permitió confrontar y someter a control recíproco, la información proveniente de los diferentes sujetos clave, quienes fueron los que vivieron la realidad de estudio.

En este sentido, la triangulación que se realizó en la presente investigación fue de datos, teórica y de tiempo. En relación con la triangulación de datos, Hernández, Fernández y Baptista (2006) señalan: “La triangulación de datos se realiza de diferentes instrumentos de recolección de datos” (p. 667). Para el caso de la presente investigación

se utilizaron específicamente las entrevistas y análisis documental, esta variedad permitió una mayor riqueza en la información que se obtuvo.

Referente a la triangulación teórica, Según Blasco y Pérez (2007): “Se trata de utilizar diferentes perspectivas para interpretar un mismo conjunto de datos” (p. 88). En este sentido, la triangulación teórica partió de la opinión de los informantes clave, de la investigadora y de los diversos autores encontrados en referencias bibliográficas; todo ello, con el objetivo de contrastar la información y respaldar la interpretación de los hallazgos. Es así, como desde la triangulación teórica se coteja y explica ampliamente la situación investigada.

Finalmente, la triangulación de tiempo, a lo cual Rodríguez, Gil y García (1999) exponen que: “Implica recoger datos procedentes del mismo grupo en distintos momentos de la secuencia temporal” (p. 311). Por consiguiente, para el caso del presente estudio las entrevistas se realizaron a los mismos actores en diferentes momentos para comprobar si la información fue constante, y así obtener un mayor grado de confiabilidad en los resultados de la investigación. Además, cabe resaltar que, para determinar la credibilidad de la investigación, éste fue sometido a la auditoría externa dada por la revisión exhaustiva y permanente del director de la tesis.

Procedimiento para el Análisis e Interpretación de los Datos

La presente investigación, se apoyó en la codificación que según Strauss y Corbin (2002) es un “proceso analítico por medio del cual se fragmentan, conceptualizan e integran los datos para formar una teoría” (p. 11). En este sentido, codificar es un proceso metódico, a través del cual se fracciona la información para ayudar al investigador a reflexionar sobre los significados alternativos de los fenómenos. Es importante señalar que el proceso de codificación para esta investigación se realizó a través de la teoría fundamentada de Strauss y Corbin, el cual constituyen tres formas de codificación: abierta, axial y selectiva.

La primera, los autores la definen como “el proceso analítico por medio del cual se identifican los conceptos y se descubren en los datos sus propiedades y dimensiones” (p.110). Entonces, la codificación abierta que se siguió para esta investigación

consistió, primeramente, en un proceso inductivo a través del cual se descomponer todo el volumen de la información recabada para analizarla y establecer similitudes entre éstos. Esta descomposición dio origen a una serie de palabras clave que se iban relacionando con el objeto de estudio.

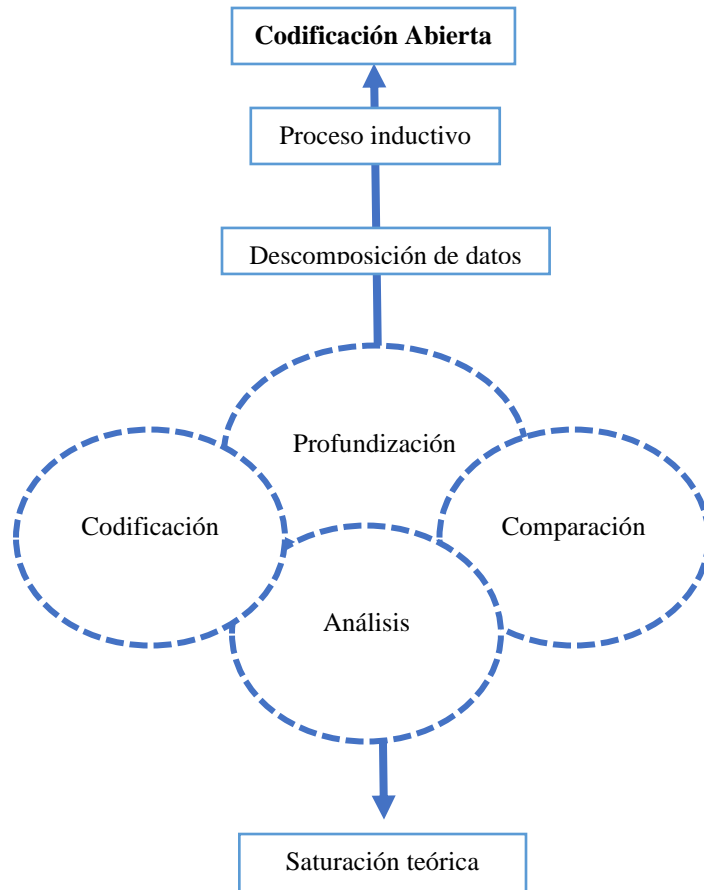


Gráfico 4. Codificación abierta. Construido a partir de las ideas de Strauss y Corbin (2002)

En cuanto a la codificación axial, la precisan como el “proceso de relacionar las categorías a sus subcategorías, denominado axial porque la codificación ocurre alrededor del eje de una categoría, y enlaza las categorías en cuanto a sus propiedades y dimensiones” (p. 134). Es decir, permitió establecer los vínculos existentes entre las subcategorías y categorías.



Gráfico 5. Codificación axial. Construido a partir de las ideas de Strauss y Corbin (2002)

En lo que respecta a la codificación selectiva, es el “proceso de integrar y refinar la teoría” (p. 157). Significa entonces, que producto de la comparación permanente que se realizó en las codificaciones anteriores, en este momento se incorporaron las unidades temáticas que representaron el hecho medular para la investigación.

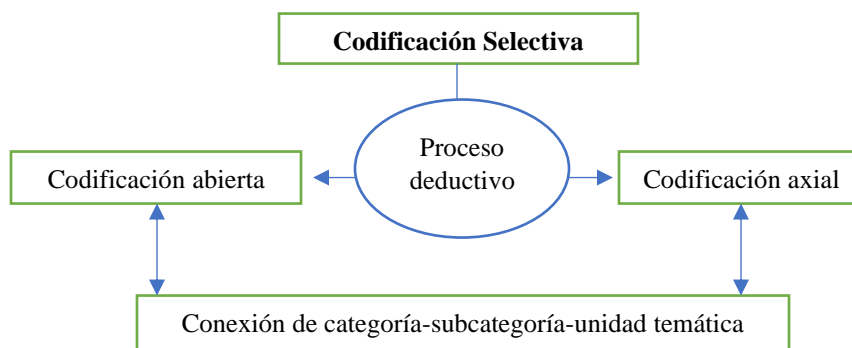


Gráfico 6. Codificación selectiva. Construido a partir de las ideas de Strauss y Corbin (2002)

Ahora bien, luego de detallar los tres pasos realizados para la codificación de la información, a continuación, se presenta un resumen de éstos.

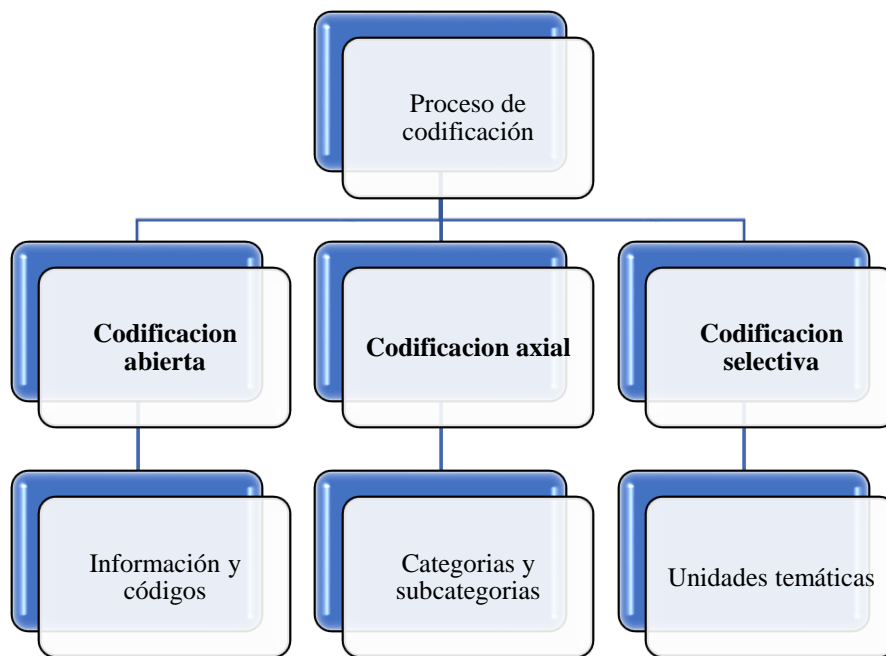


Gráfico 7. Resumen del proceso de codificación.

Ahora bien, luego de realizar el proceso de codificación expuesto anteriormente, es preciso referir la forma como se presentó la codificación para los relatos, observaciones y análisis documental, expresado en las secciones de información para cada una de las unidades temáticas. Con respecto a la codificación de los informantes se expresan la inicial de cómo se abordaron en la entrevista en profundidad, el número que indica la posición en la que aparecen en cada uno de los relatos, por ejemplo: **INF1, INF2, INF3.**

Una vez establecido el proceso de codificación se procedió a realizar la categorización a través del cual se establecieron una serie de aspectos puntuales, que orientaron la sistematización de la información. Una vez finalizado este proceso, se procedió a realizar la transcripción de los datos obtenidos; luego, se organizó nuevamente la información, para incorporar las subcategorías y categorías; todo esto producto de la revisión constante de la información obtenida a través de las técnicas e instrumentos de recolección mencionadas en el apartado anteriormente expuesto.

En el mismo orden de ideas, se agruparon todas las subcategorías y categorías emergentes de acuerdo con las unidades temáticas; todo esto se llevó a cabo por medio

del proceso de categorización, que según Martínez (1999): “Consiste en resumir o sintetizar en una idea o conjunto de datos o información escrita, grabada o filmada para que se pueda manejar fácilmente” (p. 232). En este sentido, la categorización facilitó la agrupación y síntesis de toda la información recolectada para obtener una mejor interpretación de ésta

Ahora bien, como el análisis cualitativo es interactivo y recurrente, la investigadora empleó el programa computacional Atlas ti, para segmentar datos en unidades de significado; codificar datos (codificación abierta, axial y selectiva) y construir teoría (relacionar conceptos, categorías y temas). (Hernández y Mendoza, 2018).

Unidades de análisis

Las unidades de análisis se establecieron preliminarmente de acuerdo con los objetivos de la investigación, y con el propósito de ofrecer una mejor orientación y recolección de la información para la investigación. Esta disposición de establecerlas con antelación se apoyó en el planteamiento de Galeano (2004) quien alega:

En un primer momento, antes de iniciar el trabajo de campo de acuerdo a los objetivos de la investigación, a los acercamientos previos a la problemática y mediante la revisión de estudios anteriores, se establecen categorías con un carácter preliminar, sujetos a continuas precisiones, a nuevas incorporaciones o a desechar algunas. (p. 40)

Partiendo de las ideas de la autora precisa que se pueden establecer previo al proceso de investigación las categorías, las cuales pueden variar o consolidarse de acuerdo a la información recabada. Por su parte, Rodríguez, Gil y García (1999) ratifican el planteamiento de Galeano y manifiestan: “Una cuestión importante en la categorización de los datos es establecer las categorías a emplear. Estas pueden estar predefinidas o, por el contrario, pueden surgir a medida que se analizan los datos” (p. 209). En este orden de ideas, y sobre la base de los planteamientos de los autores citados, para la presente investigación se establecieron sólo las unidades de análisis; las categorías y subcategorías que surgieron de la información recabada de los informantes claves a través de la entrevista en profundidad y análisis documental. Entre las unidades temáticas que se consideraron se encuentran detalladas en Cuadro 1:

Cuadro 1.**Categorías iniciales**

Propósito General	Unidad de Análisis	Definición
Generar una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística en básica secundaria del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto desde la teoría de las inteligencias múltiples.	Práctica Pedagógica	Edwards (1995), la define como: “una práctica social, objetiva e intencional en la que intervienen los significados, las percepciones y las acciones de los agentes implicados en el proceso... (p. 21)”
	Educación artística.	Lowenfeld y Brittain (1973) La educación artística, como parte esencial del proceso educativo, puede ser muy bien la que responda por la diferencia que existe entre un ser humano creador y sensible y otro que no tenga capacidad para aplicar sus conocimientos, que no disponga de recursos espirituales y que encuentre dificultades en sus relaciones con el ambiente (p. 6)

Nota. Castillo (2022)

CAPÍTULO IV

LOS HALLAZGOS

En este Capítulo se presentan los resultados obtenidos luego de aplicados los instrumentos dirigidos a los informantes clave, específicamente a los docentes del área de educación artística de Básica Secundaria. Recopilada la información se procedió a su transcripción y en atención al principio de confidencialidad se reemplazaron los nombres de los educadores por códigos. A continuación, se realizó una profunda y exhaustiva revisión de la información recabada, durante este proceso; los voluminosos datos recolectados se redujeron esto permitió determinar las categorías iniciales, las cuales originaron subcategorías; estas se abordaron en términos de aproximaciones y de acuerdo con sus vínculos surgieron las categorías emergentes de mayor significación teórica; las cuales se articularon con la categoría inicial, y en congruencia con los objetivos que orientaron la investigación.

Por consiguiente, se detalla el proceso que se llevó a cabo con la información recabada, el análisis e interpretación de la misma, el proceso de triangulación entre los relatos (informantes) y la confrontación con la teoría existente, ello con la intención de develar elementos que permitieron teorizar mediante la generación de categorías de análisis que expliquen la concepción pedagógica de los docentes de educación artística.

Partiendo de análisis de la información obtenida en el trabajo investigativo desarrollado, en función de las unidades temáticas: La Práctica pedagogía y la Educación artística. Categorías que evidencian el sentir, pensar y actuar de los actores educativos vinculados en la investigación y que a partir de sus prácticas contribuyen en la formación de seres humanos conscientes de respetar la diferencia y fortalecer sus raíces

culturales. Por consiguientes, a partir de este aporte se generó el siguiente gráfico de protocolo de las categorías iniciales.

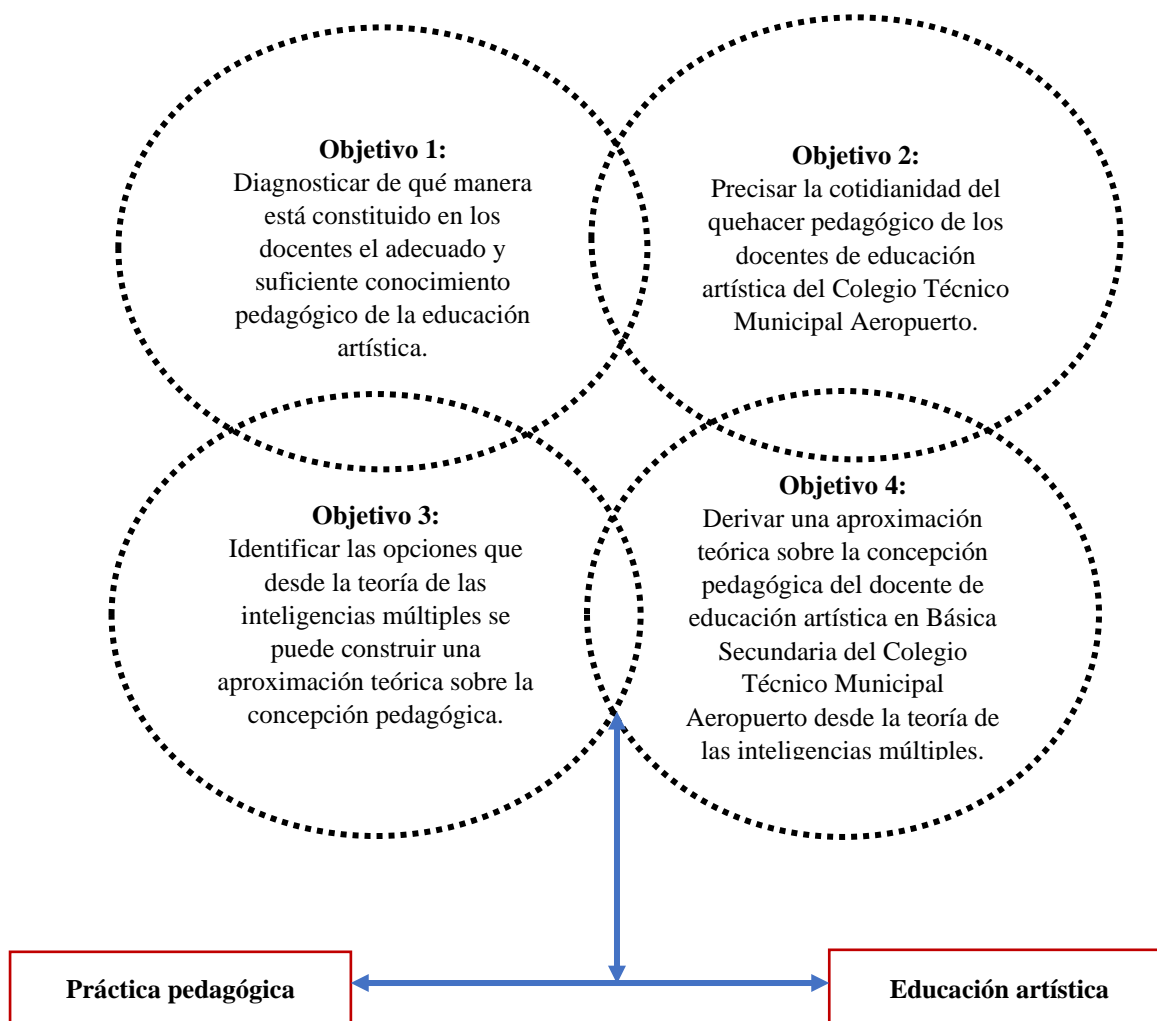


Gráfico 8. Protocolo de las Categorías iniciales.

Categoría inicial: Práctica Pedagógica

Las prácticas pedagógicas como procedimiento de construcción del conocimiento, contribuyen a la interpretación y reflexión del trabajo diario en los espacios escolares, además impulsan y fortalecen el mejoramiento de la práctica mediante el razonamiento reflexivo. En este sentido, Zuluaga, (1999) señala que “es preciso entenderlo como aquel sujeto que pone en práctica los enunciados de un saber en una sociedad determinada y en una práctica de saber” (p. 149). Por su parte, Freire (2004) alega que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades de su producción o de su construcción” (p. 12). Partiendo de las ideas de los autores, el educador debe asumir un compromiso indeleble en referencia con su proceso de enseñar y adquirir de esta manera, una postura reflexiva sobre su labor pedagógica diaria en pro de las posibilidades de la apropiación de los conocimientos por parte de los alumnos.

En este mismo orden de ideas, Vergara (2005) explica que:

Para comprender la práctica pedagógica se hace necesaria la articulación entre los hechos educativos en un contexto determinado y los significados que adquieren dentro de este. Por tanto, en todo proceso educativo se interrelacionan los contextos que afectan al individuo en los procesos de formación como: los criterios institucionales, organizativos, metodologías, interpretaciones de los profesores, condiciones ambientales y curriculares (p. 692).

Desde este punto de vista, las instituciones educativas son espacios en los que se desarrollan y configuran las prácticas de los docentes, convirtiéndose en espacios para formadores de docentes, puesto que contribuyen a que se modelen las formas de pensamiento, percibir y actuar a razón de las necesidades del contexto social donde se lleva a cabo dicha práctica.

Entonces, se podría determinar que la práctica pedagógica es heterogénea, y se sustenta en los significados que ha construido el docente durante su experiencia profesional. Durante este proceso se construyen y apropian de significados, refutan algunos, integran otros o generan nuevos para su propia práctica, puesto que estos deben permitirles adaptar su labor a las necesidades e interés de los contextos educativos.

Descripción de las categorías

La sistematización que se presenta a continuación fue deconstruida de acuerdo a la relación de cada categoría inicial, subcategorías y categoría emergente con su descripción, fundamentación teórica, información recabada y la interpretación objetiva de la investigadora.

Cuadro 2. Categoría Inicial N° 1

Práctica Pedagógica

Categoría inicial	Subcategorías	Categoría emergente
Práctica pedagógica	Ideal de la formación	Concepción de la práctica pedagógica
	La pedagogía y la didáctica	Motivación y creatividad
	Estrategias didácticas	Modelos pedagógicos

Nota. Castillo (2022)

Subcategoría: Ideal de la formación

En la sociedad la educación es de suma importancia, para la formación del individuo que busca el desarrollo integral como derecho reconocido en la Constitución Política de Colombia. En este sentido, es un proceso de formación continua y permanente del ser humano donde se busca el desarrollo y la consolidación de las competencias intelectuales, habilidades y destrezas, desde el fortalecimiento de valores que incentiven su participación en la sociedad.

Cuando se habla de el desarrollo del ser humano, parte desde su concepción propiamente dicha y a lo largo de su vida afronta una formación constante, en la cual se encuentran presentes una serie de aspectos los cuales entran en directa relación con la constitución de un ser integral. En este sentido, es oportuno aludir lo propuesto por Ochoa, (2010) quien sostiene que al hablar de formación se deben tocar tres aspectos en la vida del sujeto y son:

- a) El lenguaje: una buena formación en esta área permitirá al sujeto la ampliación de la idea de mundo, desde la subjetividad a la objetividad...
- b) El Trabajo: ya

que es en la práctica donde el hombre podrá demostrar su verdad, es decir, su realidad y poder, el carácter terrestre de su pensar... c) Plasticidad y Socialización: En el proceso en que se realiza el propio devenir en confrontación con el Otro y con la configuración del mundo que de ahí surge, se produce la formación. (p. 147).

En concordancia, el proceso de formación del maestro es una vía para la autoevaluación y la autocrítica, cuyo propósito es que, a partir de la reflexión de la práctica, el docente pueda transformar el ser, el saber, el hacer y el convivir, tanto en su relación con homólogos, como con sus alumnos. Al respecto, Rodríguez (1998) sustenta que:

...el docente es un agente de cambio, tanto a nivel de la vida universitaria como a nivel de la sociedad en general. No hay que olvidar que la problemática se concentra en la formación de formadores, de orientadores, de investigadores, y de especialistas en diversos temas de conocimiento. (p. 47).

Dicho esto, se demanda la formación de un profesional íntegro como persona y como docente, con altas competencias en el campo disciplinar e investigativo, reflexivo, y gestor del cambio educativo y social, con un alto nivel competitivo pedagógico, así como con alto sentido humanista, que tome en cuenta las realidades escolares y sociales.

Así mismo, Fierro, Fortoul y Rosas (1999) señalan que “Las dimensiones de la práctica interpersonal docente, sitúan la labor del maestro como el proceso en el cual se constituye como sujeto social, siendo inherente en su crecimiento como profesional, académico e investigador de su oficio. Por lo anterior, se reconoce al docente en primer lugar como persona inacabada y en segundo momento como profesional que es autónomo, toma decisiones, interpreta su realidad desde los problemas que surgen en su práctica pedagógica, para reinterpretar los modos de la labor docente y contribuir significativamente en los procesos de formación.

Esta subcategoría se sustenta por los siguientes juicios expresados desde la perspectiva de los informantes:

IFN1: A manera personal, creo que en mi proceso formativo se dejó de lado muchos elementos para ser más autocríticos en nuestra labor, pienso que la Universidad tiene un poco de responsabilidad, pero como docentes debemos

asumir un compromiso permanente en referencia con nuestro proceso formativo y adquirir de esta manera, una postura crítica.

IFN2: A veces pienso que en el proceso de mi formación se centró demasiado en el ideal de alcanzar un logro determinado, y ya como docente de artística es un proceso a largo plazo, pues uno tiene que estar formándose constantemente...

INF3: En la Universidad todo era prácticamente una formación teórica. Ahora toda esa teoría que se adquirió hay que relacionarla con la realidad educativa y allí es donde uno analiza que en esa formación recibida hay contenidos que no tienen pertinencia con la realidad.

Lo planteado por los informantes devela lo importante que es comprender, en donde se deben situar los elementos conceptuales, los fundamentos epistemológicos, metodológicos, actitudinales que el proceso de formación requiere y de los cuales se van construyendo de forma progresiva desde las prácticas pedagógicas formativas, en donde los docentes logren apropiarse de sustentos teóricos, así como los normativos, y puedan establecer su relación dialéctica entre la didáctica, los procesos de enseñanza y aprendizaje, y las necesidades de los contextos educativos en los cuales se llevará a cabo su intervención. Siguiendo en esta línea Castellanos (2006), señala:

La formación profesional es un proceso a través del cual el sujeto se apropia de conocimientos, de habilidades y hábitos relacionados con una profesión, mediante la acción e interacción con los otros, lo que, como un todo, va conformando progresivamente el desarrollo de su personalidad, preparándolo para la vida y su inserción productiva en la sociedad (p. 12)

El proceso de formación supone determinado aprendizaje, es decir, se trata de un proceso dialéctico de cambio, a través del cual cada persona se apropia de la cultura socialmente construida. Esto conduce a situar el ideal de formación del docente, desde su realidad personal y profesional en el contexto social donde lleva a cabo su práctica pedagógica, pues finalmente es en esta en la cual se evidencia el objetivo misional de la Universidad.

En este sentido, al hablar del ideal de formación, se hace referencia al docente como gestor de conocimiento y como responsable de su proceso educativo, en donde a partir de las inquietudes y cuestionamientos que propicia el proceso de enseñanza y aprendizaje, se da paso a la problematización del saber, en donde el ver, juzgar y actuar, sintetizan las reflexiones propias de los actores educativos encaminadas hacia la

comprensión de la educación artística, buscando de esta manera, que el formando asuma una postura reflexiva.

Categoría emergente: Concepción de la práctica pedagógica

En esta categoría emergente se sustenta en la definición de Ortega (2009) quien señala que “La relevancia de indagar por la práctica pedagógica está dada por su carácter territorial, de estar inscritas en un saber, en un tiempo y en un espacio” (p. 29). Por tanto, partiendo de las ideas del autor, es fundamental identificar, analizar y comprender los elementos constitutivos, que subyacen en la labor docente más aún cuando la pedagogía y sus prácticas se han venido configurando desde perspectivas técnicas e instrumentales, que se orientan a controlar, disciplinar y moldear, en aras de eternizar un modelo de formación para la adaptación de los individuos a la sociedad promoviendo profundas desigualdades.

En concordancia, Gutiérrez y Buitrago (2009) afirma que: “La práctica pedagógica es una práctica educativa y en tal sentido se asume en adelante como una construcción desde los planos histórico, social y político que permiten interpretarla en sus múltiples sentidos y significados de manera consciente y crítica” (p. 22). En este sentido, la práctica pedagógica es más que la aplicación de conocimientos adquiridos por el maestro en su proceso de formación profesional; es una construcción que se realiza a partir de lo social, cultural y político así, la relación dialéctica entre la teoría y la práctica posibilita al docente reflexionar, no solo sobre lo que va enseñar, sino también, el cómo enseñar, el para qué enseñar y el a quiénes enseñar, lo que implica pensar la práctica pedagógica como un proceso de relaciones humanas.

Por consiguiente, la práctica pedagógica debe ir enfocada al establecimiento de un vínculo entre el educador y los estudiantes que permita contribuir a generar procesos de pensamiento, no por la acumulación de información; sino de comprender la acción de razonar y usar la información para solucionar problemas en diversos contextos de la vida. Al respecto, Beltrán (1984) alega que “En el campo de la pedagogía la práctica corresponde con la relación e interrelación de maestros y estudiantes, entre sí y con su realidad social dentro de la cual se desenvuelven y al servicio de la cual se

desempeñan” (p. 2). Por tanto, es primordial favorecer en el estudiante la apropiación de conocimientos para disponer de los conceptos y logren comprender la cotidianidad que los rodea. En concordancia, la práctica pedagógica va más allá de solo orientar el proceso de enseñanza y aprendizaje.

IFN2: uno tiene muchas funciones, nos toca hacer desde el papel de padres de familia, educadores, orientadores, consejeros, pero sobre todo formar a estos estudiantes para valorar la cultura y el arte colombiano

La práctica pedagógica debe estar orientada no sólo a la apropiación del conocimiento, sino a la creación de conocimientos, a través de la valoración de lo local, que a través de un proceso de comunicación amplio abarque la intersección entre las expectativas, las incertidumbres, las motivaciones, las concepciones, las certezas y los deseos de los educandos están insertos en el proceso pedagógico.

Por ende, la práctica pedagógica se podría entender como un proceso de deliberación, en cuanto la relación dialógica entre estudiantes y maestros donde en medio de procesos dialécticos se articulen adecuadamente la práctica, la teoría y la reflexión. Tal como lo manifiesta Castilla (2008) “el diálogo sustentado en estos elementos éticos, en tanto comunicación, es el elemento básico en la construcción subjetiva de los sujetos” (p. 60). Es importante orientar las prácticas educativas desde una formación democrática, científica, integral, humanística, artística y cultural, que este en contacto con la realidad y la vida, es decir en la que se establezca una relación entre la comunidad educativa y que se reconozca la diversidad cultural existente.

Desde la perspectiva de la investigadora, la práctica educativa, debe ser comprendida como el proceso en el cual el docente se constituye como sujeto social, con cualidades, características y dificultades, las cuales, de manera directa o indirecta, han aportado en la formación del mismo siendo inherente en su crecimiento como profesional, académico e investigador, es decir, una vía para la autoevaluación y la autocrítica, cuyo propósito es que, a partir de la reflexión de la labor, los educadores sean consecuentes con el ser, el saber, el hacer y el convivir.

Por lo anterior, el docente como profesional que es autónomo, toma decisiones, interpreta su realidad desde los problemas que surgen en su quehacer pedagógico, para

reinterpretar los modos de hacer docencia y contribuir significativamente en la formación de los educandos, de allí la importancia de que su práctica este acorde a las necesidades e intereses del contexto al cual pertenece. Por ello, el proceso de formación tiene un espíritu dialógico y relacional, no nomológico, donde los profesores y alumnos tienen el derecho y a la vez el deber de contribuir a la práctica pedagógica de forma articulada y colaborativa (Beltrán, 1984)

Subcategoría: La pedagogía y la didáctica

Los contextos escolares actualmente se busca la manera de favorecer e inducir a los estudiantes en los procesos de producción de conocimiento. De allí la importancia que adquiere en los procesos educativos la pedagogía que utilicen los docentes para suscitar un ambiente de iniciativa, pensamiento autónomo, trabajo colaborativo, creatividad, comunicación y la promoción de los valores y la cultura.

Por consiguiente, el proceso enseñanza y aprendizaje debe de ir acompañado de la implementación de acciones coordinadas y de recursos que contribuyan a potenciar el proceso pedagógico y didáctico de los educadores. En concordancia, Houssaye, (1997) señala que "la pedagogía sea la envoltura mutua y dialéctica de la teoría y de la práctica por las mismas personas sobre ella misma" y el pedagogo se entienda como el práctico-teórico de la acción educativa (p. 90). Por tanto, es fundamental esa relación dialéctica entre la teoría y la práctica, puesto que, cuando el docente enseña despliega todo un portafolio de signos y saberes cuyo sentido traduce la práctica pedagógica.

Según López (2017), las bases de la pedagógica se soportan en la concepción de la integración de la formación personal y profesional sobre el papel de la orientación educativa en la labor docente. Por tanto, la pedagogía se ha ocupado de la enseñanza y reflexiona sobre las finalidades de la labor educativa, es decir, guía la cotidianidad del educador sobre los principios de libertad y la autonomía.

En este sentido, la presencia de la pedagogía en la práctica docente le permite ser un orientador en el proceso de enseñanza y aprendizaje y favorecer la formación integral del estudiante para el logro de los aprendizajes y la adquisición de habilidades y competencias necesarias, para el desempeño académico y futuro desarrollo profesional.

Al respecto, Saudabaeva y Aganina (2020) señalan que la pedagogía es “El conjunto de principios, métodos, formas organizativas y formas tecnológicas de gestión de los sistemas pedagógicos, dirigido al aumento de la eficacia de su funcionamiento y desarrollo” (p. 62)

La didáctica, por su parte, se restringe a la relación entre el aprendizaje y la enseñanza, es decir, ella trabaja sobre los saberes disciplinares. Al respecto Díaz (2005) afirma que la didáctica “es una disciplina del campo de la educación teórica, histórica y política, que permite comprender la transformación del trabajo en el aula, planificar la reforma educativa y dar sentido a la innovación en educación” (p. 23). Partiendo de las ideas del autor, la didáctica aborda los procesos de transferencia y adquisición de los conocimientos, es decir, permite abordar las situaciones de enseñanza, el significado de las actividades, las relaciones entre la elaboración conceptual y los problemas que debe resolver el estudiante.

Entonces, la didáctica es una teoría de la enseñanza, que nace de muchas otras disciplinas, la cual tiene como objetivo la intervención pedagógica, trata de responder preguntas tales como: qué enseñar, cómo enseñar, y qué debe ser y hacer la institución educativa. (Camilloni, 2004)

Mientras que para Vasco (1999), la didáctica no es la práctica misma del enseñar, sino es un campo del saber pedagógico dedicado a la enseñanza. Su finalidad la enseñanza vista como proceso opuesto al aprendizaje, es decir, la didáctica es conocida también con los nombres de teoría de la enseñanza o de filosofía de la enseñanza.

Los informantes se refirieron a esta subcategoría como:

IFN1: Es el método de enseñanza para los estudiantes o es la metodología que se utiliza para enseñar a los estudiantes. La práctica pedagógica es sinónimo de enseñar, y uno tiene que ser creativo y didáctico, pues es la forma que uno como profesor llega al estudiante, con la intención de orientarlo para que acceda al conocimiento.

IFN2: Es el arte de hacer las cosas y compartir experiencias para día a día fortalecer nuestros valores y conocimientos. Mmm, para enseñar se debe utilizar métodos didácticos que llamen la atención de todos los estudiantes

IFN3: Es el arte de enseñar, es la forma como se llega al estudiante en el proceso de orientar al educando para que acceda al conocimiento.

En el discurso de los informantes se resalta la importancia de estos dos elementos (pedagogía y didáctica) y su incidencia dentro de la práctica pedagógica, tal como lo argumenta Zuluaga (1999): “Pedagogía es la disciplina que conceptualiza, aplica y experimenta los conocimientos referentes a la enseñanza de los saberes específicos, en las diferentes culturas” (p. 11) Mientras que Zuluaga y Echeverri (2003) señalan que “La didáctica es el conjunto de conocimientos referentes a enseñar y aprender que conforman un saber. En la didáctica se localizan conceptos teóricos y conceptos operativos, que impiden una asimilación de la didáctica a meras fórmulas” (p. 38)

La relación de estos dos elementos son de suma importancia puesto que establecen una dialéctica generada entre conocimiento y los sujetos pensantes y esto se evidencia en la didáctica de cada uno de los educadores para con sus estudiantes, generándose espacios de aprendizajes significativos que contribuyen a una mejor apropiación de los conocimientos. En este sentido, la didáctica es facilitar el conocimiento por medio de material didáctico de una forma intencionada mediada por lo pedagógico.

Desde la perspectiva de la investigadora, se requieren docentes comprometidos con un cambio social en su práctica pedagógica, maestros que contribuyan a generar procesos reflexivos a través de su quehacer con propuestas innovadoras en sus didácticas, con un carácter creativo, competentes en la promoción de lo cultural y social, que permitan al estudiante construir su propio conocimiento desde una estrecha relación entre escuela y comunidad.

Categoría emergente: Motivación y creatividad

Analizando los diferentes procesos mentales que se dan durante el aprendizaje desde diferentes paradigmas, donde el docente pasa de ser el protagonista y responsable del aprendizaje del alumno a ser quien planifica la enseñanza y la organiza para que sus alumnos realicen un aprendizaje significativo. En el aprendizaje autorregulado los aprendices son los que eligen y deciden sobre su conducta, siendo los artífices y promotores de sus aprendizajes.

Desde la práctica pedagógica es fundamental, conectar los aprendizajes con situaciones reales de los educandos, esto tienen un positivo en la comprensión que los

estudiantes puedan tener de conceptos, en algunos casos, abstractos o complejos (Elizondo, Rodríguez, y Rodríguez, 2016). En el aprendizaje de la educación artística, las tareas vinculadas con la cotidianidad ofrecen un escenario de aprendizaje más auténtico. En este sentido, Van de Berg (2013) señala que “La corporización de la experiencia de aprendizaje surge de la interacción de los aprendices con situaciones concretas, llevándolos a adjudicar sentidos al relacionar el conocimiento académico con su experiencia inmediata” (p. 198)

Promover el aprendizaje desde la cotidianidad permite entender que los estudiantes le adjudican un sentido desde su experiencia, por lo que esta debe ser tenida en cuenta al momento de pensar en favorecer aspectos como la motivación y la creatividad. La motivación en los contextos escolares brinda a los estudiantes las habilidades y hábitos necesarios para la apropiación de los conocimientos básicos para enfrentar determinadas tareas con éxito, es decir, permite la orientación dinámica de la actividad hacia un objetivo determinado, condicionada esta por las necesidades y motivos de aprendizaje, movilizándolo y manteniendo su actitud ante el estudio.

Mientras que la creatividad en la educación, supone reconocer las potencialidades que tienen los educandos, especialmente el docente, de construir espacios para la creación de oportunidades en función de la resolución de problemas que surjan en el ámbito escolar. En este orden de ideas los informantes clave señalan:

IFN2: Mmm, para enseñar se debe utilizar métodos didácticos que llamen la atención de todos los estudiantes sobre todo que despierten el interés en esta área de educación artística que hay muchas teorías y concepciones del arte y uno tiene que ser creativo.

IFN3: La práctica formativa o pedagógica cumplen la función de moldear al alumno con la ayuda de la didáctica, por eso creo, que se debe centrar en mejorar la motivación y la creatividad. Creo que así es más fácil favorecer el desarrollo de las competencias del área y la capacidad de aprender.

Partiendo de las afirmaciones de los informantes, se resalta la importancia que el docente conozca los aspectos que inciden en la motivación y la manera en cómo se pueden crear estrategias de enseñanza que estimulen el interés de los aprendices (García-Jiménez, 2017). En concordancia, se plantea la motivación intrínseca que hace

referencia a la motivación que surge al implicarse en la actividad por su propio valor, y la motivación extrínseca, en la cual el estudiante realiza la tarea esperando algo a cambio (Reeve, 1994).

Ambos tipos de motivación permiten a los estudiantes aprender, pero sobre la motivación intrínseca se ha argumentado que genera mayores niveles de disfrute de la tarea (Picó, 2014). Así, es necesario que los docentes propicien la motivación, desde la aplicación de diversas técnicas han sido las formas de agrupamiento de los alumnos, las interacciones (feedback) a través de la dispensación de ejercicios que permitan generar expectativas positivas o significativas para ellos.

Por su parte, la creatividad es una aptitud necesaria que el docente tiene que propiciar, por eso hay que fomentar en los alumnos actividades para el análisis, la crítica y la reconstrucción de lo establecido. Es decir, ofrecerles tareas para desarrollar el pensamiento divergente. Por consiguiente, la labor educativa del docente debe situarse en el interés cognoscitivo; es decir, que se despierte en los educandos el proceso educativo y su aplicación práctica será el resultado de una acertada dirección pedagógica por parte de los educadores y esto es fundamental para el desarrollo de las competencias del nivel educativo. Si los educadores estimulan sistemáticamente la actividad creadora, mostrarán curiosidad y afán de conocimientos ante el impetuoso desarrollo científico técnico.

De allí, la necesidad de promover la creatividad a través de la práctica pedagógica de los docentes y proyectarla como un recurso de trabajo primordial para una educación de calidad. En tal sentido, De la Torre (1997) expresa:

La creatividad debe formar parte de la educación, formando primero a los profesores en ello, atendiendo a la triple dimensión de conocimientos, habilidades y actitudes. Una acción concreta en esta línea, consistirá en la inclusión de contenidos creativos, conceptos, procesos, técnicas, evaluación, etc., en los planes de formación inicial de maestros (p. 97)

En este sentido, la creatividad será la capacidad que poseerán cada uno de los jóvenes para solucionar problemas en determinados momentos en los cuales se hace necesario pensar con agilidad, eficacia y oportunidad; puede decirse entonces, que permitirá que el individuo asuma una actitud mental positiva frente a todos los

acontecimientos de la vida; esa actitud mental positiva es lo que le facilitará proyectarse con mejores posibilidades de éxito en un contexto determinado.

He aquí, la gran responsabilidad de los educadores, quienes deben poseer una capacidad creadora, que les permita promover actitudes que favorezcan el desarrollo de capacidades creativas para innovar y generar ideas para la resolución de problemas y así involucrarlos en los requerimientos y necesidades de las comunidades educativas actuales. Tal como lo señala Rodríguez (2004):

El objetivo de ser creativos debe ser trabajado de forma particular para que los estudiantes lo asuman en la mayor medida posible. Es importante lograr que de forma consciente se planteen expectativas y proyectos con relación al desarrollo de su propia creatividad. (p. 156)

Lo expuesto anteriormente, permite afirmar que todos pueden ser creativos si se lo proponen, se interesan, se motivan, si tienen en cuenta su criterio, si participan en la solución de problemas, si adquiere habilidades y competencias generalizadas y las dominan de manera consciente. En definitiva, la habilidad de pensar requiere una disciplina intelectual y para que los alumnos sean capaces de pensar de forma reflexiva y creativa debe tener el tiempo y el espacio para pensar por sí mismos.

Ahora bien, el papel del maestro aquí se reduce a proporcionar oportunidades para que los estudiantes decidan lo que necesitan saber, y les ayude a desarrollar estrategias para encontrarlo o resolverlo de una manera creativa. De allí que, los docentes deben aprovechar la experiencia personal de los estudiantes, es decir partir de los conocimientos previos es esencial, para construir actividades acordes a sus necesidades y logren desplegar todas sus competencias para analizar y evaluar las diferentes soluciones de la problemática planteada.

Por tanto, no hay que olvidar que los estudiantes deben ser considerados sujetos del proceso de aprendizaje; de manera que estén conscientes del papel que deben jugar en su proceso de formación y de la necesidad que tienen de ser creativos, con el fin de que se esfuercen en buscar soluciones mediante la acción de los docentes como mediadores del conocimiento.

Entonces fomentar y desplegar la motivación y creatividad, implica la movilización de la cultura, tradiciones, la valoración cualitativa del talento humano (Caballero, 2012); todas estas iniciativas conllevan al logro de una formación integral centrada en el despliegue de valores, actitudes, habilidades y competencias de desempeño en correspondencia con el contexto donde se desenvuelven.

Por ello, se distingue el docente por su responsabilidad para que los estudiantes tengan un papel protagónico en todas las actividades desarrolladas durante su formación. La idea expuesta traduce la necesidad de la motivación y creatividad docente permita aplicar estrategias de enseñanza para fortalecer en los estudiantes competencias del área de educación artística acordes al nivel de básica secundaria.

Subcategoría: Estrategias didácticas

De acuerdo con Orozco (2016), las estrategias didácticas son componentes esenciales del proceso de enseñanza y aprendizaje, es decir, son el sistema de acciones y operaciones, tanto físicas como mentales que facilitan la confrontación (interactividad) del sujeto que aprende con el objetivo de conocimiento y la relación de ayuda y cooperación con otras personas durante el proceso de aprendizaje para realizar una tarea con la calidad requerida. Partiendo de las ideas del autor las estrategias didácticas son un componente primordial en el proceso didáctico de enseñanza y aprendizaje, es decir, brindan una variedad de métodos, medios o técnicas para lograr la interacción docente-estudiante, o estudiante-estudiante para lograr los objetivos de aprendizaje.

Por su parte, Flores, Ávila, Rojas, Sáenz, Acosta y Díaz (2017), arguyen que las estrategias didácticas son procedimientos y recursos que emplean los educadores para la propiciar la apropiación de los conocimientos y aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento de nuevos contenidos de manera profunda y consciente. Existen dos grandes estrategias didácticas; las de aprendizaje y las de enseñanza. Entonces una estrategia didáctica se concibe como el procedimiento para fortalecer la enseñanza y orientar el aprendizaje, cuya principal característica es

una planeación organizada y formal orientada a la consecución de generar procesos reflexivos en los educandos.

Así mismo, Orellana (2017), sustenta que las estrategias didácticas van más allá de solo implementar una técnica con un listado de actividades o tareas para llevar a cabo si no, más bien que la estrategia didáctica implica un proceso que nace desde un punto de partida, que son los contenidos de información, puede ser nueva o previa que las personas participantes ya poseen sobre el tema y de ahí hasta el punto en que se espera llegar. Por lo tanto, se entiende que son un conjunto de procedimientos sistematizado que parten con una intencionalidad para los aprendizajes de uno contenidos apoyados en técnicas de enseñanza, para contribuir en la planeación pedagógica y al alcance de los objetivos propuestos.

En este sentido los sujetos de estudio afirmaron que:

IFN1: Pues, mi concepción parte de mi formación universitaria, eh con todos los conocimientos y herramientas que adquirí. Por eso a través de mi práctica trato de moldear a los alumnos para que adquieran conocimientos y uso métodos y estrategias que le permitan a ellos realizar los compromisos y que poco a poco vayan desarrollando las competencias en el proceso de aprendizaje.

IFN2: Ehhh mi práctica pedagógica se centra en el proceso enseñanza y aprendizaje utilizó mucho el refuerzo con actividades dinámicas para que los estudiantes puedan desarrollar las competencias del área, entonces es como una práctica que los guía y orienta en los procesos cognitivos.

IFN3: Una acción que busca que los estudiantes se apropien del conocimiento a través de métodos y estrategias que permitan un aprendizaje significativo de la educación artística.

Partiendo de las afirmaciones de los informantes, las estrategias didácticas, pueden ser definidas como el conjunto de decisiones “que toma el docente para guiar la enseñanza con el fin de promover el aprendizaje. Se trata de orientaciones de cómo enseñar un contenido considerando qué se quiere que nuestros alumnos comprendan, por qué y para qué” (Anijovich 2010). En tal sentido, las estrategias didácticas son los medios que facilitan el proceso de enseñanza y a su vez el de aprendizaje, gracias a las herramientas que emplee el docente para ejecutar la clase.

Por su parte, Mansilla y Beltrán (2013) enuncian que “La estrategia didáctica se concibe como la estructura de actividad en la que se hacen reales los objetivos y contenidos” (p. 29). Estas implican alcanzar la comprensión de contenidos y lograr objetivos que involucran los procesos cognitivos

Tomando en cuenta las definiciones anteriores, las estrategias didácticas son fundamentales como elemento de reflexión para la práctica educativa del docente, puesto que maximizan las posibilidades y expectativas de mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje. Es por ello, que las estrategias didácticas se refieren a tareas y actividades que pone en marcha el docente de forma sistemática para lograr determinados aprendizajes en los estudiantes. (Jiménez y Robles, 2016). En este sentido, los educadores tienen la posibilidad de ser más efectivos al momento de impartir los contenidos implementando estas estrategias para promover la adquisición, elaboración y comprensión de los mismos.

Por consiguiente, las estrategias didácticas requieren que el docente posea competencias que le permitan hacer unidades de clase que incluyan elementos esenciales, como la innovación y la creatividad, que generen en el educando interés y motivación, es decir, un proceso educativo con una visión renovada, que ayude al educando a orientar el proceso de aprendizaje de forma exitosa.

Categoría emergente: Modelos pedagógicos

La educación básica secundaria, juega un rol primordial, puesto que constituye uno de los espacios más eficaces para generar transformaciones en la sociedad. Ahora bien, uno de los retos más complicados se deriva de su capacidad para fomentar el desarrollo de procesos relacionados con los saberes conceptuales, procedimentales y actitudinales que, de manera significativa y constructiva, van configurando las habilidades de los estudiantes para alcanzar el nivel de competencia esperado en cada grado, es decir, buscar procesos reflexivos que permitan generar una escisión de los modelos pedagógicos tradicionales que están presentes en estos espacios escolares y reorientarlos para que representen una opción de alta calidad, encauzada a minimizar las fisuras en cuanto a estabilidad y calidad en este nivel educativo.

En concordancia, los modelos pedagógicos son considerados como elementos fundamentales en los procesos de formación en cualquier nivel educativo. Al respecto Flórez (2012) señala que “estos plantean un conjunto de habilidades idóneas que debe presentar un individuo en sociedad” (p. 212). Partiendo de las ideas del autor los modelos pedagógicos se centran en la relación en el aula entre maestro y estudiante en la búsqueda de una formación de calidad.

Los modelos son propuestas teóricas que abarcan una diversidad de conceptos de formación, de prácticas educativas o estilos que caracterizan la enseñanza. Se caracteriza por la articulación entre teoría y práctica, es decir, la forma en que se maximiza o minimiza la relación entre una y otra y en cómo se desenvuelven según las intenciones educativas. Al respecto, González y Esteban (2013) señalan que:

Todo modelo cuando se pone en práctica, deriva en un proceso cuyo desarrollo evidencia el funcionamiento operativo, la dinámica y el modo de eficiencia. De ello emana la variabilidad y la alternativa que representan de acuerdo con las finalidades educativas (p.147).

Entonces, partir de un modelo se puede abordar diversas dimensiones en los procesos de formación, tales como la configuración de pensamientos las cuales se instauran en el desarrollo de su práctica pedagógica y las cuales son inherentes a la conciencia del educador e impactan el proceso de socialización, en los contextos socioeducativos.

En este sentido, De Zubiría (2010) considera que la problemática principal de la educación es dar respuesta a la interrogante referente al tipo de individuo y de sociedad que se quiere formar; por lo que, los diversos modelos pedagógicos presentan respuestas a esa incógnita. De ahí que, la esencia de un modelo pedagógico radica en que es una construcción multidimensional que establece definiciones respecto al individuo, la sociedad y la cultura. En consecuencia, plantea una clasificación de tres modelos pedagógicos a partir de los efectos estructurales que generan en el individuo:

Modelos heteroestructurantes, cuyo objetivo es la transmisión de saberes específicos, las valoraciones y las normas cultural y socialmente aceptadas. Esta clasificación integra modelos pedagógicos como el conexionismo, el conductismo

clásico, el condicionamiento por continuidad, el condicionamiento operante y la escuela tradicional.

Modelos autoestructurantes-Escuela nueva, los cuales parten de considerar la teoría cognoscitiva social y el procesamiento de la información, buscando preparar al individuo para enfrentar la vida. Por lo anterior, se considera que el enfrentar la vida implica un dominio de los contenidos, la vida y la naturaleza de forma conjunta mediante el proceso pedagógico.

Modelos autoestructurantes-Constructivismo, esta clasificación parte de consideraciones autoestructurantes, compartiendo bases teóricas con la escuela activa e integrando diversidad de posturas que provocan cierto relativismo entre aquello que es y que no es constructivismo.

Por consiguiente, el primer modelo privilegia el uso de prácticas que permitan la acumulación, secuencia y continuidad de la información social e históricamente aglomerada, así como de las prácticas socialmente aceptadas. Mientras que el segundo, utiliza el conocimiento precedente para avanzar de lo simple y concreto a lo complejo y abstracto. El tercer modelo, considera que el conocimiento es una construcción del ser humano en donde existen diversas realidades individuales construidas y no gobernadas por las leyes naturales, otorgando el rol a la ciencia de creadora e inventora de realidades

Las apreciaciones emitidas por los informantes claves que sustenta esta categoría emergente son:

IFN2: Ehhh mi práctica pedagógica se centra en el proceso enseñanza y aprendizaje utilizó mucho el refuerzo. Con actividades dinámicas para que los estudiantes puedan desarrollar las competencias del área, entonces es como una práctica que los guía y orienta en los procesos cognitivos.

IFN3: donde los estudiantes se sientan seres importantes, que favorezcan su interés como base para un buen aprendizaje, que lo pueda llevar a descubrir mundos nuevos a través de las prácticas de las pedagogías activas basadas en el modelo constructivistas.

La práctica pedagógica se debe caracterizar por la búsqueda de una participación activa del educando mediante la experimentación, la vivencia y se realiza de forma

secuencial considerando los conocimientos previos de los estudiantes, el contexto y la cotidianidad. En este sentido, se debe promover el ser asertivo, interactuar con otros y visibilizar su experiencia a través de un ejercicio de indagación sistemático, en donde las prácticas pedagógicas contribuyan a la formación de competencias para que el discente vaya incursionado paulatinamente en las dinámicas propias de su rol en el proceso de enseñanza y aprendizaje.

La posición de la investigadora en correspondencia a esta categoría emergente, expresa que la educación sigue en deuda con la sociedad acerca de su finalidad, anclada a modelos pedagógicos clásicos, alojados en una racionalidad instrumental, desvirtuando su misión que es un educador fomenta una práctica para la promoción de procesos reflexivos, que valore que su rol en las sociedades es favorecer a la transformación de las mismas y dirigir el progreso del país. Todo ello será posible si se logra fragmentar esos modelos tradicionales, que siguen presentes y se arraigan en la cotidianidad. Esto dificulta que el estudiante logre reflexionar sobre el papel primordial que tiene su formación para la sociedad.

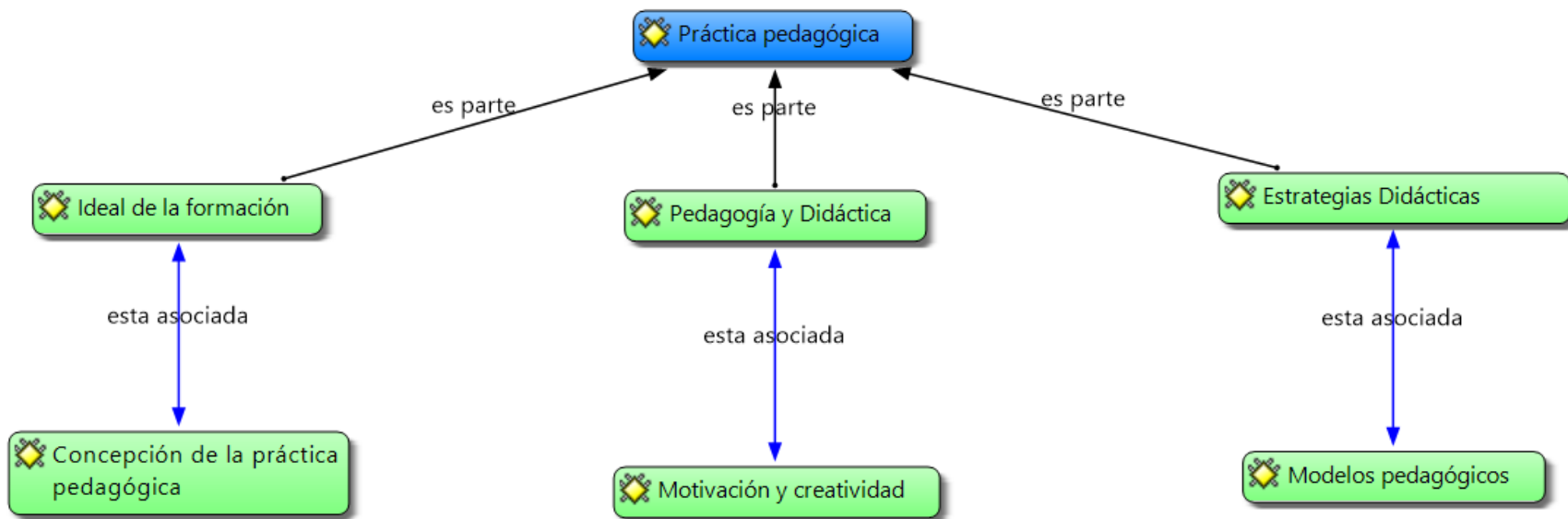


Gráfico 9. Red de relaciones de la Categoría inicial N.º 1: Práctica pedagógica. Elaborado con el apoyo del Software Científico Atlas Ti. Versión 6.0.15.

Categoría inicial: Educación artística

La educación artística representa un área estratégica para la enseñanza de la sensibilidad estética y la visión estética de la sociedad actual, de la mano del Ministerio de Educación Nacional (MEN) se ha involucrado en los currículos educativos como parte de la carga académica para potencializar las formas de expresión y la sensibilidad artística de los estudiantes en Colombia, es un área que permite interactuar con las demás áreas del currículo debido a su versatilidad y sus múltiples formas de manifestación a través del cuerpo o el talento contado con los conocimientos previos con la finalidad de que los educandos puedan desarrollar y consolidar las competencias necesarias para tener mayor habilidad en el momento de adherir esta percepción estética del mundo que les rodea.

En este sentido, el MEN (2016) señala:

La Educación Artística en la educación Básica y Media, permite percibir, comprender, y apropiarse del mundo, movilizando diversos conocimientos, medios y habilidades que son aplicables tanto al campo artístico, como a las demás áreas de conocimiento. En esta medida, 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 (p. 7)

Según lo anterior, la educación artística como área formal en el nivel de básica y media, permite a los educandos apropiarse del mundo y las formas de expresión emergentes en los espacios escolares donde los docentes a través de su práctica pedagógica pueden articular todos los intereses y toda la sensibilidad humana como insumo y punto de partida para propiciar conocimiento a través de trabajos formales o de espacios que generen experiencias significativas en los estudiantes.

Por consiguiente, la educación artística, como parte del currículo educativo colombiano, tiene entre sus principales funciones promover la cohesión, continuidad y desarrollo de la sociedad, a partir de la identidad de ideas, valores, sentimientos y costumbres de la misma. La educación artística puede ampliar las capacidades del educando en lo relacionado con la apreciación y creación para así ser un espectador preparado y activo que aprecia la vida cultural de su comunidad. (Unesco, 2005)

Esto ofrece la posibilidad a las nuevas generaciones de conocer el mundo en el espacio y el tiempo correspondiente, o sea, el contexto social, histórico y cultural que viven y, facilitar el libre desarrollo de la personalidad de los estudiantes para que tengan participación emocional, racional y activa en la transformación de su propia realidad. Otra perspectiva es la que reconoce a la educación artística como un espacio donde se estudia la sensibilidad, generando así la valoración de la vida a través de una íntima relación con el otro. MEN (2000).

De acuerdo con Plúas y Peña (2014) “La formación artística es un método de enseñanza donde cada sujeto puede descubrir a través de sus habilidades como usarlas para mostrar lo que siente o desea expresar hacia los demás” (p. 35). En este sentido, promover la formación artística permite a los alumnos desarrollar las habilidades, para poder seguir aprendiendo a lo largo del proceso de formación y que, este aprendizaje se configure desde las experiencias vivenciales, físicas, para enfrentarse ante los hechos concretos de la realidad y la reflexión acerca de la importancia, de aprender a aprender.

Cuadro 3. Categoría Inicial N° 2

Educación artística

Categoría inicial	Subcategorías	Categoría emergente
	La educación artística en la formación del individuo.	La relación teoría y práctica
Educación artística	Prácticas artísticas	El sentido de la realidad
		La cultura y su significado
		La socialización de la cultura

Nota. Castillo (2022)

Subcategoría: La educación artística en la formación del individuo.

La educación artística representa un ámbito general de educación, ya que contribuye al desarrollo de valores formativos generales y desarrolla competencias que implican destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos que constituyen herramientas que ayudan a los educandos a decidir y realizar su proyecto de vida (Tourriñán, 2006).

La educación artística contribuye al desarrollo integral y pleno de los individuos. Enseñanza que desarrolla capacidades, actitudes, hábitos y comportamientos, potencia habilidades y destrezas, y, además, es un medio de interacción, comunicación y expresión de sentimientos y emociones que permite una formación integral para todos los individuos. Además, se caracteriza por enriquecer y realizar un gran aporte cognitivo en el desarrollo de habilidades como la diversidad cultural, la innovación, la creatividad o la curiosidad. Según Aguirre (2005) la educación artística:

Constituye uno de los ejes fundamentales de la formación integral del individuo por su importancia en el desarrollo de la sensibilidad y de la capacidad creativa, así como el valor intrínseco de las obras de arte en la configuración de cualquier tradición cultural. Las diferentes posturas oscilan desde los que sostienen la imposibilidad de la educación artística (el genio nace, no se hace), hasta los que la plantean como el único procedimiento válido en la tarea educativa (educación por el arte). Los dos objetivos prioritarios de la educación artística son: la confección de objetos artísticos y la contemplación recreativa de los mismos (p. 81)

Para poder enfrentar el reto de proporcionar una educación artística de calidad, se deben tomar en cuenta algunas variables y condicionantes. Para comenzar, en la actualidad, el arte no es considerado un don divino accesible a unos cuantos. Por el contrario, se considera que la construcción del conocimiento artístico depende, al igual que cualquier otra disciplina, de un proceso de enseñanza y aprendizaje pedagógicamente estructurado (Pimentel, Coutinho y Guimarães, 2011)

Para el futuro de la educación, el aprendizaje artístico ofrece los elementos necesarios para que cualquier persona pueda actuar con ellos y explorar su potencial. En este orden de ideas, Pérez (2006) señala que “La educación artística brinda a todos mayores posibilidades de desarrollo (físico, intelectual y emocional). Su propósito no es, propiamente, el de formar artistas sino individuos integrales, para ser un mejor médico, un mejor abogado, un mejor ingeniero” (p. 14). Por consiguiente, a través de

la educación artística el alumno se habitúa a su lenguaje, sensibilizándose para descubrir los diferentes ámbitos que la conforman. Además, contribuye en el a descubrir sus habilidades y profundizar en cómo y de qué forma el arte está presente en muchos aspectos de nuestras vidas.

Esta subcategoría se fundamenta en los siguientes juicios expresados por los informantes:

IFN1: Los estudiantes pueden desarrollar el potencial artístico y cultural que poseen, y a través de él, pueden crear manifestaciones artísticas propias del contexto, de igual forma con la educación artística se pueden descubrir muchos talentos con relación a los campos que comprende esta área, también a través de esta área los educandos experimenten alegría y goce cuando participan activamente en ella.

IFN2: La educación artística les permite expresar y dar a conocer todo lo que ellos piensan, sienten, ya sean de manera individual o colectiva por medio de las manualidades, el dibujo, la pintura, la expresión corporal, la danza y el teatro, ayudando y fortaleciendo el proceso de comunicación e interacción.

IFN3: Con la educación artística los estudiantes pueden canalizar los intereses, sirve de descanso, estimula el desarrollo, motiva hacia el aprendizaje, fomenta la creatividad y la socialización. Además, la educación artística, le permite profundizar en la cultura de la región, entender su importancia.

La educación artística se enfoca en el desarrollo de actitudes específicas, habilidades, conocimientos, prácticas necesarias para divisar y vislumbrar el arte en sus más variadas expresiones y escenarios histórico-sociales, además de viabilizar la habilidad necesaria para considerar apropiadamente los valores estéticos de una obra artística.

Así mismo, como arte de la educación, intenta descubrir las potencialidades del proceso educativo en beneficio de un aprendizaje integral y para toda la vida. Es una disciplina del saber, con su propio objeto de estudio y, de esta forma, la abordan como el saber que estudia los procesos educativos, cuyo fundamento filosófico es la formación referida al proceso de enseñanza-aprendizaje. (Bernate, 2019)

En concordancia, la educación artística puede contribuir a avalar un proceso que implica lo sensorial, lo emocional, lo afectivo y lo intelectual, dado que en el proceso de enseñanza y aprendizaje de la educación artística envuelve la percepción, el pensamiento y la acción corporal, liberando componentes que expresan diferentes y

complejas capacidades, entre las cuales destaca la imaginación; suscitando así un mejor ajuste entre el mundo subjetivo y el mundo objetivo del individuo.

Por consiguiente, es de suma importancia considerar que la educación artística contribuye a la producción materiales que enuncian y comunican en su contenido la relación directa con el entorno, que tiene que ver con los modos de apropiación que cada educando tiene de ella. De esta forma, facilita en el alumno el transitar por la vida, y le proporciona la ocasión de vivir el arte como una experiencia enriquecedora, que les aporte herramientas para comprender y comprenderse (Arnheim, 1993).

Categoría emergente: La relación teoría y práctica

El ejercicio de la docencia abarca dos elementos intrínsecos que tienen una relación directa; la teoría y la práctica que se basan en el conjunto de teorías, concepciones y conceptos que sustentan la práctica pedagógica, ello es factible si la práctica se asume como el punto de referencia y concreción. Es decir, a través de ambos componentes el docente debe comprender lo que en realidad quiere expresar a través de su práctica pedagógica, que es esa correspondencia entre lo teórico y lo práctico

Cabe aclarar que al abordar la relación de teoría y práctica; se debe hacer énfasis en su significado. Fiore (2007): alega que la “Teoría designa un estado de conocimiento, práctica designa acciones, está dirigida a cambiar un estado de cosas” (p. 10). Mientras que Pérez (2009) afirma: “La práctica es un proceso que requiere articular una serie de conocimientos, valores, actitudes y habilidades para su conducción... (p. 5)

En este sentido, se destaca la importancia de la relación teórico-práctico puesto que según Freire (1990) señala que:

La práctica educativa es el proceso concreto, no como hecho consumado, sino como movimiento dinámico en el cual tanto la teoría como la práctica se hacen y rehacen en sí mismas, dado el contexto en el que se desarrolla y la dialogicidad entre los intervinientes, educandos y educadores (p. 73)

De esta manera, teoría y práctica son inherentes a través del ejercicio de la docencia, y ambas constituyen elementos primordiales para lograr una mejor comprensión de la práctica pedagógica del docente, puesto que ella es un proceso en el que los educadores

deben tener contacto permanente con el conocimiento, el saber; y para poder facilitararlo a través de su labor diaria para que los educandos logren apropiarse del conocimiento. Razón por la cual se considera que la docencia no se puede subyugar a la práctica o mucho menos a un teoricismo, debe articularse como una unidad indisoluble entre la teoría y la práctica en el quehacer docente y así establecer una relación dialéctica que permite la generación de procesos reflexivos constantes.

Los informantes sustentan esta categoría emergente con las siguientes afirmaciones:

INF1: Relacionarlo con la realidad, que nuestra labor permita a los alumnos una comprensión sobre el arte, una posición frente a lo artístico y una vocación suficientemente fortalecida por aprendizajes de técnicas que contribuyan al desarrollo de estas competencias, su capacidad de expresión en la modalidad artística hacia la cual sienten preferencia y tienen aptitudes.

IFN2: Digámoslo así; yo me enfoco en desarrollar habilidades y destrezas al elaborar trabajos manuales, que a lo mejor le traigan un beneficio económico, porque hay muchos estudiantes que son muy buenos en estas actividades y lo que uno les explica ellos lo siguen al pie de la letra y están haciendo una actividad de estas de aprender haciendo.

De lo expresado por los informantes, se parte de una tradición en la cual lo artístico está desprendido y es autónomo respecto de lo teórico, en el sentido de que se le otorga a lo artístico una dimensión específica: lo manual, el hacer, la producción, pero como si fuera algo separado de lo teórico, sin que haya una profundización de esta vinculación. De allí, es ineludible la relación dialéctica entre la teoría y la práctica para la formación integral y del área de educación artística para la preparación de un individuo con una comprensión clara del arte, que contribuyan al desarrollo de estas competencias, que se promueva la capacidad de expresión artística según sus aptitudes.

Desde la aplicación de la relación teoría y práctica, es fundamental que los docentes sean coherentes en la construcción de la práctica pedagógica, en la que los fundamentos teóricos trasciendan y se evidencien en las clases de educación artística. Tal como lo argumenta Beltrán (1984):

La práctica, poner en práctica, estar en la práctica, llevar la práctica, hacer práctica, quieren decir interacción de personas dedicadas a articular, plantear, examinar, asumir, y posibilitar proyectos, enfoques, metodologías, encaminados a la promoción humanizante de una comunidad mediante la facilitación de la participación de sus integrantes en la construcción del bien común (p. 2).

Entonces, el desarrollo de la educación artística a través de una relación dialéctica entre teoría y práctica tiene por objeto el despliegue completo del sujeto en toda su riqueza y en la complejidad de sus expresiones y de sus compromisos como individuo, estudiante, miembro de una familia y de una colectividad. Por lo tanto, la educación debe no sólo enfocarse a enseñar por enseñar, sino que el concepto traspasa estos límites.

Desde la perspectiva de la investigadora, el área de la educación artística se debe centrar en la reflexión sobre las condiciones de producción y de recepción de la experiencia artística, es analizar y comprender los elementos teóricos, así como disfrutar y gozar las prácticas artísticas. En ese quehacer diario intervienen las capacidades y condiciones humanas intelectivas, sensitivas, perceptivas, emotivas. Tratar de explicar estas cuestiones a los estudiantes lleva a una reflexión, es decir, implica evaluar cómo se articula esa trama entre lo teórico y lo práctico en la producción de actividades artísticas.

Subcategoría: Prácticas artísticas

Los lenguajes artísticos como lo son; la música, el teatro, las artes plásticas, lo audiovisual, la danza, entre otras manifestaciones del arte, son un conjunto de emociones, sentimientos, pensamientos y expresiones que se viven en todo momento por parte de los docentes en artes y los educandos. Siendo así, estas prácticas deben representar una experiencia pedagógica en el proceso del desarrollo de las competencias en los estudiantes. Tal como lo argumenta el MEN (2010): “Las prácticas artísticas generan procesos y productos que, al comunicar conocimientos, emociones, valoraciones, ideas o sentimientos, contribuyen a la afirmación de la identidad cultural” (p. 57)

Partiendo de las ideas del MEN, se puede entender la práctica artística como la capacidad de generar procesos que permitan en los educandos experimentar e interpretar el mundo a través del conocimiento estético y que puedan expresarse de manera sensible, donde desde una perspectiva holística en se interrelacionan lo pedagógico, territorial y cultural. En concordancia, Pérez (2013) señala:

Estas prácticas además son orientadas por la producción de sentido, más allá de lo liminal y de los dispositivos sociales, por su misma fuerza creadora, más que preservar, renuevan la diversidad cultural y estética. Y, por tanto, más que promover una opción particular de arte o cultura, se trata de favorecer la existencia, el diálogo y la concertación con ellas, como distintos posicionamientos y modos de significar el mundo (p. 72)

Por consiguiente, las prácticas artísticas se caracterizan por ser un proceso orgánico que se va configurando con los estudiantes y que se impregna por la cultural local o los momentos en donde se desarrolla, se permea del sentir y del contexto. Por lo tanto, está en constante elaboración, y experimentación el quehacer artístico, y en la cotidianidad fomenta la práctica y la enseñanza de la educación artística que permite a los estudiantes analizar e interpretar diversas situaciones problema, para aproximarse a su cotidianidad, construir saberes y convertir los contenidos en aprendizaje significativo para sus vidas.

Esta subcategoría se sustenta con las siguientes afirmaciones expresadas por los informantes clave:

IFN1: En mi caso, por decir algo el trabajo o actividad que le planteo y les dejo libertad, lo que ellos pretendan realizar, si, por decir algo, tenemos un dibujo se le dice la técnica y ellos se expresan, están en libertad de hacer los dibujos, que a ellos les parezca, por decir algo; rosas, mariposas, etc.

INF2: Pues ahora no es simplemente educación artística sino educación artística y cultural que eso digamos que nos mete un universo más amplio y ahora tiene mucho que aportar al sistema educativo y más en los seres que estamos formando porque hay que desarrollar una práctica que favorezca estas competencia para el desarrollo de conceptos, actitudes y mentalidades y la cultura entendida como nuestras formas de vivir, como todo aquello que hemos llenado de sentido y que deseamos conservar y transmitir.

IFN3: Son muy importantes porque contribuyen e impactan el proceso de aprendizaje, aprender educación artística es muy importante para que los alumnos le puedan dar sentido a un hecho estético. Además, nuestra cultura colombiana y mundial no es posible sin el arte. Y pues a través de esta área podemos promover la cultura su significado, la socialización de la misma. Para mí no hay nada más bonito que uno pueda ver que los estudiantes tienen la capacidad para comprender, apreciar y, por supuesto, crear trabajos artísticos.

Estos argumentos resaltan la importancia de la educación artística como aquella área que promueve unas prácticas fundamentadas en el goce, el disfrute de las clases,

propiciando la curiosidad e imaginación en los jóvenes. Además, tiene la funcionalidad para desarrollar las diferentes expresiones con la intención de potencializar las habilidades y destrezas que se manifiestan en las diferentes dimensiones artísticas desde la contemplación y apreciación que los educandos tienen al interpretar, proponer y expresar sensaciones frente al mundo diverso, y acorde a su identidad cultural.

En este orden de ideas, para la investigadora la educación artística tiene una función primordial lograr construir y consolidar dinámicas propias que fortalecen las manifestaciones expresivas y legitiman a cada estudiante en su contexto y territorio. Al respecto, Goodman (1995), asevera que el mundo es una construcción simbólica que plantea cómo a partir del arte el sujeto puede revisar su representación del mundo y cambiar su realidad. A partir de estas reflexiones del autor considera que el arte permite una relación dialéctica entre lo que el individuo sabe y lo que percibe, lo aprendido y lo experimentado, el objeto y el sujeto, lo real y lo imaginario, lo sentido y lo vivido, la forma y los símbolos.

Por consiguiente, las prácticas artísticas se caracterizan por propiciar el desarrollo integral del estudiante en la construcción de saberes a partir del aprender haciendo como un aprendizaje activo fundamentado en la experiencia; en la que el estudiante crea y recrea su imaginación plasmando su sentir en la actividad artística, es decir, ella genera, por sí misma, formas particulares de construir, difundir y ampliar el espectro de saber del sujeto en su realidad y en el mundo, al partir de la exploración de sí mismo como generador de conocimiento desde la propia experiencia, creatividad y sensibilidad.

Categoría emergente: El sentido de la realidad

La educación artística surge como una de las áreas que para el campo educativo tiene gran relevancia puesto que se reconoce como fundamental en los procesos cognitivos del sujeto, pues es en ella, en donde competencias tan valiosas como la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, favorecen al desarrollo de un ser humano creativo (Aguilar-Barreto, 2017). En concordancia, los individuos perciben

su mundo de una forma particular que moldea su existencia, es decir, los sentidos le dan al individuo la información sobre la realidad.

Por consiguiente, a través de las prácticas artísticas se puede divisar, vislumbrar y establecer otros espacios de los cuales se puede dar sentido y a la realidad que rodea al individuo, es decir, abarca una variedad de conocimientos, medios y capacidades que son primordiales para el proceso de aprendizaje y aplicables dentro y fuera del campo artístico. Por tanto, permiten extender el significado de la experiencia de la realidad, tanto como la del conocer. En este sentido, Goodman (1995) plantea:

La comprensión y la creación en las artes, al igual que toda especie de conocimiento y de descubrimiento –desde la percepción más simple hasta el patrón de descubrimiento más sutil y la clarificación conceptual más compleja– no son cuestiones ni de contemplación pasiva ni de pura inspiración, sino que implican procesos activos, constructivos, de discriminación, interrelación y organización (p. 239).

Entonces partiendo de las ideas del autor, plantea la educación artística, como un acto cognitivo donde se centraliza en el uso de procesos inductivos, que abarcan desde la experiencia viva de la realidad hasta la abstracción. Por lo cual, se enfatiza en el hacer y la cotidianidad cultural como aspecto fundamental de su práctica pedagógica durante el proceso de enseñanza. Al respecto el MEN (2010) señala:

La Educación Artística, al permitirnos percibir, comprender y crear otros mundos en virtud de los cuales construimos el sentido y logramos la apropiación de la realidad, moviliza diversos conocimientos, medios y habilidades que son objeto de aprendizajes no solamente aplicables dentro del campo artístico (p. 21)

El área de educación artística aporta a la educación el desarrollo de la formación de individuos más sensibles, comprensivos, creativos, desarrollan su inteligencia intrapersonal e interpersonal, la percepción, lo social y estético; basado no solo aplicables en el área artística sino también para comprender el mundo e interpretarlo a partir de la comunicación artística que puede ser la expresión plástica, la música, la danza o el teatro. Esta categoría emergente se sustenta:

IFN2: Ehhh referente a las competencias sino me equivoco son dos o tres, y van encaminadas a una formación integral del alumno y así, apoyándonos en nuestra práctica facilitar la recepción y el procesamiento de la información presente en

una actividad, que puede ser un trabajo artístico en proceso, un discurso, entre otros.

IFN3: Entonces lo que hago yo es brindarles a ellos esas herramientas necesarias y despertar en ellos los sentidos a través del dibujo, las composiciones artísticas y el folclor y sus elementos tomando en cuenta el entorno cultural.

En otras palabras, el hacer artístico en los espacios escolares, contribuye a la comprensión del sentido de la realidad a través de los conceptos o teorías de lo que se aprende a hacer. Por esta razón, en la educación artística, estudiantes y docentes se deben concentrar prioritariamente en la ejecución de actividades prácticas, basadas en la permanente búsqueda de procesos reflexivos y en el uso de la imaginación para la resolución de problemas.

Para la investigadora, el fomento de las artes visuales, la música, el teatro y la danza son elementos claves en el proceso de enseñanza y aprendizaje que puede contribuir a que los estudiantes aprendan algo sobre ellos mismos y de la cotidianidad que los rodea. En palabras de Jauss (2002) plantea que “el arte sea un lugar de experiencia significa que los seres humanos aprenden algo acerca de sí mismos y del mundo, además de estremecerse y gozar, que del encuentro logrado con el arte nadie vuelve sin alguna ganancia, también cognoscitiva” (p. 14). En concordancia, se busca canalizar las emociones y los pensamientos del estudiante, a través de esta área de formación que representa una posibilidad de formación integral, por medio de la cual el individuo puede desarrollar su proceso formativo no sólo a nivel académico sino también a nivel personal.

De esta manera, se afirma que la concepción pedagógica del docente de educación artística puede ser comprendida como una oportunidad de crecimiento, a nivel individual, puesto que lo conduce a la identificación y autoexpresión de sí mismo. Y a nivel colectivo al reconocimiento interpersonal, en donde los estudiantes se comprenden entre ellos y se aceptan. Por tanto, a nivel personal como a nivel colectivo, los intereses de desarrollo afectivo en donde predomina la sensibilidad, es lo que se busca a través de la educación artística.

Categoría emergente: La cultura y su significado

Como se mencionó en la categoría emergente anterior, el aprendizaje de la educación artística en las instituciones educativas tiene fundamentos cognitivos que buscan preparar a los alumnos para la vida: entre otras el desarrollo de competencias como la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación y habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que se denomina pensamiento holístico. Al respecto el MEN (2014) señala

En el desarrollo de conceptos, actitudes y mentalidades capaces de guiarse por principios y valores que hagan viable la vida familiar y ciudadana, juega un papel importante la cultura entendida como nuestras formas de vivir, como todo aquello que hemos llenado de sentido y que deseamos conservar y transmitir (p. 2)

Por consiguiente, el proceso de formación sustentado en este contexto donde la cultura juega un papel primordial que plantea el MEN, significa utilizar símbolos, leer imágenes complejas, comunicarse creativamente y pensar en soluciones antes no imaginadas, es decir, simboliza una función educativa desde el contexto cultural colombiano y desde el quehacer educativo permita en los estudiantes una comprensión sobre el arte, una posición frente a lo artístico y una vocación suficientemente fortalecida por aprendizajes de técnicas que contribuyan a fortalecer en cada uno de los interesados, su capacidad de expresión en la modalidad artística hacia la cual sienten preferencia y tienen aptitudes.

En este orden de ideas, Chalmers (2003), explica la importancia del enfoque de la educación artística multicultural, promueve la comprensión transcultural, permite que el sujeto reconozca y valore la diversidad étnica y artística en el arte, el patrimonio y la identidad cultural. Por tanto, la educación artística ofrece una modalidad de expresión, que busca de la recuperación y promoción de toda la riqueza que surge en las formas particulares de expresar lo que podría constituir el alma de las comunidades, es decir, la tradición oral, la historia, los ritos, mitos y leyendas, fiestas, celebraciones, para lo cual es imprescindible una práctica pedagógica acorde a las necesidades del contexto cultural.

Esta categoría emergente se sustenta en los siguientes juicios manifestado por los informantes:

IFN1: Los estudiantes pueden desarrollar el potencial artístico y cultural que poseen, y a través de él, pueden crear manifestaciones artísticas propias del contexto.

IFN3: Tienen que ver con procesos más con la realidad de nuestra cultura y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Son importantes, pero no suficientes para garantizar el éxito. Me parece que hay que pensar en cómo a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje los estudiantes puedan darle significado a nuestra cultura y también es importante nuestra formación continuada hacia una práctica reflexiva y eficaz.

La educación artística es un área del conocimiento que estudia precisamente la sensibilidad mediante la experiencia basada en la interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural. La cultura, propicia la integración de todos los procesos como las comunidades la conciben, comparten y valoran, es decir, la construyen desde la cotidianidad y de esta interacción la cultura en sus diversas manifestaciones es fundamento de la nacionalidad. Al respecto, el Plan Nacional de Educación Artística (2007) señala:

La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica, a partir de manifestaciones materiales e inmateriales en contextos interculturales que se expresan desde lo sonoro, lo visual, lo corporal y lo literario, teniendo presentes nuestros modos de relacionarnos con el arte, la cultura y el patrimonio (p. 6)

La educación artística busca también consolidar la cultura para que esta prevalezca en la sociedad. De igual forma, suministra las herramientas indispensables para que el individuo actúe con ellas y pueda maximizar todo el potencial. Por lo tanto, está orientada hacia la canalización de talentos y al desarrollo de la comunicación interior del estudiante, permite fortalecer la inteligencia, guiar las emociones y contribuye a la formación y conocimiento de valores, tradiciones, costumbres.

Ante lo expuesto, la investigadora considera que los educadores del área de educación artística no pueden reducirla a la práctica de técnicas elementales sin sentido y sin promover la dimensión estética y el sentido de pertenencia cultural entre los estudiantes. Todo ello implica que en la institución educativa maestros y estudiantes

deben tener la oportunidad de contemplar, cultivar y disfrutar los sentimientos y la originalidad de las expresiones de todos los actores educativo, de apreciar la naturaleza, de recrear expresiva y simbólicamente la experiencia cambiante en los contextos escolares.

Categoría emergente: La socialización de la cultura

La educación ha sido constante en búsqueda de la formación y no tiene otra finalidad que la formación integral del individuo y más cuando anhela su bienestar y satisfacción de sus conocimientos. Por tanto, es un espacio de delicadas emociones que engrandece la vida (Clot, 1968). Partiendo de estas ideas, no se puede dejar de lado la posibilidad de que los estudiantes puedan construir juicios de valor que les permiten dimensionar culturalmente los otros aprendizajes; por ello en el quehacer pedagógico debe prevalecer proyectos culturales valiosos para la formación personal y colectiva. En este sentido, Fresno y García (2003) plantean que:

La educación artística como disciplina, se dirige a cuatro objetivos principales: ayudar a los estudiantes a desarrollar la imaginación y adquirir las aptitudes necesarias para una ejecución artística de calidad; aprender a observar las cualidades del arte que ven y a hablar de ellas; comprender el contexto histórico y cultural en el que se crea el arte; y abordar cuestiones relacionadas con la teoría estética a través de las cuales puedan tener su propio punto de vista sobre el significado del arte (p. 15)

Por ello, existe una directa relación entre el contexto sociocultural y la educación artística y, se requiere que a través de la práctica pedagógica los estudiantes analicen las manifestaciones artísticas, en su propio origen, y así socializar a su medio sociocultural tales análisis. Por tanto, el proceso de comunicación y la experiencia artística ostentan una relación indisoluble, pues la primera es medio y fin de la misma formación artística.

En este orden de ideas, en el nivel de básica secundaria el MEN (2007), sobre los lineamientos curriculares y los estándares de competencia básicos, plantean la importancia de la diversidad de espacios para las construcciones conceptuales, proceso de pensamiento y la dinámica de las áreas del conocimiento, y su relación con cualquier

actividad artística (música, teatro, pintura, danza, culinaria, artesanía, etc.). por lo tanto, la educación artística debe ser vista como un área que puede integrarse de manera interdisciplinaria con otras áreas del saber y ser un proceso de cambio generador de conocimiento y una necesidad de todo estudiante. En esta categoría emergente los informantes clave manifestaron lo siguiente:

INF2: Para eso establezco actividades que tengan que ver con la realidad, nuestra cultura y su importancia y las socializo con los estudiantes y las argumentaciones entre alumnos que poseen distintos grados de conocimiento.

INF3: despertar en ellos los sentidos a través del dibujo, las composiciones artísticas y el folclor y sus elementos tomando en cuenta el entorno cultural.

Entonces, la formación artística y la práctica de la misma se establecen como un derecho de todo ciudadano, se supone que crea participación, subjetividad y desarrollo cultural. La Unesco (2002) afirma:

Las personas no solamente disfrutan de la experiencia sensorial que les brinda el arte, sino que se convierten en actores activos del mismo. Es decir, el arte como un derecho de todos los ciudadanos. La educación artística como diálogo entre los lenguajes y medios de las artes contribuyen a: Involucrar a los ciudadanos en la construcción de conocimiento. (p. 67)

Analizando lo descrito, los educadores que administran esta área de formación deben partir de un conocimiento que se formula como marco teórico y práctico desde un nivel histórico, epistemológico, sociológico y ético, entre otros, con el fin de formar ciudadanos capaces de percibir y analizar con criterio una obra plástica con el objetivo de generar un sentido crítico, objetivo y conceptual del estudiantado. En este sentido, Sundín, (2003), dice: “Es en el modo en que nos aproximamos a la realidad para reflexionar sobre ella donde se hallan las condiciones para acceder a un nuevo conocimiento y para mejorar la práctica educativa (p. 99).

La enseñanza de esta área de formación es fundamental en la educación de los estudiantes, pues es determinante en el desarrollo de las capacidades y potencialidades que los educandos poseen. Desde sus diferentes manifestaciones como son, la música, el teatro, la danza, la pintura; el arte aporta al estudiante un sin número de beneficios que son el andamio sobre el cual se desarrollan, las competencias necesarias para su

vida, que conlleva a fortalecer su formación integral como hombre y mujeres con principios pedagógico y sociales que perduren en su conocimiento cultural.

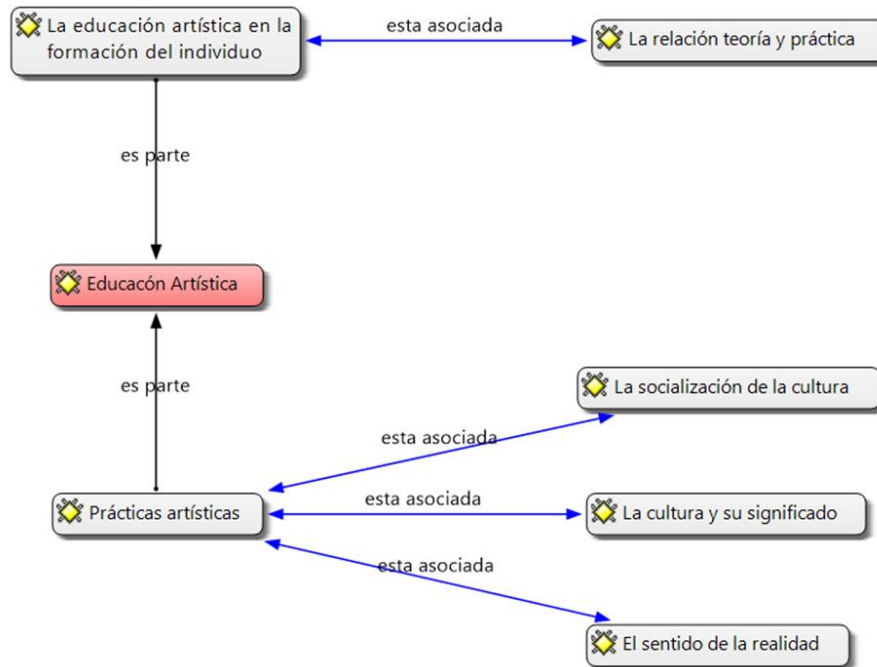


Gráfico 10. Red de relaciones de la Categoría inicial N.º 2: Educación artística. Elaborado con el apoyo del Software Científico Atlas Ti. Versión 6.0.15.

CAPÍTULO V

TEORIZACION

Aproximación Teórica sobre la Concepción Pedagógica del Docente de Educación Artística en Básica Secundaria del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto desde la Teoría de las Inteligencias Múltiples.

Se parte de la concepción que una aproximación teórica se sustenta en la construcción del conocimiento como base que contribuya a la comprensión e ilustración de las realidades encontradas en el desarrollo de los procesos investigativos. En concordancia, Chacín (2008) señala 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 nuevo conocimiento (p. 57)

Partiendo de las ideas del autor, las aproximaciones teóricas son una representación abstracta que a partir de los procesos cognitivos elaborados por el individuo explica los fenómenos de la vida cotidiana. Por ello, parten de referentes empíricos, contextuales y conceptuales, que se configuran en supuestos para construir proposiciones explícitas o implícitas que permite establecer una relación teórica a la investigación cuya esencia final es la argumentación.

En este mismo orden de ideas Morales (2011) señala que “el teorizar es el aspecto resaltante de la investigación, ya que es el momento en el cual, se realiza el acto científico, el hacer ciencia y el generar conocimiento” (p. 21). Por su parte, Buendía, Colás y Hernández (1998) distinguen cuatro (4) tipos de propósitos, que orientan la construcción y producción de teorías a saber:

Descriptivos: identificación y descripción de elementos, procesos, contextos, sistemas y personas. Interpretativos: comprensión del significado del texto, fuentes, acciones o conductas y descubrimiento de patrones en cuantos a: desarrollar nuevos conceptos, reelaborar conceptos existentes, identificar problemas, refinar conocimientos, explicar y crear generalidades, clasificar y comprender la complejidad. De contrastación: elaborar, confrontar y verificar postulados, generalidades y otras teorías. Evaluativos o críticos: evaluar y criticar políticas, prácticas, innovaciones, hallazgos y descubrimientos de acuerdo a deliberaciones hechas por el investigador apegado a su postura epistemológica y criterios éticos. (p. 95)

Significa que el propósito de la teorización fue interpretativo, partiendo de la información recabada a través de las distintas fuentes durante el proceso investigativo; hecho que permitió la dilucidar por parte de la investigadora las diferentes concepciones pedagógicas de los docentes, congruente a su postura epistemológica y criterios éticos que finalmente fueron la base para la aproximación teórica.

Cabe resaltar, que la siguiente aproximación teórica se sustenta en lo planteado por Chacín (2008) que arguye que: “el abordaje que se intenta realizar no consiste en plantear un nuevo modelo epistémico, sino en una actitud frente al conocimiento y a la forma en que se aprehende el mismo para transformarlo y hacerlo útil” (p. 58) Ante ello, se destaca que de la siguiente representación mental abstracta esta estructura se deriva la aproximación teórica, y por ende la formulación de aseveraciones teóricas, que son el soporte del presente estudio, y que a través de la teorización generar conocimiento.

A continuación, se presenta una representación sobre la aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto desde la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner, con la finalidad de generar un aporte significativo a la problemática planteada inicialmente por la investigadora tomando en cuenta las categorías que emergieron y, fueron desarrolladas para el proceso de teorización.

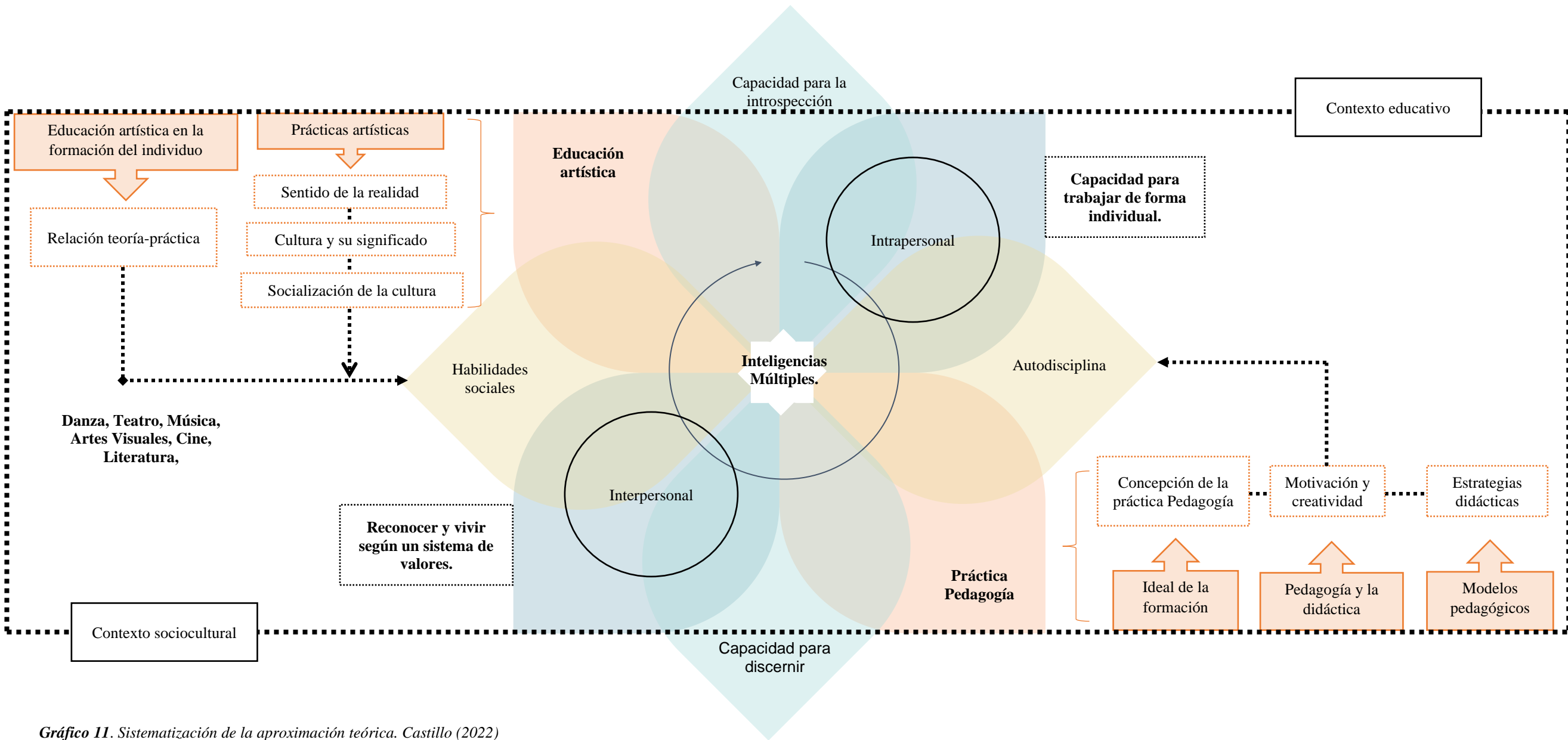


Gráfico 11. Sistematización de la aproximación teórica. Castillo (2022)

El contexto escolar es uno de los espacios donde transcurre una parte significativa de la vida de los estudiantes y, por lo tanto, el proceso de enseñanza y aprendizaje es parte fundamental del desarrollo en la formación de los educandos, de la potenciación de sus capacidades, habilidades, destrezas y la orientación necesaria para el progreso en la sociedad. Al respecto, Casares (2000) señala “La principal crisis que vive nuestra época es de valores, de orientación y de actitudes ante la vida, ante el ser humano, ante la sociedad como un todo, ante la civilización y la cultura” (p. 108)

Por consiguiente, es necesario la redefinición del papel de los docentes, pues componen un soporte valioso en la tarea de formar jóvenes con habilidades y destrezas sólidas en su formación integral. Además, promover el desarrollo cabal de los procesos cognitivos fundamentales para que los jóvenes puedan afrontar retos y estar siempre preparados para enfrentar los nuevos escenarios y adaptarse rápidamente al compromiso social.

En este orden de ideas, es necesario una calidad educativa en el que se fragmente el enfoque memorístico, mismo en el que se da poca importancia al desarrollo de los procesos cognitivos donde se sobrevalora la función de la memoria y acumulación de información y conocimiento, dejando de lado los procesos de razonamiento y comprensión.

Por tal motivo, la aproximación teórica parte de la Teoría de las Inteligencias Múltiples, específicamente en la inteligencias *interpersonal e intrapersonal* aplicado a la enseñanza de la educación artística, a fin de complementar y consolidar el desarrollo de las competencias de los estudiantes y la formación integral.

En este marco surge la Teoría de las Inteligencias Múltiples, elaborada por Gardner, en la que se opone al concepto unitario de inteligencia, medible a través de pruebas psicométricas y enfatiza la importancia de una concepción plural de la inteligencia donde sustenta que es la capacidad de resolver problemas o elaborar productos que sean valiosos en una o más culturas (Gardner, 1994). En este sentido, la presente teoría ha estado centrada en una educación para la comprensión y el uso de las inteligencias múltiples para lograr un currículum más personalizado en la formación y pedagogía y en la calidad de los esfuerzos interdisciplinarios en la educación.

El autor muestra evidencia empírica y teórica para argumentar la existencia de por lo menos ocho tipos de inteligencia: lógico-matemática, lingüística, musical, espacial, cinética-corporal, interpersonal, intrapersonal y naturista. Los ocho tipos de inteligencia son independientes entre sí, al considerar que cada inteligencia se expresa y opera de acuerdo con sus propios procedimientos y bases biológicas. Sin embargo, pueden interactuar de forma dinámica, considerando su interacción desde la perspectiva holística.

La Teoría de las inteligencias múltiples de Gardner (2001), establece tres ideas fundamentales:

- 1) La inteligencia no es una dimensión unitaria, sino más bien un conjunto de capacidades, talentos o habilidades cognitivas a las que denomina inteligencias.
- 2) Cada una de estas inteligencias constituyen un sistema propio e independiente del resto.
- 3) Dichas inteligencias interactúan entre sí, de forma que un sujeto puede exhibirlas en un momento determinado, pero esta situación es fluida y cambiante.

Según este autor, la inteligencia hace referencia a un modelo de pensamiento que plantea la existencia de un conjunto de capacidades y habilidades, que pueden ser desarrolladas por las personas en función de factores biológicos, personales, sociales y culturales para resolver problemas y crear productos que puedan ser valorados dentro de uno o más ámbitos culturales.

Por consiguiente, cada quien tiene sus habilidades, aptitudes y destrezas las que desarrollan de diferente manera, unos más que otros, dependiendo de las situaciones las cuales se haya enfrentado, pero en definitiva todos tiene cierta capacidad para procesar información y aprender (Guzmán y Castro (2015)

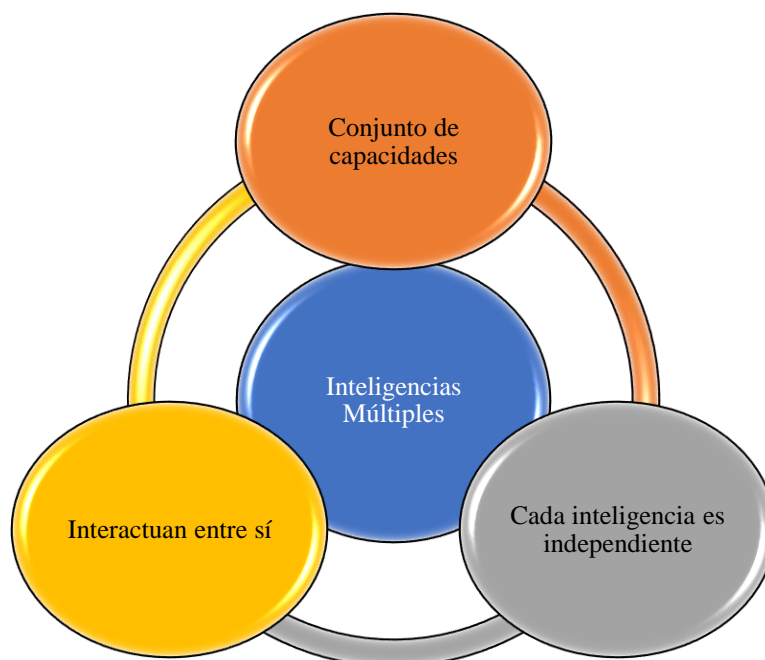


Gráfico 12. La Teoría de las inteligencias múltiples. Ideas fundamentales. Construido a partir de las ideas de Gardner (1983).

En este orden de ideas, la teoría de las inteligencias múltiples puede describirse de la manera más exacta como una filosofía de la educación, una actitud hacia el aprendizaje. De este modo, ofrece a los educadores una oportunidad muy amplia para adaptar de manera creativa sus principios fundamentales a cualquier cantidad de contextos educacionales (Armstrong, 2009).

Entonces, a través del proceso de enseñanza y aprendizaje se pueden promover las actitudes hacia el aprendizaje, el desarrollo y consolidación de las competencias del nivel educativo o área de formación y de esta manera el aprovechar uno de los aspectos importantes que en la actualidad puede ayudar a mejorar la calidad de la educación y superar la actitud pasiva, sin procesos reflexivos en los estudiantes, sin creatividad que es producto de los modelos educativos basados en el tradicionalismo.

La realidad educativa de las aulas de clase está determinada por un contexto específico y representado por toda una serie de variables que exigen a los educadores enfocar la práctica pedagógica a esas necesidades e intereses, de forma tal, que sea base en una labor continua, metódica y consensuada. Por tanto, las instituciones educativas

deben ser un espacio de formación integral, donde el quehacer docente debe estar orientado a la pertinencia social, a procesos pedagógicos de calidad que promuevan la cultura, y la recreación.

En este orden de ideas, la Constitución Nacional reconoce y protege la diversidad étnica y cultural de la Nación (Art. 7); además, garantiza las libertades de enseñanza, aprendizaje, investigación y cátedra (Art. 27); igualmente el derecho a la educación de cada individuo puesto que tiene una función social; con ella se busca el acceso al conocimiento... y a los demás bienes y valores de la cultura (Art. 67); asimismo asegura que “la búsqueda del conocimiento y la expresión artística son libres...” (Art. 71).

De lo anterior, el Estado tiene la obligación de promover y fomentar el acceso a la cultura de todos los colombianos en igualdad de oportunidades, a través de la educación permanente y la enseñanza científica, técnica, artística y profesional en todos los niveles de la educación formal para la creación y consolidación de la identidad nacional. Al respecto, el MEN (2014) señala:

En la escuela la formación artística adquiere su sentido en la formación de los sujetos en el arte como patrimonio cultural y en el desarrollo de las habilidades y destrezas artísticas de los sujetos para expresar desde su propia subjetividad su momento vital en su transcurrir humanizante a través de formas creativas estéticas que le permitan asumirse como ser capaz de apropiarse de lo real mediante el disfrute de lo bello a la vez que proyecta su conciencia de su experiencia de la belleza, en cuanto armonizadora del ser y del conocer a través del saber y sus posibles manifestaciones. (p. 22)

Esto significa que las instituciones educativas de básica y secundaria deben hacer una lectura distinta de lo artístico desde una perspectiva pedagógica mediante la cual se integre a la cultura local y regional en sus distintas manifestaciones, es decir, que sean elementos permanentes de encuentro con lo humano a través de la dinámica del conocimiento y el reconocimiento por una parte y por otra, a través del desarrollo de las competencias de educación artística sustentadas en la experiencia didáctica mediante formas libres de creación individual o colectivas de expresión.

En consecuencia, las competencias asociadas a la educación artística son habilidades, conocimientos y actitudes que se relacionan en contextos particulares, y

que deben tener unos dominios específicos. En este sentido, el MEN (2010) establece tres competencias de cuyo desarrollo se ocupa la Educación Artística:

La sensibilidad como un conjunto de disposiciones biológicas, cognitivas y relacionales, que permiten la recepción y el procesamiento de la información presente en un hecho estético. Mientras que la apreciación estética, hace referencia al conjunto de conocimientos, procesos mentales, actitudes y valoraciones, que, integrados y aplicados a las informaciones sensibles de las actividades artísticas, permiten construir una comprensión de éstos en el campo de la idea, la reflexión y la conceptualización. Finalmente, la comunicación se centra en la adquisición de conocimientos, valoraciones y el desarrollo de habilidades que le permiten a los educandos imaginar, proyectar y concretar producciones artísticas.

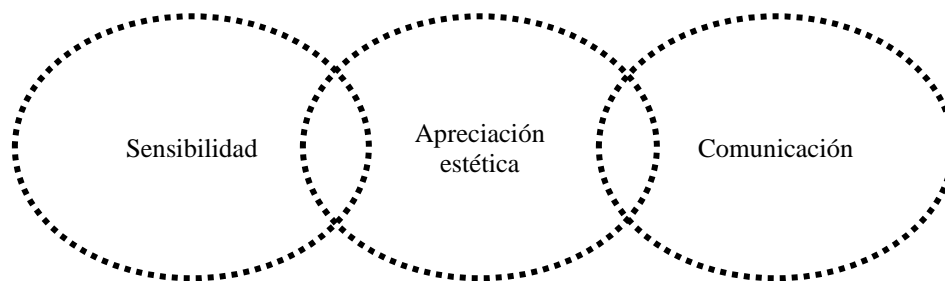


Gráfico 13. Competencias del área de educación artística. Construido a partir de las ideas del Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*

En este orden de ideas el MEN (2010) señala que en esta área destacan:

Las competencias de educación artística, promueven el desarrollo tanto creativo, como social del individuo. La competencia de la sensibilidad, se manifiesta en relación con la capacidad que deben poseer las personas para comprender el arte en sus diferentes dimensiones y expresiones. La competencia de la apreciación estética, se evidencia la capacidad del sujeto, en comprender y conceptualizar acerca del sentido que está presente en una producción artística. La competencia de la comunicación, la cual, permite a los sujetos proyectar las evidencias artísticas, como un proceso en el cual no solamente genera una producción en específico, sino que con ella comunica sus sentidos, comprensiones y sensibilidades sobre la forma en que está interpretando la realidad misma (p. 152)

Entonces, la educación artística representa un área de gran importancia y fundamental en la consolidación los procesos cognitivos del sujeto, en donde

competencias tan trascendentales como la sensibilidad, la apreciación estética y la comunicación, contribuyen al desarrollo de un ser humano creativo. Además, a través de ella, se puede construir y consolidar dinámicas propias que fortalecen las manifestaciones expresivas y legitiman a cada sujeto en su contexto y territorio. En este sentido, Efland (2002) sustenta que:

La finalidad que se persigue no es que los alumnos adquieran una serie de conocimientos específicos, sino que alcancen a construir una estructura de pensamiento, una forma de mirar que se prolongue después del periodo escolar y capacite a las personas para comprender y apreciar los valores estéticos del arte y el mundo que les rodea. (p.57)

Partiendo de las ideas del autor, es esencial que los estudiantes consigan modos de pensamiento que faciliten la comprensión del mundo y, además del desarrollo de las competencias y capacidades cognitivas al razonar, valorar y procesar las producciones artísticas propias y de los compañeros, esto con la finalidad de articular las capacidades sensitivas y cognitivas en la apropiación de los conocimientos.

Cabe resaltar, la educación artística en la educación Básica y Media, permite percibir, comprender, y apropiarse del mundo, movilizand o diversos conocimientos, medios y habilidades que son aplicables tanto al campo artístico, como a las demás áreas de conocimiento (MEN, 2010). Por lo tanto, en este nivel educativo se debe promover, construir, fortalecer y consolidar todas las habilidades y destrezas de los estudiantes, además, de facilitarle herramientas para la comprensión de la realidad y el respeto a la identidad de los educandos, en aras de un desarrollo integral articulado con aspectos cognoscitivos, además del contexto sociocultural, propio de los estudiantes.

A partir de estas reflexiones es que se busca hacer evidente que la educación artística ofrece labores fundamentales dentro de la construcción de aprendizajes significativos. Por ello, la práctica pedagógica como modo de accionar en el aula debe promover procesos reflexivos en la enseñanza de la educación artística, es decir, contribuir en la construcción, difusión y ampliación del espectro de saber de los estudiantes en su cotidianidad, para que asuma la exploración de sí mismo como generador de conocimiento desde la propia experiencia, creatividad y sensibilidad.

En este orden de ideas, la educación artística que puede contribuir al juego libre de la sensibilidad, imaginación y creatividad, es decir, a través de ella se enseña a hacer, crear y realizar, pero es aquí donde es diferente de la simple formación técnica, porque en lugar de enfatizar la uniformidad, acentúa la diferencia e individualidad de los sujetos y respecto a sus creaciones. Al respecto la UNESCO (2010) señala que para que la educación artística logre un rol fundamental en la renovación de los sistemas educativos necesita tres objetivos:

El primero, desarrollar el pensamiento creativo del individuo. El segundo objetivo busca reconocer la capacidad potenciadora de la Educación Artística a la hora de valorizar y conservar la identidad y patrimonio cultural. Por último, el tercer objetivo persigue fomentar la responsabilidad social y medioambiental en los individuos (p. 12)

Esta área de formación va más allá del conocimiento técnico, puesto que busca el sentido de identidad, es decir, el desarrollo de competencias que permitan a los estudiantes ir más allá de lo cotidiano. En concordancia, Touriñán-López (2011) alega que la educación artística “permite desarrollar competencias, que implica destrezas, hábitos, actitudes y conocimientos, vinculadas al carácter y sentido propios del significado de educación (p. 53). Así mismo, Grierson (2011) destaca que:

Una educación basada en la práctica del arte (es) donde los estudiantes piensan a través de la práctica creativa, toman riesgos conceptuales y reales al involucrarse con materiales, imaginan y especulan con ideas y procesos, y buscan soluciones a través de medios visuales o materiales. (p. 336)

La Educación Artística permite que los estudiantes aprecien la diferencia, de modo que el sujeto-creador es el único capaz de producir algo nuevo y diferente, es decir, es capaz de revelar lo que ningún otro conocimiento puede alcanzar, simplemente brinda otra perspectiva de entender el conocimiento. Por tanto, a través de ella el docente enseña una manera de apreciar la realidad que es diferente del razonamiento deliberativo o discursivo. Por un lado, lo teórico, se identifica y analiza; por otro, se encuentra lo práctico, que se lleva a cabo y produce y es lo más lo distintivo, el conocimiento de lo que va más allá de la razón, que descubre y crea.

En este sentido, para la investigadora la teoría representa una alternativa para enriquecer la formación en competencias de los estudiantes en el área de educación artística a través del desarrollo de la inteligencia interpersonal e intrapersonal. Al respecto, es importante partir de uno de los principales referentes en torno a este tema, Gardner (1994), quien plantea que es trascendental reconocer estas inteligencias y se deben asumir en el sistema mental y corporal para crear entornos inteligentes que promuevan el desarrollo humano.

Por consiguiente, se destaca las potencialidades de la educación artística desde la práctica pedagógica del docente en el desarrollo integral del individuo. Parafraseando a Eisner (1995), en los procesos formativos promovidos a través de las actividades artísticas es fundamental los procesos innovadores a través de la práctica educativa es capaz de causar en el individuo. Este punto de vista del autor enriquece la práctica pedagógica y artística del docente, que ya no es solo enfatizar en el dominio del conocimiento técnico por parte de los educandos, como por ejemplo colorear o conseguir un resultado parecido es indagar en este nuevo enfoque y a valorar los aspectos cualitativos de la enseñanza de la educación artística y el desarrollo de sus competencias.

Desde una perspectiva artística, la presente aproximación teórica integró elementos abarcadores que partieron de la concepción pedagógica del docente para profundizar sobre los conocimientos referentes a la práctica educativa en el área de la educación artística, para el desarrollo de las capacidades de una manera integral. Al respecto, Gardner (1994) señala que la práctica artística, es una herramienta ideal:

Esta revisión atestiguaba el desafío con el que se enfrentan los estudiantes que intentan sintetizar varias formas de conocimiento que van desde las formas de comprensión sensoriomotrices e intuitivas a las habilidades artesanales que pueden desarrollar hasta un exquisito nivel de maestría, y a los cuerpos notacionales y formales de conocimiento habitualmente acentuados en las escuelas” (p. 87).

El autor, considera que algunos tipos de conocimiento son regularmente acentuados en los contextos escolares. En este sentido, señala la necesidad de la práctica artística para equilibrar esta tendencia y conseguir, de este modo, un desarrollo humano más

completo en todos los campos del conocimiento, es decir, una visión ampliamente humana, que no tiene un solo camino para aprender y comprender la realidad, sino una diversidad de aspectos cognitivos.

Desde esta perspectiva general, las expresiones artísticas son una vía efectiva dar a conocer las sensaciones y vivencias, al mismo tiempo que supone una oportunidad educativa para el desarrollo personal y social (Cyrułnik, 2009). En este sentido, las diversas áreas artísticas brindan un amplio abanico de posibilidades para enriquecer la formación de los estudiantes con una práctica pedagógica clara y dirigida de las múltiples disciplinas artísticas.

Por ello, entre los ocho tipos de inteligencia planteados por Gardner (1994), la intrapersonal e interpersonal se consideraron fundamentales para el desarrollo de las competencias del área de la educación que propone la investigadora, puesto que estas brindan soporte para aprender a ser persona y aprender a convivir. En concordancia, la inteligencia intrapersonal orienta al autoconocimiento, es la entrada a la vida emocional a través de la identificación, reflexión y evaluación de la infinita gama personal de sentimientos, para interpretar y autodirigir el comportamiento.

Por consiguiente, desarrollar esta inteligencia en los estudiantes contribuye a potenciar las habilidades sociales eficaces como la empatía, la capacidad de negociación o la escucha activa, es decir, tener conciencia de sus propias emociones que le permitan encontrar maneras de expresar sentimientos. Su relación con la educación artística, se basa en la creación de formas artísticas, el desarrollo para las capacidades de percepción estética para comprender el arte como fenómeno cultural.

Por su parte, la inteligencia interpersonal se edifica a partir de la habilidad para establecer distinciones entre los individuos, diferenciar matices en sus estados de ánimo, motivaciones, e intenciones con la finalidad de promover conductas que favorezcan las relaciones, puesto que, permite comprender y trabajar de forma colaborativa (Bisquerra, 2006). Entonces, desde la educación artística queda claramente vinculado que la concepción de significado se construye de manera mancomunada al establecerse un espacio de aprehensión de la realidad social y cultural del estudiante.

En este orden de ideas, la integración de estas inteligencias en las disciplinas artísticas (Danza, Teatro, Música, Artes Visuales, Cine, Literatura, Arquitectura) tienen una relación directa con los tres elementos abarcadores (sentido de la realidad, cultura y significado y socialización de la cultura) que se establecieron en la categoría Prácticas artísticas, puesto que allí se reflejó la importancia del desarrollo de la sensibilidad que involucra la cultura y la necesidad de favorecer las competencias de los estudiantes como grupo social.

Al respecto Del Rio (2004) señala: “el arte como instrumento cultural que nos permite acceder al descubrimiento de una verdad más humana, más elevada, de los fenómenos y situaciones de la vida” (p. 49). En este sentido, la educación artística adquiere un sentido en la formación de los jóvenes para la apropiación del patrimonio cultural y en el desarrollo de las habilidades y competencias artísticas para expresar desde su propia subjetividad. Ello significa que lo artístico se debe integrar a la cultura local y regional en sus diversas manifestaciones, e incentivarla a través de la experiencia didáctica mediante la libertad de creación individual o colectiva de los educandos.

CAPÍTULO VI

REFLEXIONES FINALES

El desarrollo de las consideraciones finales estuvo orientado en mostrar los alcances de cada objetivo específico. Respecto a determinar de qué manera está constituido en los docentes el adecuado y suficiente conocimiento pedagógico de la educación artística. Se puede concluir que el conocimiento pedagógico juega un papel específico en la educación artística, porque la educación artística es un ámbito de intervención pedagógica que debe ser abordado como ámbito general de formación de los individuos. Es de suma importancia mantener esta precisión e identificación para la educación artística, porque su defensa y fundamentación contribuye a formar criterio en las futuras generaciones acerca de las artes como valor educativo y como campo del conocimiento pedagógico.

Por ello, este conocimiento avala, no solo la posibilidad de realizar una adecuada práctica educativa, atendiendo a condiciones propias de procesos formales, no formales e informales, sino también la posibilidad de generar procesos internos en los profesionales de esta área considere fundamental la formación continua y permanente para el desarrollo y la consolidación de las competencias intelectuales, habilidades y destrezas, para el fortalecimiento del proceso de enseñanza y aprendizaje.

En cuanto a precisar la cotidianidad del quehacer pedagógico de los docentes de educación artística del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto. Se destacó a través del recorrido histórico que el arte es el reflejo de lo que son los pueblos. El estudio de la historia deja en evidencia que la mayor calidad de producción artística la tienen los pueblos que más logros alcanzaron en los campos social, científico y cultural. Por ello, el factor cultural es un componente indisoluble del hecho artístico, por tanto, la educación artística debe ajustarse lo mas posible a la experiencia del educando y a la

realidad social y cultural en la que se desarrolla su vida.

En este sentido, es necesario destacar la importancia del desarrollo humano desde la educación artística, puesto que permite desde el aula realizar un quehacer pedagógico en la formación de sujetos diversos, a partir de la vinculación del dialogo reflexivo, la experimentación, investigación e innovación, basado en la experiencia y el aprender haciendo. Por consiguiente, la conceptualización de una pedagogía articulada con el quehacer educativo proporciona espacios para atender la diversidad de los individuos a partir de las expresiones artísticas vinculadas al desarrollo humano y social.

En este sentido, en la cotidianidad del quehacer educativo se debe promover la vocacionalidad por la cultura local y regional pero igualmente alimentar la comprensión y admiración de lo nacional. Ello va permitir en los estudiantes una mirada amplia sobre el arte, el reconocimiento del saber instrumental propio de cada disciplina artística y apropiarse de las habilidades y destrezas que el educando siente necesario para su expresión artística; esto lo realiza mediante el reconocimiento de los talentos propios y de la libertad de expresión que se le permita en el desarrollo de la práctica pedagógica del docente.

Referente, a identificar las opciones que desde la teoría de las inteligencias múltiples se puede construir una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica. La Teoría de las Inteligencias Múltiples es un modelo que puede ayudar a los docentes del área de educación artística a comprender la manera su propio estilo de enseñanza y como este incide en su práctica pedagógica. Por ello, el desarrollo de esta teoría en los contextos escolares procura de propiciar espacios de verdadero aprendizaje significativo, contribuye en el desarrollo del potencial y las competencias de los estudiantes, donde estos sean capaces de solucionar problemas, a crear, a descubrirse a sí mismos, a enfrentarse a situaciones reales, lleno de posibilidades, de novedades, donde los educandos puedan desarrollar un pensamiento reflexivo y creativo.

En cuanto a las prospectivas que tiene los profesores, sobre la manera cómo se podría mejorar la práctica pedagógica del área de educación artística. es evidente en los docentes que la Educación Artística es un área del conocimiento que estudia esencialmente la sensibilidad mediante la experiencia de interacción para la

comprensión de la cotidianidad, en la cual se contempla y se valora la calidad de la vida, cuya razón de ser es eminentemente social y cultural que posibilita en los estudiantes la oportunidad de contemplar, cultivar y disfrutar los sentimientos y la originalidad de las expresiones y las de los otros, de apreciar la naturaleza, de recrear expresiva y simbólicamente su experiencia para la formación personal y colectiva.

Finalmente, derivar una aproximación teórica sobre la concepción pedagógica del docente de educación artística en básica secundaria del Colegio Técnico Municipal Aeropuerto desde la teoría de las inteligencias múltiples. Dicha aproximación teórica se constituyó como una síntesis de un fenómeno, entendida como una reconstrucción abstracta de la información recabada, con la finalidad de generar un aporte teórico a partir de los elementos abarcadores descritos como un principio para la comprensión y explicación de la realidad observada.

En este orden de ideas, es necesario el desarrollo de iniciativas artísticas que fortalezcan la inteligencia **Intrapersonal** (Capacidad para trabajar de forma individual) y la **Interpersonal** (Reconocer y vivir según un sistema de valores.) y permitan dejar volar la imaginación de los educandos para lograr que el sujeto realice procesos internos y confíe en sí mismo desde la pedagogía del educador. De esta manera, ir de manera progresiva desde las diferentes dimensiones artísticas incorporando múltiples actividades en pro del desarrollo de los estudiantes, puesto que cada docente de educación artística lleva en sí impregnado un alto nivel de creatividad para compartir y explorar con sus educandos, de aquí que se permita la libre expresión dentro de toda normatividad escolar.

Finalmente, no resta más que un exhorto a continuar investigando sobre el tema con la incorporación de nuevos contingentes de investigadores, puesto que la educación artística es una de las áreas que sin duda hay que rescatar en los currículos académicos y darle la importancia que se merece, desde esta área los estudiantes pueden consolidar muchas de sus capacidades, habilidades y auto descubrir sus talentos. Por su parte, las prácticas pedagógicas deben ser establecidas como una relación de diálogo entre los actores educativos, bajo el postulado de que todos somos diferentes, dando espacio a la inclusión educativa.

REFERENCIAS

- Abbagnano, N. y Visalberghi, A. (1964). *Historia de la Pedagogía*. Madrid. España: Fondo De Cultura Económica.
- Abraham, G. (1986). *Historia universal de la música*. Madrid: Taurus.
- Achilli, E. (1986). *La práctica docente: una interpretación desde los saberes del maestro*, Cuadernos de Formación Docente, Universidad Nacional de Rosario.
- Aguilar-Barreto, J. (2017). *La Educación en Colombia: Históricamente elemento jurídico político para el desarrollo social*. En M. Graterol- Rivas., M. Mendoza-Bernal., R. Graterol-Silva., J. Contreras-Velásquez., y J. Espinosa-Castro. (Ed.), *Derechos humanos desde una perspectiva sociojurídica*. (pp. 15-35) Publicaciones Universidad del Zulia, Maracaibo, estado Zulia, República Bolivariana de Venezuela. Disponible: <http://bonga.unisimon.edu.co/handle/123456789/2097> [Consulta, mayo 11 de 2022]
- Aguirre., I. (2005). *Teorías y prácticas en educación artística. Ideas para una revisión pragmática de la experiencia estética*. Barcelona. Editorial Octaedro
- Álvarez-Uria, F. (2007). *Karl Marx, Max Weber y Emile Durkheim. Sociología y educación*. Madrid: Morata
- Anijovich, A. (2010). *Estrategias de enseñanza otra mirada al quehacer del aula*. Ayquel Editores. Disponible: <http://terras.edu.ar/biblioteca/3/3Como-ensenamos-Lasestrategias-entre-la-teoria-y-la-practica.pdf> [Consulta, junio 11 de 2022]
- Armstrong, T. (1999). *Las Inteligencias Múltiples en el Aula*. Argentina: Manantial.
- Arnheim, R. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona. Ediciones Paidós Ibérica S.A
- Atalí, J. (1992). *Milenio*. México: Editorial Planeta.
- Avalos., B. (2002). *Profesores para Chile, Historia de un Proyecto*. Ministerio de Educación. Chile
- Ayala C. R. (2008). *La metodología fenomenológico-hermenéutica de M. Van Manen en el campo de la investigación educativa. Posibilidades y primeras experiencias*. *Revista de Investigación Educativa*, 26(2), 409-430, Asociación Interuniversitaria de Investigación Pedagógica, España.
- Beltrán, F. (1984). *Hacia una práctica pedagógica y didáctica*. Bogotá: Universidad Nacional. Digitalizado por RED ACADEMICA
- Bisquerra, R. (2009). *Metodología de la investigación educativa (2.a ed.)*. Madrid: La Muralla.
- Bolívar, A. y Pereyra, M. (2006). *El Proyecto DeSeCo sobre la definición y selección de competencias clave. Introducción a la edición española*

- Boss, P. (2010). Maestría - Educación Artística 9°. Villa Elisa: TAPE MIMBI.
- Burrell, G. y Morgan, G. (1979). Paradigmas Sociológicos y Organizacionales Análisis. Libros educativos de Heinemann
- Caballero, E. (2012). La creatividad pedagógica en la formación del docente. Revista Didáctica y Educación, 3(4), 115–127. Disponible <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4231952> [Consulta junio 22 de 2022]
- Cabrera, R. (2010). Investigación cualitativa: características, métodos y técnicas. [Documento en línea] Disponible: <http://www.psicocode.com/resumenes/11fundamentos.pdf> [Consulta: junio 02 de 2022]
- Calvo, T. (1978). Introducción general a Aristóteles, en Aristóteles: Acerca del Alma. Madrid: Gredos.
- Camilloni, A (2004). Corrientes Didácticas Contemporáneas. Paidós.
- Casares, D. (2000). Líderes y educadores: el maestro, creador de una nueva sociedad. México: Fondo de Cultura Económica.
- Castilla, C. (2008). Educación popular-juventud-participación: Una alianza posible. Disponible: <http://bibliotecavirtual.clacso.org.ar/clacso/formacion-virtual/20100720022137/4Castilla.pdf> el 23/02/2016. [Consulta mayo 28 de 2022]
- Chalmers, G. (2003). Arte, educación y diversidad cultural. Barcelona: Paidós
- Clot, R. (1968). La Educación Artística. Editorial. Miracle
- Congreso de la República. Ley 115 de 1994. Ley General de Educación. Disponible en: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf [Consulta septiembre 14 de 2021]
- Congreso de la República. Ley 397 de 1997. Ley General de Cultura. Disponible: <https://www.culturarecreacionydeporte.gov.co/es/ley-397-de-1997-ley-general-de-cultura> [Consulta septiembre 14 de 2021]
- Corral Pérez-Soba., P. (2005). Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano. [Tesis Doctoral]. Disponible: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/7251/1/T28786.pdf> [Consulta abril 30 de 2022]
- Cuesta., S. (2015). Una propuesta didáctica para contribuir al desarrollo de la expresión de ideas, vivencias y sentimientos de los alumnos de secundaria a través de la educación artística. [Tesis Doctoral]. Disponible: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/38938/1/T37729.pdf> [Consulta abril 30 de 2022]
- Cyrułnik, B. (2009). Vencer el trauma por el arte. Cuadernos de Pedagogía
- De la Peña, M. (2018). Manual Básico de Historia del Arte. UEX: España.
- De La Torre, S. (1997). Innovación educativa. Ediciones Dykinson. Madrid. España.

- De Zubiría, J. (2010). *Los modelos pedagógicos. Hacia una pedagogía dialogante*. Bogotá: Aula Abierta Magisterio.
- Denzin, K., y Lincoln, S. (1998). *El panorama de la investigación cualitativa*. Publicaciones Sage
- Díaz, A (2005) “El docente y los programas escolares”. Ediciones Pomares. S.A. México. D.F. México
- Díaz, V. (2004). *Construcción del Saber Pedagógico*. Venezuela: Sinopsis Educativa
- Díez del Corral Pérez-Soba, P. (2006). *Una nueva mirada a la educación artística desde el paradigma del desarrollo humano*. [Tesis Doctoral]. Disponible en: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/7251/> [Consulta septiembre 14 de 2021]
- Domingo, Á, y Gómez, V. (2014). *La práctica reflexiva. Bases, modelos e instrumentos*. Madrid: Narcea.
- Edwards, V. (1995). *El currículo y la práctica pedagógica: análisis de dos contextos en la formación de docentes*. *Revista Colombiana de Educación*, No. 31
- Efland, A. (2002). *Una historia de la educación del arte. Tendencias intelectuales y sociales en la enseñanza de las artes visuales*. Barcelona: Paidós.
- Efland, A., Freedman, K., y Stuhr, P. (2003). *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona. Paidós.
- Eisner, E. (1995). *Educar la visión artística*. Paidós.
- Elizondo, A., Rodríguez, V., y Rodríguez, I. (2018). *La importancia de la emoción en el aprendizaje: Propuestas para mejorar la motivación de los estudiantes*. *Cuaderno De Pedagogía Universitaria*, 15 (29), 3-11. Disponible: <https://doi.org/10.29197/cpu.v15i29.296> [Consulta junio 22 de 2022]
- Ernst, G. (2011). *Educación para todos: la teoría de las inteligencias múltiples de Gardner*. Editorial Kronos.
- Federación Colombiana de Educadores (Fecode) (2007). *Congreso Pedagógico Nacional*. *Revista Educación y Cultura*, 11.
- Fernández, E. (2016). *La filosofía en el mundo actual: Pensadoras latinoamericanas. Aproximaciones a las filosofías críticas de Ivone Gebara, Silvia Rivera Cusicanqui y Francesca Gargallo*. Disponible en: <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6520913> [Consulta septiembre 18 de 2021]
- Fiore, L. (2007). *Didáctica Práctica*. Grupo Magro.
- Flores, J., Ávila, J., Rojas, J., Sáenz, F., Acosta, R., y Díaz, C. (2017). *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Unidad de Investigación y Desarrollo Docente.
- Flórez, R. (2012). *Hacia una pedagogía del conocimiento*. Bogotá: McGraw-Hill.

- Foucault., M. (1970). *Arqueología del saber*. México: Siglo Veintiuno Editores.
- Freedman, K., Stuhr, P., y Weinberg, S. (1989). El discurso de la cultura y Educación artística. *Revista de Investigación Multicultural e Intercultural en Arte Educación*. Vol.7, N°1 pp. 38-55.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Hacia un diseño de la enseñanza y las profesiones*. España: Paidós.
- Freire, P. (2004). *Pedagogía de la Autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Sao Paulo: Paz e Terra SA.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. México: Siglo XXI
- Galeano, M. y Vélez, O. (2002). *Estado del arte sobre fuentes documentales en investigación cualitativa*. Medellín: Universidad de Antioquia. Centro de Investigaciones Sociales y Humanas.
- García-Jiménez, S. (2017). La motivación. Un factor determinante en el aprendizaje. *Notandum* 44 (13), 155-162. Disponible: <https://doi.org/10.4025/notandum.44.13> [Consulta junio 22 de 2022]
- Gardner, H. (1994). *Estructuras de la mente*. Fondo de Cultura económica. México.
- Gardner, H. (1994): *Educación artística y desarrollo humano*. Barcelona, Paidós.
- Gardner, H. (1995): *Inteligencias múltiples, la teoría en la práctica*. Barcelona, Paidós.
- Gardner, H. (2001). *La inteligencia reformulada. Las inteligencias múltiples en el siglo XXI*. Barcelona, España: Paidós
- Gavari, E. (2005). *Estrategias para la observación de la práctica educativa*. Barcelona, España: Centro de estudios Ramón Areces.
- Gennari, M. (1997). *La educación estética*. Barcelona, Paidós.
- Ghiso, A. (1.996). *Métodos de la Investigación Cualitativa*. En Rodríguez G., Gregorio y otros. *Metodología de la investigación cualitativa*. Ediciones Aljibe. Málaga, España.
- Gómez, J., Aguilar., A y Espinosa., J. (2016) *Concepciones y prácticas en el contexto educativo de Norte de Santander*. Ediciones Universidad Simón Bolívar.
- González, K. y Esteban, C. (2013). Caracterización de modelos pedagógicos en formación e-learning. En: *Revista virtual Universidad Católica del Norte*. N. Mayo – Agosto, 2013. vol. 39, p. 4–16. Disponible: <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/422> [Consulta, junio 21 de 2022]
- Goodman, N. (1995). *De la mente y otras materias*. Madrid: Editorial Visor.
- Grundy, S. (1994). *Producto o praxis del currículo*. Madrid: Morata.
- Guez, J. (1993). *Problemas de teoría social contemporánea*. Madrid: CIS.

- Gutiérrez, M. y Buitrago O. (2009). La formación docente en las prácticas educativas. Una propuesta basada en la investigación. Pereira: Universidad Tecnológica de Pereira.
- Guzmán, B. y Castro, S. (2015). Las Inteligencias Múltiples en el Aula de clase. Proyecto habano.
- Heidegger, M. (2006). Introducción a la fenomenología de la religión. México: Fondo de Cultura Económica.
- Hernández, R y Mendoza, C. (2018). Metodología de la investigación. La rutas cuantitativa, cualitativa y mixta. México: Editorial Mc Graw Hill.
- Hessen, J. (1997). Teoría del Conocimiento. Buenos Aires. Editorial panamericana.
- Hirschberger, J. (1982). Historia de la Filosofía. Barcelona: Herder
- Houssaye, J. (1997). Especificidad y negación de la pedagogía. Revista de pedagogía. Ethos
- Hoyos, C. (2000). Un modelo para investigación documental: guía teórico-práctica sobre construcción de Estados del Arte con importantes reflexiones sobre la investigación. Medellín: Señal Editora.
- Husserl, E. (1992). Ideas relativas a una fenomenología pura y una filosofía fenomenológica. Madrid: FCE
- Husserl, E. (1998). Invitación a la fenomenología. Barcelona: Paidós.
- Jiménez, A. y Robles, F. (2016). Las estrategias didácticas y su papel en el desarrollo del proceso de enseñanza aprendizaje. México: Revista EDUCATECONCIENCIA. Volumen 9, No. 10. Tepic, Nayarit. Disponible: <http://192.100.162.123:8080/bitstream/123456789/1439/1/Las%20estrategias%20didacticas%20y%20su%20papel%20en%20el%20desarrollo%20del%20proceso%20de%20ense%C3%B1anza%20aprendizaje.pdf> [Consulta junio 22 de 2022]
- Jorge, F. (2015). Educación Artística-Música: Tercer ciclo - 9º Grado. Asunción, Paraguay: Pizarra.
- Kirk, G. Raven, J. y Schofield, M. (1987). Los Filósofos Presocráticos.
- Lincoln., S. y Guba., G. (1985): Investigación naturalista. Ediciones Sabio
- López, C. (2013): A propósito de la educación artística. Signos. Teoría y Práctica de la Educación. En: Educadores.
- Lowenfeld, V. (1980): Desarrollo de la capacidad creadora. Buenos Aires. Kapelusz.
- Lowenfeld, V; y Brittain L. (1973). Desarrollo de la capacidad creadora. Editorial Kapelusz. Buenos aires.
- Mansilla, J y Beltrán J. (2013). Coherencia entre las estrategias didácticas y las creencias curriculares de los docentes de segundo ciclo, a partir de las actividades didácticas. Perfiles educativos.

- Mardones, J. (1991). *Filosofía de las Ciencias Humanas y Sociales. Materiales para una fundamentación científica*. Barcelona: Anthropos.
- Martínez, M. (1996). *Investigación cualitativa. El comportamiento humano*. (2ª ed.). México: trillas
- Martínez, M. (2004). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2008). *Epistemología y metodología cualitativa en las ciencias sociales*. México: Editorial Trillas.
- Martínez, M. (2009). *Ciencia y arte en la metodología cualitativa*. México: Trillas.
- Martínez, M. (2016). *El conocimiento y la ciencia en el siglo XXI y sus dificultades estereognósicas*. Venezuela: Trillas.
- Menchén F. (2012). *Descubrir la creatividad. Desaprender para volver a aprender*. Madrid: Ediciones Pirámide Grupo Anaya S.A.
- Ministerio de Cultura y Ministerio de Educación. (2007). *Plan Nacional de Educación Artística*. Disponible en https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf [Consulta agosto 23 de 2021]
- Ministerio de Cultura. (2001). *Plan nacional de cultura 2001-2010. Hacia una ciudadanía democrática cultural Un plan colectivo desde y para un país plural*. Disponible en: <https://mincultura.gov.co/planes-y-programas/Planes/plan%20nacional%20de%20cultura/Documents/DocNewsNo371DocumentNo504.PDF> [Consulta agosto 22 de 2021]
- Ministerio de Cultura. (2007). *Plan Nacional para las Artes 2006-2010*. Disponible en: <https://www.mincultura.gov.co/SiteAssets/Artes/PLAN%20NACIONAL%20PARA%20LAS%20ARTES.pdf> [Consulta agosto 22 de 2021]
- Ministerio de Educación Nacional (2000). *Lineamientos Curriculares de Educación Artística*.
- Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Disponible en: https://www.mineduacion.gov.co/1759/articles-241907_archivo_pdf_orientaciones_artes.pdf [Consulta agosto 23 de 2021]
- Ministerio de Educación Nacional. (2014). *Lineamientos curriculares de la educación artística. La educación en Colombia*. Bogotá: Autor
- Ministerio de Educación Nacional. (2016). *Revisión de políticas nacionales de educación. La educación en Colombia*. Bogotá: Autor.
- Motta, G. (2015). *Una mirada a través del arte: vinculación del pasado y el presente del patrimonio cultural colombiano en la educación*. [Tesis Doctoral]. Disponible en: <https://eprints.ucm.es/id/eprint/34336/> [Consulta septiembre 14 de 2021]
- Narváez H., Cedeño D., y Narváez H. (2015). *La formación axiológica para el trabajo educativo, un reto para la educación superior en Ecuador*. Disponible en:

- https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/Comision_10/la_formacion_axiologica_para_el_trabajo.pdf [Consulta septiembre 18 de 2021]
- OCDE (2013). ¿Arte por el bien del arte? El impacto de las artes en la educación. Paris: OCDE. Disponible en DOI:10.1787/20769679. [Consulta agosto 20 de 2021]
- Ochoa, O. (2010). John Dewey: Filosofía y exigencias de la Educación. Revista Educación y Pedagogía N° 12 y 13, 32.
- Orellana, C. (2017). La estrategia didáctica y su uso dentro del proceso de enseñanza y aprendizaje en el contexto de las bibliotecas escolares. Revista E-Ciencias de la Información, 7(1)
- Organización para las Naciones Unidas en educación. Unesco. (2002). La sociedad del conocimiento. Revista Social de Ciencias Sociales. Número 171.
- Ortega, P. (2009). La Pedagogía crítica: reflexiones en torno a sus prácticas y sus desafíos. Revista Pedagogía y Saberes 31, 26-33. Disponible: <http://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/PYS/article/viewFile/659/651> [Consulta mayo 22 de 2022]
- Osorio, F. (2007). Epistemología de las ciencias sociales. Breve manual. Chile. Ediciones UCSH. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Chile
- Pérez, D. (2009). Docencia y currículum: una lectura teórico-epistemológica. [Documento en línea] Disponible: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31103506> [Consulta junio 2 de 2022]
- Pérez, J. (2006). La educación artística del teatro. Universidad Autónoma del Carmen, México.
- Perez., G. (1994). Investigación cualitativa retos e interrogantes. Madrid: editorial la Muralla
- Perrenoud, P. (2007). Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar. México: Graó.
- Picardo, O y Escobar, J. (2002). Educación y Sociedad del Conocimiento: Introducción a la filosofía del Aprendizaje. Obando.
- Picó, M. (2014). La importancia de la motivación en el rendimiento académico de los estudiantes de Educación Secundaria Obligatoria Disponible: <https://dspace.uib.es/xmlui/handle/11201/3589> [Consulta junio 22 de 2022]
- Pimentel, L., Coutinho, G. y Guimarães, L. (2011). La formación de profesores de arte: prácticas docentes. Madrid, España: Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI).
- Plúas, A., y Peña, F. (2014). Influencia de la interculturalidad nacional en la formación artística de los estudiantes. Disponible: <http://repositorio.ug.edu.ec/handle/redug/16617> [Consulta, junio 11 de 2022]

- Popkewitz, T. (1988). Paradigma e ideología en investigación educativa. Las funciones sociales del intelectual. Madrid. Mondadori.
- Popper, K. (1982). Conocimiento Objetivo. Madrid: Tecnos.
- Porstein, A, y Origlio, F. (2015). Capacitarse en el área de expresiva: ¿Deber, derecho u obligación? Revista Novedades Educativas.
- Ramón, R. (2013). Las teorías de Schön y Dewey: hacia un modelo de reflexión. *Cinzontle*, 11, 27–32.
- Read, H. (1977). Imagen e idea. Fondo de Cultura Económica. México.
- Read, H. (1982): Educación por el arte. Barcelona. Paidós.
- Reeve, J. (1994). La motivación. Herder.
- República de Colombia. Decreto 1278 de junio 19 de 2002.
- Ríos, M. (2018). De la formación en artes visuales a la práctica educativa: Narrativas en torno a la constitución de identidades profesionales y tránsitos vividos por docentes noveles. [Tesis Doctoral]. Disponible en: <http://diposit.ub.edu/dspace/handle/2445/123968?mode=full> [Consulta septiembre 14 de 2021]
- Rodríguez G; Gil J y García E. (1999). Metodología de la investigación cualitativa. Granada: Aljibe.
- Rodríguez, J. (2004). El educador artístico. Editorial: Santillana. México.
- Rodríguez, R. (1998). Teoría y Práctica del Diseño Curricular. Bogotá: USTA.
- Rojas de Escalona, B. (2014). Hacia una evaluación integral de la creatividad en preescolar.
- Romero, L. (2012). Aspectos Metodológicos en las Ciencias Sociales y Humanas. Editorial Plaza y Valdés.
- Sánchez, L. y Arzamendia R. (2010). Ñepytyvo Rekávo. Educación Artística 9º. Asunción: ATLAS Representaciones S.A.
- Sánchez., Z. (2019). Educación artística plástica-visual en contextos digitales: usos y apropiaciones de los jóvenes de la plataforma YouTube. [Tesis Doctoral]. Disponible: <https://repository.udistrital.edu.co/bitstream/handle/11349/22552/S%C3%A1nchezBeltr%C3%A1nZulmaPatricia2019.pdf?sequence=3&isAllowed=y> [Consulta abril 30 de 2022]
- Sandín, M. (2003). Investigación cualitativa en educación: Fundamentos y tradiciones. Madrid: McGraw-Hill.
- Saudabaeva, D. y Aganina, K. (2020). Certificación PPS como herramienta de gestión de personal en Condiciones de Transformación Universitaria. *Desarrollo y excelencia del talento*, 12(1)

- Segura, C. (2011). Estructurar Mentes para Formar Personas. Revista Educación y Educadores, Vol. 04. Bogotá.
- Soto, G. (1990). Bases de las estrategias metódicas. Madrid.
- Strauss, A y Corbin, J. (2002). Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la teoría fundamentada. Universidad de Antioquía Colombia.
- Sundín, M. (2003) Investigación cualitativa en educación. Madrid.
- Tallaferro, D. (2006). La formación para la práctica reflexiva en las prácticas profesionales docentes. Educere, 33, 269-273.
- Tamayo de Serrano, C., (2007). El aporte cultural y educativo de la Baja Edad Media. Disponible en <http://www.scielo.org.co/pdf/eded/v10n2/v10n2a13.pdf> [Consulta, febrero 11 de 2022]
- Taylor, J. Bogdan, R. (1994). Introducción a los métodos cualitativos en investigación. La búsqueda de los significados. España: Paidós.
- Terrén, E. (1999). Educación y modernidad. Entre la utopía y la burocracia. Anthropos.
- Toro, I. y Parra, R. (2010). Fundamentos epistemológicos de la investigación y la metodología de la investigación. Cualitativa/cuantitativa. Medellín: Universidad EAFIT.
- Touriñán, J. (2006). Educación en valores y experiencia axiológica: el sentido patrimonial de la educación. Revista Española de Pedagogía, 234.
- Ugas, G. (2007). Epistemología de la educación y la pedagogía. Revista de filosofía y socio política de la educación número 5 / AÑO 3 / 2007
- UNESCO (2003). Métodos, contenidos y enseñanza de las artes en América Latina y el Caribe. Paris: UNESCO. Disponible en http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RegMeet_Expert_LatinCarib_Conclusions_es.pdf [Consulta agosto 22 de 2021]
- UNESCO (2006). Hoja de Ruta para la Educación Artística. Conferencia Mundial sobre la Educación Artística: construir capacidades creativas para el siglo XXI. Lisboa, 6-9 de marzo de 2006. Disponible en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Arts_Edu_RoadMap_es.pdf [Consulta agosto 22 de 2021]
- UNESCO (2010). La Agenda de Seúl: Objetivos para el desarrollo de la Educación Artística. Segunda Conferencia Mundial sobre Educación Artística. Disponible en: http://www.unesco.org/new/fileadmin/MULTIMEDIA/HQ/CLT/CLT/pdf/Seoul_Agenda_ES.pdf [Consulta agosto 22 de 2021]
- Van den Berg, M. (2013). Un enfoque enactivista para la enseñanza y el aprendizaje del razonamiento crítico en ODL. Progreso 35 (1), 190-205. Disponible: <http://hdl.handle.net/10500/14609> [Consulta junio 22 de 2022]

- Van Manen, M. (2003). Investigación educativa y experiencia vivida. España: Gráficas y Encuadernaciones Reunidas.
- Vasco, C (1999). Algunas reflexiones sobre la pedagogía y la didáctica. En: Pedagogía, discurso y poder: Bogotá: Corprodic.
- Vergara, M. (2005). Significados de la Práctica Docente que tienen los Profesores de Educación Primaria. REICE - Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación. 3 (1). Disponible: http://www.ice.deusto.es/rinace/reice/vol3n1_e/Vergara.pdf [Consulta mayo 22 de 2022]
- Vygotski, L. (1982): Psicología del Arte. Barcelona, Seix Barral.
- Zuluaga, O. (1999). Pedagogía e Historia la historicidad de la pedagogía la enseñanza, un objeto de saber. Santa Fe de Bogotá: Siglo del Hombre Editores, Anthropos, Editorial de la Universidad de Antioquia.
- Zuluaga, O. y Echeverri, A. (2003) Pedagogía y Epistemología. Grupo Historia de la práctica pedagógica. Cooperativa editorial Magisterio.

Anexos

Anexo (a) Protocolo de Investigación

1. ¿Cómo describirías tu formación desde ser estudiante, a ser docente de educación artística?			
Informante	Respuesta	Subcategorías	Categoría emergente
IFN1	A manera personal, creo que en mi proceso formativo se dejó de lado muchos elementos para ser más autocríticos en nuestra labor, pienso que la Universidad tiene un poco de responsabilidad, pero como docentes debemos asumir un compromiso permanente en referencia con nuestro proceso formativo y adquirir de esta manera, una postura crítica.		
IFN2	A veces pienso que en el proceso de mi formación se centró demasiado en el ideal de alcanzar un logro determinado, y ya como docente de artística es un proceso a largo plazo, pues uno tiene que estar formándose constantemente, y uno tiene muchas funciones, nos toca hacer desde el papel de padres de familia, educadores, orientadores, consejeros, pero sobre todo formar a estos estudiantes para valorar la cultura y el arte colombiano	Ideal de la formación	Concepción de la práctica docente

IFN3	En la Universidad todo era prácticamente una formación teórica. Ahora toda esa teoría que se adquirió hay que relacionarla con la realidad educativa y allí es donde uno analiza que en esa formación recibida hay contenidos que no tienen pertinencia con la realidad.		
2. ¿Cómo consideras que se debería enfocar la práctica pedagógica para hacer más efectiva la enseñanza de la educación artística?			
Informante	Respuesta	Subcategorías	Categoría emergente
IFN1	La práctica pedagógica es sinónimo de enseñar, y uno tiene que ser creativo y didáctico, pues es la forma que uno como profesor llega al estudiante, con la intención de orientarlo para que acceda al conocimiento.	La pedagogía y la didáctica Estrategias de enseñanza	
IFN2	MMM, para enseñar se debe utilizar métodos didácticos que llamen la atención de todos los estudiantes sobre todo en esta área de educación artística que hay muchas teorías y concepciones del arte y uno tiene que ser creativo.		
IFN3	Creo, que se debe centrar en mejorar la motivación y el interés. Creo que así es más fácil favorecer el desarrollo de las competencias del área y la capacidad de aprender.		
3. ¿Cómo consideras que se debería enfocar la práctica pedagógica para hacer más efectiva la enseñanza?			
Informante	Respuesta	Subcategorías	Categoría emergente

<p>IFN1</p>	<p>La práctica pedagógica es sinónimo de enseñar, y uno tiene que ser creativo y didáctico, pues es la forma que uno como profesor llega al estudiante, con la intención de orientarlo para que acceda al conocimiento.</p> <p>MMM, para enseñar se debe utilizar métodos didácticos que llamen la atención de todos los estudiantes sobre todo que despierten el interés en esta área de educación artística que hay muchas teorías y concepciones del arte y uno tiene que ser creativo.</p>	<p>La pedagogía y la didáctica</p>	<p>Motivación y creatividad.</p> <p>Concepción de la práctica docente</p>
<p>IFN2</p>	<p>La práctica formativa o pedagógica cumplen la función de moldear al alumno con la ayuda de la didáctica, por eso creo, que se debe centrar en mejorar la motivación y la creatividad. Creo que así es más fácil favorecer el desarrollo de las competencias del área y la capacidad de aprender.</p> <p>La práctica pedagógica es sinónimo de enseñar, y uno tiene que ser creativo y didáctico, pues es la forma que uno como profesor llega al estudiante, con la intención de orientarlo para que acceda al conocimiento.</p>		
<p>IFN3</p>	<p>MMM, para enseñar se debe utilizar métodos didácticos que llamen la atención de todos los estudiantes sobre todo que despierten el interés en esta área de</p>		

	educación artística que hay muchas teorías y concepciones del arte y uno tiene que ser creativo.		
4. ¿Cómo consideras que se debería enfocar la práctica pedagógica para hacer más efectiva la enseñanza de la educación artística?			
Informante	Respuesta	Subcategorías	Categoría emergente
IFN1	Pues, mi concepción parte de mi formación universitaria, eh con todos los conocimientos y herramientas que adquirí. Por eso a través de mi práctica trato de moldear a los alumnos para que adquieran conocimientos y uso métodos y estrategias que le permitan a ellos realizar los compromisos y que poco a poco vayan desarrollando las competencias en el proceso de aprendizaje	La pedagogía y la didáctica Ideal de formación	Motivación y creatividad
IFN2	Ehhh mi práctica pedagógica se centra en el proceso enseñanza y aprendizaje utilizó mucho el refuerzo con actividades dinámicas para que los estudiantes puedan desarrollar las competencias del área, entonces es como una práctica que los guía y orienta en los procesos cognitivos.	Estrategias de enseñanza	Modelo pedagógico

IFN3	Pues, mi concepción parte de mi formación universitaria, eh con todos los conocimientos y herramientas que adquirí. Por eso a través de mi práctica trato de moldear a los alumnos para que adquieran conocimientos y uso métodos y estrategias que le permitan a ellos realizar los compromisos y que poco a poco vayan desarrollando las competencias en el proceso de aprendizaje		
5. ¿Cómo consideras que se debería enfocar la práctica pedagógica para hacer más efectiva la enseñanza de la educación artística?			
Informante	Respuesta	Subcategorías	Categoría emergente
IFN1	Inicialmente se necesitan un proceso de capacitación continua que le permita a uno como docente actualizar la práctica pedagógica y ser más creativo al momento de implementar estrategias de enseñanza y así los estudiantes tendrán más disposición para aprender.	Ideal de formación Estrategias de enseñanza	Concepción de la practica
IFN2	Estoy convencida que como docente debo hacer que mis clases sean divertidas, amenas, llamativas y gratas al aprendizaje. Es decir, el estudiante debe estar contento cuando se acerque la hora de educación artística y esto depende de la manera como yo se las presente a mis estudiantes.		Motivación y creatividad Modelo pedagógico

IFN3	Mi experiencia se basa en adquirir estrategias que lleven a un ambiente educativo favorable, donde los estudiantes se sientan seres importantes, que favorezcan su interés como base para un buen aprendizaje, que lo pueda llevar a descubrir mundos nuevos a través de las prácticas de las pedagogías activas basadas en el modelo constructivistas.		
6. ¿Cómo consideras que se debería enfocar la práctica pedagógica para hacer más efectiva la enseñanza de la educación artística?			
Informante	Respuesta	Subcategorías	Categoría emergente
IFN1	Los estudiantes pueden desarrollar el potencial artístico y cultural que poseen, y a través de él, pueden crear manifestaciones artísticas propias del contexto, de igual forma con la educación artística se pueden descubrir muchos talentos con relación a los campos que comprende esta área, también a través de esta área los educandos experimenten alegría y goce cuando participan activamente en ella	La educación artística en la formación del individuo	La cultura y su significado
IFN2	La educación artística les permite expresar y dar a conocer todo lo que ellos piensan, sienten, ya sean de manera individual o colectiva por medio de las manualidades, el dibujo, la pintura, la expresión corporal, la danza y el teatro, ayudando y fortaleciendo el proceso de comunicación e interacción.	Prácticas artísticas	La socialización de la cultura

IFN3	Con la educación artística los estudiantes pueden canalizar los intereses, sirve de descanso, estimula el desarrollo, motiva hacia el aprendizaje, fomenta la creatividad y la socialización. Además, la educación artística, le permite profundizar en la cultura de la región, entender su importancia.		
7. ¿Cómo consideras que se debería enfocar la práctica pedagógica para hacer más efectiva la enseñanza de la educación artística?			
Informante	Respuesta	Subcategorías	Categoría emergente
IFN1	Bueno, la educación artística incide positivamente el aprendizaje en los alumnos, y por eso trato que consoliden actividades artísticas a través del dibujo, el manejo del círculo cromático, el desarrollo de expresiones corporales, las cualidades del color, permitiendo que lo que yo le vaya dando él lo realice de forma lúdica y recreativa.		
IFN2	Digámoslo así; yo me enfoco en desarrollar habilidades y destrezas al elaborar trabajos manuales, que a lo mejor le traigan un beneficio económico, porque hay muchos estudiantes que son muy buenos en estas actividades y lo que uno les explica ellos lo siguen al pie de la letra y están haciendo una actividad de estas de aprender haciendo.	La educación artística en la formación del individuo Prácticas artísticas	La relación teoría y práctica El sentido de la realidad
IFN3	Entonces lo que hago yo es brindarles a ellos esas herramientas necesarias y despertar en ellos los sentidos a través del dibujo, las composiciones artísticas y el		

	folclor y sus elementos tomando en cuenta el entorno cultural.		
8. ¿Cómo consideras que se debería enfocar la práctica pedagógica para hacer más efectiva la enseñanza de la educación artística?			
Informante	Respuesta	Subcategorías	Categoría emergente
IFN1	bueno en cuanto a las competencias que se están pretendiendo manejar pues buscan la formación del estudiante y yo creo bueno las competencias esenciales a mi parecer son la búsqueda de la comprensión de temas por parte de los alumnos, la necesaria memorización de algunos elementos específicos y la argumentación en algunos temas muy importantes.	La educación artística en la formación del individuo	La relación teoría y práctica El sentido de la realidad
IFN2	Ehhh referente a las competencias sino me equivoco son dos o tres, y van encaminadas a una formación integral del alumno y así, apoyándonos en nuestra práctica facilitar la recepción y el procesamiento de la información presente en una actividad, que puede ser un trabajo artístico en proceso, un discurso, entre otros.	Prácticas artísticas	La cultura y su significado la socialización de la cultura

<p>IFN3</p>	<p>Son muy importantes porque contribuyen e impactan el proceso de aprendizaje, aprender educación artística es muy importante para que los alumnos le puedan dar sentido a un hecho estético. Además, nuestra cultura colombiana y mundial no es posible sin el arte. Y pues a través de esta área podemos promover la cultura su significado, la socialización de la misma. Para mí no hay nada más bonito que uno pueda ver que los estudiantes tienen la capacidad para comprender, apreciar y, por supuesto, crear trabajos artísticos.</p>		
<p>9. ¿Cómo consideras que se debería enfocar la práctica pedagógica para hacer más efectiva la enseñanza de la educación artística?</p>			
<p>Informante</p>	<p>Respuesta</p>	<p>Subcategorías</p>	<p>Categoría emergente</p>
<p>IFN1</p>	<p>Relacionarlo con la realidad, que nuestra labor permita a los alumnos una comprensión sobre el arte, una posición frente a lo artístico y una vocación suficientemente fortalecida por aprendizajes de técnicas que contribuyan al desarrollo de estas competencias, su capacidad de expresión en la modalidad artística hacia la cual sienten preferencia y tienen aptitudes.</p>	<p>La educación artística en la formación del individuo</p> <p>Prácticas artísticas</p>	<p>La relación teoría y práctica</p> <p>El sentido de la realidad</p> <p>La cultura y su significado</p>

<p>IFN2</p>	<p>Pues ahora no es simplemente educación artística sino educación artística y cultural que eso digamos que nos mete un universo más amplio y ahora tiene mucho que aportar al sistema educativo y más en los seres que estamos formando porque hay que desarrollar una práctica que favorezca estas competencia para el desarrollo de conceptos, actitudes y mentalidades y la cultura entendida como nuestras formas de vivir, como todo aquello que hemos llenado de sentido y que deseamos conservar y transmitir.</p>		<p>la socialización de la cultura</p>
<p>IFN3</p>	<p>En mi opinión, las competencias indican las metas, pero no los caminos para llegar a ellas. Tienen que ver con procesos más con la realidad de nuestra cultura y los procesos de enseñanza y aprendizaje. Son importantes, pero no suficientes para garantizar el éxito. Me parece que hay que pensar en cómo a través de los procesos de enseñanza y aprendizaje los estudiantes puedan darle significado a nuestra cultura y también es importante nuestra formación continuada hacia una práctica reflexiva y eficaz.</p>		
<p>10. ¿Cómo consideras que se debería enfocar la práctica pedagógica para hacer más efectiva la enseñanza de la educación artística?</p>			

Informante	Respuesta	Subcategorías	Categoría emergente
IFN1	<p>En mi caso, por decir algo el trabajo o actividad que le planteo y les dejo libertad, lo que ellos pretendan realizar, si, por decir algo, tenemos un dibujo se le dice la técnica y ellos se expresan, están en libertad de hacer los dibujos, que a ellos les parezca, por decir algo; rosas, mariposas, etc”.</p> <p>.</p> <p>.</p>		
IFN2	<p>Pues yo me enfoco en detectar fortalezas y habilidades, que permitan orientar a los estudiantes en el aprendizaje de los contenidos y en el desarrollo de las competencias del área, pero busco hacerlo a través de un contexto de colaboración e intercambio. Para eso establezco actividades que tengan que ver con la realidad, nuestra cultura y su importancia y las socializo con los estudiantes y las argumentaciones entre alumnos que poseen distintos grados de conocimiento</p>	<p>La educación artística en la formación del individuo</p> <p>Prácticas artísticas</p>	<p>La relación teoría y práctica</p> <p>El sentido de la realidad</p> <p>La cultura y su significado</p> <p>la socialización de la cultura</p>

<p>IFN3</p>	<p>Yo me centro en el aprendizaje basado en sus experiencias y en la manipulación de realidades concretas, donde puedan despertar sus habilidades y sus destrezas, la idea es que nuestros alumnos hagan y aprendan, la finalidad de la enseñanza de la educación artística es el desarrollo de la capacidad de pensar y reflexionar. Como docente debo permitir un ambiente de confianza y respeto, recordar que mi papel es ser un guía amigable, un facilitador u orientador y estar en disposición de atender las necesidades educativas de cada uno de mis alumnos</p>		