



UNIVERSIDAD DEL ISTMO
FACULTAD DE HUMANIDADES
LICENCIATURA EN EDUCACIÓN

MANUAL DE HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS
PARA LA INNOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DEL ARTE
PARA DOCENTES DEL CENTRO DE EDUCACIÓN CREATIVA TOSCANA

SANDRA EUGENIA RUIZ ORDÓÑEZ

Guatemala 7 de diciembre de 2018



UNIVERSIDAD DEL ISTMO
FACULTAD DE HUMANIDADES

MANUAL DE HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS
PARA LA INNOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DEL ARTE
PARA DOCENTES DEL CENTRO DE EDUCACIÓN CREATIVA TOSCANA

TRABAJO DE INVESTIGACIÓN PRESENTADO
AL HONORABLE CONSEJO DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES
DE LA UNIVERSIDAD DEL ISTMO

POR

Sandra Eugenia Ruiz Ordóñez

**AL CONFERÍRSELE EL TÍTULO DE
LICENCIADA EN EDUCACIÓN
CON ESPECIALIDAD EN GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

Guatemala 7 de diciembre de 2018



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
HUMANIDADES

Guatemala, 07 de diciembre de 2018.

**EL CONSEJO DE LA FACULTAD DE HUMANIDADES DE LA UNIVERSIDAD
DEL ISTMO**

Tomando en cuenta la opinión vertida por los catedráticos, asesores y la Terna de Defensa de Trabajo de Investigación, y considerando que el trabajo presentado satisface los requisitos establecidos **AUTORIZA** a la estudiante **SANDRA EUGENIA RUIZ ORDOÑEZ DE SANTOS** la reproducción digital de su Trabajo de Investigación titulado:

**“MANUAL DE HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS PARA LA INNOVACIÓN DE
LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DEL ARTE PARA DOCENTES DEL CENTRO DE
EDUCACIÓN CREATIVA TOSCANA”.**

Previo a optar el título de

**LICENCIADA EN EDUCACIÓN
CON ESPECIALIDAD EN GESTIÓN Y ADMINISTRACIÓN EDUCATIVA**

x 

Lcda. Mirna Rubí Cardona de González

Decana



FACULTAD DE HUMANIDADES

Le-70/2018
Mdc/NA
cc: Archivo

Sede Fraijanes
km 19.2 carretera a Fraijanes
Finca Santa Isabel
PBX (502) 6665-3700
Directo (502) 6665-3741
E-mail: fhum@unis.edu.gt
www.unis.edu.gt
Guatemala, Centroamérica

Guatemala, 20 de noviembre de 2018

Licenciada Nidia Álvarez

Directora de Licenciatura en Educación

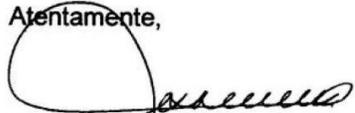
Facultad de Humanidades

Estimada Licenciada Álvarez:

Por este medio informo que he concluido la revisión de forma y estilo del Trabajo de Graduación que presenta la estudiante SANDRA EUGENIA RUIZ ORDOÑEZ, carné 2017-1494, de la carrera de Licenciatura en Educación, que se titula "MANUAL DE HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS PARA LA INNOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DEL ARTE PARA DOCENTES DEL CENTRO DE EDUCACIÓN CREATIVA TOSCANA".

Luego de la revisión, hago constar que SANDRA EUGENIA RUIZ ORDOÑEZ, ha incluido las sugerencias dadas para el enriquecimiento del trabajo. Por lo anterior emito el dictamen positivo sobre dicho trabajo y confirmo que está listo para su reproducción e impresión.

Atentamente,



Licenciada Jessica María Del Cid Lemus

Asesora de forma y estilo



UNIVERSIDAD
DEL ISTMO

FACULTAD DE
HUMANIDADES

Guatemala, 12 de noviembre de 2018

Licenciada
Nidia Alvarez Urías
Directora
Licenciatura en Educación
Facultad de Humanidades

Estimada Licenciada Alvarez:

Por este medio informo que he asesorado y revisado a fondo el trabajo de investigación que presenta la alumna **SANDRA EUGENIA RUIZ ORDOÑEZ DE SANTOS**, carné **2017-1494**, de la carrera de Licenciatura en Educación, el cual se titula "**MANUAL DE HERRAMIENTAS METODOLÓGICAS PARA LA INNOVACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE HISTORIA DEL ARTE PARA DOCENTES DEL CENTRO DE EDUCACIÓN CREATIVA TOSCANA**".

Luego de la revisión, hago constar que la alumna, ha incluido las sugerencias dadas para el enriquecimiento del trabajo de investigación. Por lo anterior emito el *dictamen positivo* sobre dicho trabajo y confirmo que el mismo está listo para pasar a revisión de estilo.

Atentamente,



Lcda. Carmen Méndez de Rivera
Revisora de fondo

Lr-49/2018
CMR/NA
CC: Expediente

Sede Fraijanes
km 19.2 carretera a Fraijanes
Finca Santa Isabel
PBX (502) 6665-3700
Directo (502) 6665-3741
E-mail: fhum@unis.edu.gt
www.unis.edu.gt
Guatemala, Centroamérica

Sandra Ruiz
nov. 10, 2018

INTRODUCCIÓN

Frank Rosengaus en su libro *El Método Rosengaus: Belleza que rompe el molde* cita a Leonardo da Vinci: “La belleza perece en la vida, pero es inmortal en el arte” (ROSENGAUS, 2016 pág. sn) La búsqueda del ser humano por la trascendencia lo hace plasmar su esencia en obras de arte, sintetizando sus emociones, su historia, sus sentimientos y su cultura. En el arte, los artistas encuentran la forma para comunicarse con generaciones posteriores. La Historia del Arte se encarga de estudiar la evolución de estas obras de arte a través del tiempo, analizando lo que el artista trata de expresar acerca del mundo que les rodea, por medio de diferentes recursos estilísticos a través de los movimientos artísticos de las distintas épocas.

Cada obra de arte, no solo refleja la visión particular del artista, sino que es capaz de transmitir emociones, sensaciones e impresiones al espectador. Al estudiar Historia del Arte, se está conociendo la historia universal, comprendiendo las vicisitudes y anhelos que han vivido en cada época. Se observa la realidad desde diversos puntos de vista, sabiendo cómo interpretar la simbología codificada en las ciudades, en sus esculturas, pinturas y arquitectura. La Historia del Arte es una herramienta poderosa que permite explicar el presente, entendiendo cómo el mundo ha llegado a ser lo que es.

A pesar de su importancia, la Historia del Arte, no es reconocida como un curso importante dentro del currículo educativo. Se le otorga poco tiempo e incluso ha sido eliminado de cursos obligatorios en algunos bachilleratos. Sin embargo, es un curso que puede aportar un gran apoyo tanto para los cursos de Ciencias Sociales, los de Humanidades, así como para los Artísticos. Si se logra esta serie de conexiones, la Historia del Arte se integra al currículo y empieza a tener sentido, no solo para el estudiante sino para la institución educativa. Sin embargo, frecuentemente se utilizan metodologías inadecuadas para su enseñanza, limitándola a un conjunto de saberes aprendidos memorísticamente y sin relación con la vida del estudiante.

Este trabajo de investigación, profundiza en las herramientas metodológicas que el docente puede utilizar en el desarrollo del curso de Historia del Arte, a fin de que se adquiera un aprendizaje significativo, capaz de motivar al estudiante para que tenga deseos de aprender, para que sea capaz de relacionar sus conocimientos previos con los nuevos, para que pueda construir significados claros y específicos, con el fin de que el aprender le sea un proceso fácil, de que pueda retener la información de forma duradera y que logre vincular lo aprendido con la práctica. Por eso, se propone la elaboración de un manual que brinde las herramientas metodológicas necesarias para que el docente logre un aprendizaje significativo en los jóvenes del IV Bachillerato del CEC Toscana en el curso de Historia del Arte.

Para este Trabajo de Investigación es de mucha importancia basarse en la persona humana, considerando sus notas constitutivas, el periodo de crecimiento en el que se encuentran los alumnos, sus intereses y formas de aprender. Por eso fue importante desarrollar la Variable antropológica, para conocer integralmente las necesidades de los alumnos, y saber qué y cómo se les puede enseñar. La variable técnica desarrolla las diversas herramientas metodológicas que el docente puede utilizar para conseguir el aprendizaje significativo de los alumnos. Y, por último, el Marco Metodológico desarrollará el cómo se conseguirá capacitar al docente en el uso del Manual de herramientas metodológicas para la innovación de la enseñanza de Historia del Arte para docentes del Centro de Educación Creativa Toscana.

ANTECEDENTES

La Historia del Arte está catalogada como una disciplina de las ciencias sociales. Esta estudia la evolución del arte a través del tiempo y de contextos sociales distintos. Parte del análisis de las expresiones artísticas y habilidad técnica del hombre desde un punto de vista individual de expresión personal, pero vinculado estrechamente con la sociedad que le rodea.

Al estudiar Historia del Arte, se puede comprender mejor la belleza y complejidad de técnicas implementadas para el desarrollo de las obras artísticas, ya que se relaciona con el contexto histórico en que fueron realizadas y su inspiración en los hechos acontecidos. También, se puede reconocer mejor la intención del artista considerando las circunstancias que le rodearon, pero más importante aún, se logra establecer la relación o influencia que estas obras tienen en la posteridad.

La Historia del Arte se apoya en otras ciencias como la Filosofía, la Antropología, la Arqueología, la Geología, la Historia y la Sociología para entender el contexto del hombre y vincularlo a la producción artística. Esta asignatura estudia la información acerca del trabajo artístico del hombre, es un compendio de las manifestaciones artísticas, entre las que se encuentran algunas de las Bellas Artes como lo son: la escultura, la arquitectura, la pintura, la cerámica, la música y la danza, y algunas Artes Aplicadas como las artesanías, las Artes Gráficas, el Diseño Industrial, la Cerámica y la Textilería. Analiza y sistematiza esta información, clasificándola en períodos históricos, regiones geográficas, aspectos sociales, técnicas y estilos usados.

En 1511, el italiano Giorgio Varsari escribió las biografías de varios artistas, recopiló datos de su vida, técnicas usadas, rumores y anécdotas de sus vidas en un libro llamado: *Vida de los mejores arquitectos, pintores y escultores italianos*; este fue el primer estudio sistematizado de obras y artistas que se conoce. No fue sino hasta finales del siglo XVIII que la Historia del Arte se empezó a considerar como una disciplina académica, haciéndose popular con la creación de los primeros museos en Europa. En el siglo XIX, la Historia del Arte ya se encontraba bastante extendida, gracias a la propagación y a la profundización sobre la vida de los artistas y de las técnicas que utilizaban para la creación de las obras artísticas.

Al respecto de las metodologías y herramientas educativas, han existido muchas propuestas sobre cómo debe abordarse el contenido de este curso desde la práctica pedagógica. Por ejemplo, Joaquim Prats, decía que: "La Historia del Arte socialmente identifica el conocimiento como una especie de herramienta útil para demostrar "sabiduría" o para

recordar, manifestando erudición, datos y efemérides. La principal virtud intelectual que se requiere para saber historia es, según la opinión popular, tener una gran memoria, por lo que esta concepción se tiene también incluso cuando los alumnos han tenido profesorado que consideraba la historia como un saber transformador y de contenido social, pero que no había renovado profundamente sus métodos didácticos” (PRATS, 2012 pág. 2) Por lo que los educandos han relacionado la buena memoria como elemento principal del aprendizaje de historia del Arte, pero es más que eso, es una relación entre elementos sociales, eventos históricos trascendentales, momentos personales expresados por medio de los elementos del arte: color, textura, forma, ritmo, equilibrio, etc.

Al respecto, Martínez y Zea citan a Walter Lanz, que señala que, “[...] para lograrlo se necesita formar un ciudadano con un conjunto de competencias básicas, entre las cuales cabe mencionar: capacidad de opinar, participación activa y cooperativa, capacidad para criticar y crear, y la de producir intelectualmente, entre otras. En este sentido, para que se logren estas competencias se requiere la participación del docente, que con una función integradora y el uso de herramientas de comunicación podrá lograr en sus alumnos la organización, la socialización del ser y el compromiso con el otro de manera constructiva.” (ZEA, y otros, 2014 pág. 64)

Para Manolo Ibáñez, citado por Martínez y Zea, señala que: “El profesor necesita conocer bien los fundamentos, las condiciones y técnicas de su profesión, con el fin de hacer más eficaz su colaboración en el proceso de aprendizaje” (ZEA, y otros, 2014 pág. 65) El docente se encuentra con la dificultad no solo de conocer los temas con profundidad sino también conocer herramientas metodológicas que le ayuden a hacer más eficiente y eficaz su labor. Sus conocimientos no pueden limitarse a hechos históricos sino a la habilidad para lograr que los alumnos desarrollen juicio crítico, y encuentren la relación de hechos históricos con su realidad actual.

En el libro *La didáctica de la historia del arte con TIC. Algunas propuestas para secundaria y bachillerato* Diego Sobrino López cita a Rosa M^a Ávila quien: “[...]propone la integración de propuestas didácticas activistas caracterizadas por el papel activo y participativo del alumno, las cuales se caracterizan por los siguientes principios básicos: Primero, dotar a los alumnos de “herramientas” de trabajo (conocimiento de las técnicas y términos artísticos), que les permitan reconocer aspectos materiales de la obra de arte” (SOBRINO, 2011 pág. 3); esto incluye el vocabulario necesario, el conocimiento de las técnicas básicas y materiales usados en la producción del arte.

En el libro Aragón y otros *Aulas del siglo XXI: retos educativos*, escrito por Aragón & otros citan el principio de Ávila que indica que se debe “Dotar a los alumnos de “herramientas” de trabajo (conocimiento de las técnicas y términos artísticos), que les permitan reconocer aspectos materiales de la obra de arte. Ayudarles a “descubrir” el lenguaje interno de la obra, mediante propuestas concretas de investigación y procedimientos de análisis riguroso”. (ARAGÓN, y otros, 2012 pág. 205) Además que se les motive a gozar la obra de arte y hacer una relación entre arte y sociedad.

Joaquín Prats en su artículo científico *La enseñanza de la historia y el debate de las humanidades* afirma: “La historia, como ejercicio de análisis de problemas de las sociedades de otros tiempos, ayuda a comprender la complejidad de cualquier acontecimiento, de cualquier fenómeno social y político actual, así como de cualquier proceso histórico mediante el análisis de causas y consecuencias” (PRATS, 1999 págs. 57-58) De igual manera, Hilary Cooper “Propone trabajar los siguientes aspectos del tiempo histórico: la medida del paso del tiempo; las secuencias cronológicas; la duración; las causas y las consecuencias de los cambios; las diferencias y las semejanzas entre el pasado y el presente; el lenguaje del tiempo; por último, el concepto de tiempo que los niños y niñas están construyendo.” (COOPER, 2002 pág. 286). De esto se comprende, la necesidad de analizar la producción de eventos en tiempo y lugar, y su producción artística, como una consecuencia de la situación social.

Mientras que en la tesis de Bedoya, Torres y Urán *La enseñanza y aprendizaje de los conceptos de tiempo y espacio en los estudiantes de 10-13 años* citando a Trepát y Comes en su artículo *El espacio en la didáctica de las ciencias sociales*, dice: “Las estrategias deben estar comprometidas con ejercicios prácticos para los estudiantes, es decir, no sólo que sirvan para la vida sino también para el desarrollo de sus capacidades mentales, motrices y actitudinales” (BEDOYA, y otros, 2007 pág. 130)

Existen diferentes propuestas e investigaciones en el área que apuntan hacia la didáctica de Historia del Arte; sin embargo, estas desarrollan más los contenidos del curso que las propuestas metodológicas que ayuden al docente a lograr en los alumnos un aprendizaje significativo. Por ejemplo, en la tesis de Eduardo Santizo Tol de la USAC, *Historia del arte en Guatemala*, desarrolla la evolución histórica de Guatemala en épocas, pero su aporte pedagógico y didáctico no está desarrollado. En el documento *Enseñar a enseñar Historia: La formación didáctica de los futuros profesores de Historia* de Joan Pagès, resume las características ideales del docente de Historia, y expone por qué y cómo debería de estudiarse la Historia del Arte (PAGÈS, 1976), o *La Didáctica de Historia del Arte: algunas propuestas*

para Secundaria y Bachillerato, de Diego Sobrino López en donde describe el uso de las herramientas TIC en el proceso de enseñanza aprendizaje de Historia del arte (SOBRINO, 2011). La enseñanza de Historia del Arte ha sido siempre un tema de estudio. Sin embargo, en Guatemala no se ha investigado cómo puede hacerse más dinámico, vivencial y, sobre todo, significativo el aprendizaje de Historia del Arte.

El objetivo de la presente investigación es conocer cómo se puede propiciar espacios en donde el educando encuentre sentido o lógica a los contenidos, y de esta manera, estará en la disponibilidad de aprender. Podrá comprender el esfuerzo creador del ser humano a través tiempo, para lograrlo necesitará estudiar y profundizar en los procesos creativos y las experiencias artísticas, su dimensión social y temporal, las vidas y circunstancias especiales de los autores y su aplicabilidad en su ejercer como artistas y diseñadores.

JUSTIFICACIÓN

La Historia es concebida como una serie de eventos cronológicos que deben ser aprendidos con mnemotécnicas para dar respuestas concretas a eventos o sucesos que se han desarrollado a lo largo del tiempo, siendo una materia memorística y con poca integralidad en el contexto del estudiante. De este modo se dificulta la interiorización y la adquisición de un aprendizaje significativo e innovador que permita, como respuesta, una externalización activa y dinámica por parte de los estudiantes. Por ello, es indispensable que con el avance tecnológico se incorporen nuevas herramientas creativas y productivas, que permitan al estudiante contextualizar la historia en su ambiente creativo de desarrollo.

El arte es una actividad exclusiva de la persona humana. Es el único ser capaz de crear arte y apreciarlo. Su práctica ayuda a la afirmación de la naturaleza humana, por tanto, es indispensable dentro del proceso de educación integral. Ernesto Ráez Mendiola en su libro *Estudio y apreciación del arte* explica: “[...] es necesaria la promoción, la afirmación y el crecimiento del sentido estético, no pueden estar ausentes porque se estaría mutilando una de las dimensiones más características de la persona.” (RÁEZ, 2009 pág. 9). Por lo que se puede decir que el arte es una herramienta para el desarrollo de la persona humana. En la medida que esta experimente y aprecie el arte, estará en contacto con una de las características más distintivas del ser humano.

Actualmente, el curso de Historia del Arte se imparte bajo un modelo tradicionalista, basado en el maestro, en donde el docente brinda a los estudiantes diversos saberes (conceptuales, procedimentales y actitudinales); para ello, utiliza clases expositivas y demostraciones, complementadas por libros de texto.

La educación tradicionalista no promueve el aprendizaje significativo de los alumnos, ya que los mismos tienen poco control de su aprendizaje, por lo que no se ven relevantemente involucrados en él. En este modelo, el educando tiene una actitud pasiva frente a la enseñanza por la forma en que esta se presenta, lo cual se refleja en la poca motivación y bajo rendimiento que los jóvenes muestran en el aprendizaje de la clase; por lo cual constituye una metodología inadecuada para lograr el objetivo del curso de Historia del Arte.

Los educandos del Centro de Educación Creativa Toscana, por ser jóvenes artistas, poseen características únicas en cuanto a la adquisición, interpretación, producción y externalización del conocimiento, ya que son creativos, intuitivos, sensibles y tienen capacidad abstracto espacial muy desarrollada. Su aprendizaje es distinto, por lo que el tipo de

enseñanza debe adecuarse a estas características. Estas habilidades deberían tomarse en cuenta para adecuar la metodología a sus características e intereses, logrando cambiar el esquema de aprendizaje basado en un enfoque tradicional a procesos innovadores, que garanticen las técnicas adecuadas que favorezcan el aprendizaje significativo de la Historia del Arte.

Los planes educativos tradicionales se han formulado para grupos de estudiantes con características estándares, pero no funcionan con grupos con características tan específicas como los jóvenes del IV Bachillerato del Centro de Educación Creativa Toscana. Dado al carácter de obligatoriedad en las competencias de investigación y al desarrollo de destrezas de análisis y síntesis en los alumnos, estos deben iniciarse en la práctica sistematizada de la investigación. Esta destreza es muy necesaria para el Curso de Historia del Arte porque deben conocer y reconocer antes de interpretar. Además de investigar, los jóvenes deben interpretar las imágenes, logrando una comunicación visual efectiva. Por esto, es necesario que los estudiantes encuentren el gusto y la aplicabilidad a los conceptos de Historia del Arte para que se vinculen e interesen en el curso, y así puedan alcanzar las competencias del curso.

RESUMEN

Este trabajo de investigación se lleva a cabo en el Centro de Educación Creativa Toscana ubicado en la ubicadas en 15 avenida 19-52, Zona 13 de la ciudad de Guatemala. En esta institución se les da la formación necesaria a jóvenes desde 3° básico hasta V Bachillerato, en Dibujo Técnico y de Construcción con diplomado en Arte y Diseño. Se hizo una introspección en su historia y funcionamiento en los aspectos administrativos, pedagógicos y disciplinarios; datos necesarios para vincular los esfuerzos de este trabajo de investigación con los objetivos de la institución educativa.

La problemática que se evidencia por medio un cuestionario de las preferencias metodológicas del docente, una evaluación escrita a los alumnos de IV Bachillerato y el estudio de casos, es que: los alumnos no están logrando alcanzar las competencias propuestas del curso y no tienen un aprendizaje significativo. Esto se debe al modelo tradicional que es el utilizado actualmente por el docente.

Los alumnos del IV bachillerato son los sujetos de estudio. Como parte de la comprensión de las características del grupo de estudio, se estudió la naturaleza de la persona humana. Sus notas constitutivas de singularidad, autonomía, apertura y unidad que le hacen un ser único y digno. Luego, se analizaron las características propias de su estadio de desarrollo, tanto físicas, cognitivas y sociales. Esto es base para comprender al estudiante en cuanto a sus capacidades e intereses, propios del periodo sensitivo por el que atraviesan.

Se ha profundizado en los temas de enseñanza-aprendizaje, para conocer cómo enseñar y cómo aprenden los alumnos. Se estima la educación personalizada e integral, y se concibe el aprendizaje significativo como objetivo de la actividad docente. Para lograrlo, se proponen actividades, técnicas, tendencias, metodologías y formas de evaluar adecuadas para que el alumno esté motivado y esté vinculado con su propio aprendizaje. De esta manera, el aprendizaje se dará de una manera más fácil, más eficiente y más efectiva.

Al docente se le estará capacitando en el uso estas herramientas metodológicas por medio de 5 talleres de 4 horas cada uno. En estos talleres se estarán explorando, experimentando y poniendo en práctica las herramientas descritas en el Manual de herramientas metodológicas para la innovación de la enseñanza de Historia del Arte para docentes del Centro de Educación Creativa Toscana.

ÍNDICE

INTRODUCCIÓN	
ANTECEDENTES	
JUSTIFICACIÓN	
RESUMEN	
1. MARCO CONTEXTUAL	1
1.1. Contexto General	1
1.2. Contexto institucional	2
1.2.1 Historia	2
1.2.2 Visión	3
1.2.3 Misión	3
1.2.4 Objetivos	3
1.2.5 Población atendida	3
1.2.6 Infraestructura	5
1.2.7 Aspecto administrativo	7
1.2.8 Aspecto pedagógico	8
1.2.9 Aspectos disciplinarios	11
1.3. Situación problema	11
1.3.1. Casos	12
1.3.2. Datos	14
1.3.3. Problemática	18
1.4. Problema de la investigación	18
1.5. Objetivo General de la investigación	19
1.6. Pregunta de investigación	19
2. MARCO TEÓRICO	20
2.1. Introducción	20
2.2. Variable antropológica	20
2.2.1. La persona humana	21
2.2.2. Notas constitutivas	22
2.2.3. La Dignidad de la Persona Humana	25
2.2.4. El Desarrollo Humano	26
2.2.5. Periodos Sensitivos	37
2.2.6. Resumen de Hallazgos de la Variable Antropológica	39
2.3. Variable científica	40
2.3.1. La educación	41
2.3.2. Modelo pedagógico	44
2.3.3. Inteligencias múltiples	49
2.3.4. El aprendizaje	51
2.3.5. Competencias para el curso de Historia del Arte	71

2.3.6. <i>El perfil docente Educación Media (MINEDUC)</i>	72
2.3.7. <i>El perfil docente de Historia del Arte</i>	77
2.3.8. <i>El perfil docente de Centro de Educación Creativa Toscana</i>	78
2.3.9. <i>Estudiantes del Centro de Educación Creativa Toscana</i>	79
2.3.10. <i>Resumen de hallazgos de la variable científica</i>	80
2.4. Variable técnica	81
2.4.1. <i>Enfoques</i>	81
2.4.2. <i>Métodos</i>	90
2.4.3. <i>Metodología</i>	101
2.4.4. <i>Modelos de enseñanza</i>	102
2.4.5. <i>Técnicas de enseñanza</i>	107
2.4.6. <i>La Comunicación Visual</i>	114
2.4.7. <i>Técnicas propias de Historia del Arte</i>	122
2.4.8. <i>Actividades</i>	123
2.4.9. <i>Tendencias Educativas:</i>	127
2.4.10. <i>Evaluación</i>	135
2.5. Hallazgos de la Variable Técnica	142
2.6. Síntesis de Hallazgos del marco teórico	142
2.7. Hipótesis	145
3. MARCO METODOLÓGICO	146
3.1. Metodología	146
3.1.1. <i>Propuesta de experimental</i>	146
3.1.2. <i>Tipos de investigación</i>	146
3.1.3. <i>Enfoques de investigación</i>	148
3.1.4. <i>Descripción</i>	149
3.1.5. <i>Problema de la investigación</i>	151
3.1.6. <i>Objetivo General de la investigación</i>	151
3.1.7. <i>Pregunta de investigación</i>	151
3.1.8. <i>Plan de Experimentación</i>	151
4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES	168
4.1. <i>Conclusiones</i>	168
4.1.1. <i>Alcances</i>	168
4.1.2. <i>Limitaciones</i>	168
4.2. <i>Recomendaciones</i>	170
<i>Índice de anexos</i>	1
Anexo 1	1
Anexo 2	2
Anexo 3	3
Anexo 4	6
Anexo 5	7
Anexo 6	8

Anexo 7	9
Anexo 8	10
Anexo 9	11
Anexo 10	12
Anexo 11	13
Anexo 12	14
Anexo 13	15
Anexo 14	16
Anexo 15	18
Anexo 16	19
Anexo 17	20
Anexo 18	21
Anexo 19	22
Anexo 20	23
Anexo 21	24
Anexo 22	25
Anexo 23	26
Anexo 24	27
Anexo 25	28
Anexo 26	29
Anexo 27	30
Anexo 28	31
Anexo 29	32
Anexo 30	33
Anexo 31	34
Anexo 32	35
Anexo 33	36

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura No.1 Organigrama de la institución.....	22
Figura No.2 Periodos sensitivos.....	49

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla No. 1 Características demográficas de los alumnos.....	19
Tabla No. 2 Tabla de alumnos por grado.....	19
Tabla No. 3 Instrumento de recolección de cuestionario al docente.....	23
Tabla No. 4 Instrumento de recolección de datos prueba escrita.....	36

ÍNDICE DE CUADROS

Cuadro No. 1	
Técnicas, Procedimientos e Instrumentos de Evaluación de aprendizaje significativo.....	155
Cuadro No. 2	
Contenido del manual de herramientas metodológicas.....	166
Cuadro No. 3	
Tiempo disponible.....	170
Cuadro No. 4	
Plazos.....	171
Cuadro No. 5	
Protocolo de experimentación Semana 1.....	171
Cuadro No. 6	
Protocolo de experimentación Semana 2.....	172
Cuadro No. 7	
Protocolo de experimentación Semana 3.....	173
Cuadro No. 8	
Protocolo de experimentación Semana 4.....	174
Cuadro No. 9	
Protocolo de experimentación Semana 5.....	175
Cuadro No. 10	
Protocolo de experimentación Semana 1.....	175
Cuadro No. 11	
Evaluación de desempeño.....	176

1. MARCO CONTEXTUAL

1.1. Contexto General

Cuando se habla de la enseñanza de Historia del Arte, se entiende como la enseñanza de temas históricos en un orden cronológico. Pero dependerá del docente el tipo de enfoque que se le dé al curso. De este enfoque dependerán los objetivos del curso. Martha Tappan en su artículo *Los cursos de historia del arte desde el enfoque del aprendizaje basado en la enseñanza* explica: “Para que los temas y objetivos de enseñanza de este tipo de cursos se cumplan, es necesario que el profesor tenga la batuta de la elección, vinculación y tiempo destinado a pasivo” (TAPPAN, 2014 pág. 3). Desde 1848, este fue el enfoque, con tendencia a nivel mundial. El maestro explica y el alumno recibe la información. Es el enfoque tradicional, basado en el maestro. Para estructurar su curso, el maestro se basa en los temas y objetivos de aprendizaje, planifica y evalúa según esta metodología.

El enfoque de enseñanza de la Historia del Arte empieza a cambiar este modelo de aprendizaje, con las teorías constructivistas de Piaget, Ausubel y Vygotsky. Los países europeos con ideas más abiertas, empezaron a crear espacios para los cambios metodológicos, cambiando a un modelo basado en el alumno y en el aprendizaje. Sin embargo, en países más tradicionalistas como España e Italia, e incluso Estados Unidos, se llega hasta finales del siglo XX utilizando el modelo basado en el maestro.

Al igual que en Europa, América Latina empieza a cambiar con los conceptos constructivistas, especialmente la influencia de Ausubel y el aprendizaje significativo. Uno de los autores más influyentes es Frida Díaz Barriga con su libro: *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo*. En él se desarrollan las tácticas que el docente puede utilizar para que los contenidos tengan sentido en la vida de los estudiantes y de esa forma los asimilen y puedan ser aplicados en su vida (DÍAZ-BARRIGA, 1999).

La Historia del Arte es un curso que puede aportar destrezas muy importantes a los alumnos; al respecto, Pierre Francastell en su libro aporta un listado con algunas de estas destrezas: juicio crítico, análisis, síntesis, el despertar de la sensibilidad, el tener capacidad de interrelacionar, y muchas otras (FRANCASTEL, 1998).

A pesar de desarrollar las destrezas tan necesarias en la vida de los educandos, en Guatemala, el curso de Historia del Arte, ha sido visto como una materia poco importante. La Historia del Arte Universal ha desaparecido del currículo oficial del Bachillerato en Ciencias y

Letras y demás tipos de Bachillerato. Solo ha quedado dentro de la malla curricular del Bachillerato de Ciencias y Letras con orientación a Diseño Gráfico, el Bachillerato con orientación a Dibujo y construcción y el Bachillerato en diseño Textil. La duración recomendada del curso es de una hora por semana (32 horas al año), lo que limita el desarrollo de las destrezas y la extensión del contenido.

El Currículo Nacional Base (CNB) de Guatemala propone como finalidad “[...] desarrollar y cultivar en la o el estudiante sus habilidades de valoración, diseño y producción, en las diversas obras de arte que evidencien sus capacidades ante otras personas, entre ellos el personal de las empresas que se dediquen al ramo” (MINEDUC, 2017 pág. sn). Aunque teóricamente utiliza el modelo constructivista, no se considera el desarrollo integral de los alumnos ni su aprendizaje significativo dentro de las destrezas a desarrollar en el curso.

En el Centro de Educación Creativa Toscana, lugar donde se desarrolla esta investigación, se considera este curso como fundamento y apoyo a las otras materias; en él, se desarrolla el leguaje para el análisis de las obras de arte y la semiótica como medio de expresión. Sin embargo, su metodología sigue el modelo tradicionalista, basado en el maestro.

1.2. Contexto institucional

1.2.1 Historia

Inicialmente, Toscana se formó en 1993 como una Escuela de Arte y Diseño. Fue creada por las Diseñadoras Gráficas Hortensia de Antonucci y Anabella de Heussler. En ella se enseñaban diferentes técnicas de expresión gráfica, a pequeños grupos de edades e intereses similares.

Luego de 7 años de estar con la academia, en el año 2000, viendo la necesidad que existía en el medio guatemalteco de un bachillerato que formara a jóvenes para ingresar en las universidades a las carreras de Arquitectura, Diseño Gráfico, Diseño Industrial y otras carreras afines, Toscana crea un nuevo espacio en el año 2000: el Colegio Centro de Educación Creativa Toscana. El colegio siempre ha tenido su sede en la zona 13. Este centro permite a jóvenes con deseos de ingresar a la universidad, adquirir las competencias necesarias que les facilite la inserción a las carreras afines de Diseño y les procure una preparación más adecuada para los cursos que estas carreras ofrecen.

De esta manera, se puede disminuir la gran deserción y frustración que muchos jóvenes experimentan al ingresar a la universidad. Entran con grandes ilusiones, pero sin poseer el nivel de conocimientos en dibujo artístico, dibujo técnico y diseño que la universidad les exige.

El currículo básico del Bachillerato en Ciencias y Letras y otros bachilleratos, establecidos por el Ministerio de Educación de Guatemala, no brinda el desarrollo de las destrezas necesarias para los cursos de las carreras de las facultades de Diseño. El Centro de Educación Creativa Toscana ofrece todos los cursos dentro del CNB y está enriquecido con las materias que los introducen al ejercicio del diseño.

Actualmente las instalaciones del Centro de Educación Creativa Toscana se encuentran ubicadas en 15 avenida 19-52, Zona 13; cuenta con enlaces electrónicos como: toscana.cec@gmail.com <http://toscanaarte.com/> <http://artetoscana.blogspot.com> y se pueden contactar por los teléfonos: 2332-6867, 2450-5708, 5512-2591

1.2.2 Visión

“Formar futuras generaciones de jóvenes y señoritas creativos(as) en las áreas de Diseño y Artes Visuales – Espaciales” (ANTONUCCI, y otros, 2000).

1.2.3 Misión

“Propiciar un ambiente educativo para desarrollar el espíritu estético y la capacidad técnica dentro de un marco de orden y disciplina respetando la individualidad creativa de cada joven y señorita” (ANTONUCCI, y otros, 2000 pág. sn).

1.2.4 Objetivos

- a. “Desarrollar el espíritu creativo y la capacidad técnica dentro de un marco de orden y disciplina.
- b. Fortalecer la formación de valores, buenos hábitos y patrones de sana convivencia que los jóvenes y señoritas han recibido en sus hogares” (ANTONUCCI, y otros, 2000).

1.2.5 Población atendida

El Centro de Educación Creativa Toscana cuenta con 33 estudiantes entre tercero básico, cuarto y quinto bachillerato. Y en IV Bachillerato, que sería el grupo de estudiantes a considerar, hay 12 alumnos. Estos jóvenes se encuentran en el grupo etario de 13 a 18 años.

El 77 % de los alumnos es de sexo femenino y el 23 % son varones. Al no contar con Primer y segundo curso, los jóvenes provienen de diversos colegios. Esto provoca que sus hábitos de estudio, su nivel académico y la disciplina sean irregulares. El nivel socioeconómico de los estudiantes y sus familias es: Medio-Alto. La mayoría de los alumnos reside en el perímetro de la ciudad.

Opera en jornada matutina de 7:30 a 14:35 horas. El bachillerato prepara a los jóvenes para la universidad y el campo laboral en las áreas de: Arquitectura, Diseño, Publicidad o Arte. Sus características demográficas pueden observarse en la Tabla No. 1.

Tabla No. 1
Características demográficas de los alumnos

Grupo etario	Sexo	
	Femenino (%)	Masculino (%)
Jóvenes 15 - 17	77%	23%

Fuente: elaboración propia basada en los datos proporcionados por Coordinación Académica, año 2017.

Cada grado posee un número reducido de estudiantes. En tercero básico hay 4 alumnos, en IV Bachillerato hay 13 y en V Bachillerato hay 12 como puede observarse en la Tabla No. 2.

Tabla No. 2
Tabla de alumnos por grado

Grado de formación académica	Número total de educandos	Hombres	Mujeres
Tercero Básico	4	0	4
Cuarto Bachillerato	12	2	10
Quinto Bachillerato	14	6	8

Fuente: elaboración propia basada en los datos proporcionados por Coordinación Académica, año 2017.

En la entrevista realizada a Hortensia de Antonucci, Directora y fundadora del Centro de Educación Creativa Toscana, ella describe a los alumnos del colegio de esta manera: “Son jóvenes soñadores, sensibles, distraídos, visuales, espaciales, capaces de manejar muchas ideas al mismo tiempo, nocturnos, les gustan las artes plásticas, la música, el baile o la danza, el teatro; el vestuario es importante como parte de su expresividad, sociables, expresivos,

faltos de organización, con sus prioridades desordenadas, poca responsabilidad, provienen la mayoría de hogares desintegrados” (ANTONUCCI, 2017 pág. sn). Los alumnos del colegio son jóvenes artistas que por sus características han buscado un colegio donde se les permita desarrollar sus destrezas. Por otro lado, son relajados y divertidos.

Tienen características de jóvenes millennials. Según la encuesta global de Telefónica realizada en junio del 2013 que incluyó a 12,000 jóvenes de Latino América, concluyó que estos “nativos digitales” son idealistas, optimistas, competitivos, precavidos y curiosos, son pragmáticos, inquietos y arriesgados (TELEFÓNICA, 2013 pág. sn). Y sobre su experiencia con jóvenes artistas, Hortensia Antonucci afirma: “No tienen mayor ambición por el aprendizaje y el conocimiento general y la cultura, excepto algunas excepciones; sin embargo, si se les comenta algún tema de actualidad creen estar informados y opinan al respecto. A algunos les gusta la lectura. La mayoría no practica una religión. En general son jóvenes con ciertos valores, aunque a la hora de ponerlos en práctica los acomodan a sus circunstancias luego no los comprenden verdaderamente. Les gusta el juego, la conversación, la diversión. Algunos practican deportes a nivel profesional. En general todos necesitan atención, cariño y comprensión. No saben cómo organizarse ni sacar provecho de sus habilidades creativas” (ANTONUCCI, 2017 pág. sn).

Por su período sensitivo, se encuentran en una edad donde las relaciones sociales son prioritarias. También están cerca de entrar en la universidad y presentan inquietudes de qué carrera seguir. A este respecto dice Antonucci: “Algunos jóvenes tienen establecidas sus metas, otros solo creen que saben cuáles son, pero no están basadas en una realidad, otros no saben bien lo que quieren, la opinión de sus amigos es importante para ellos, aunque digan que no; tienen diferentes tipos de carácter, pero son en general solidarios, no temen a expresar lo que piensan, están influenciados por los medios de comunicación que usan como las redes sociales y videos de YouTube” (ANTONUCCI, 2017 pág. sn).

1.2.6 Infraestructura

Desde sus inicios el Centro de Educación Creativa Toscana se ubica dentro de lo que fuera una residencia en la 15 avenida de la zona 13. Se han realizado las adecuaciones pertinentes para que los espacios sean funcionales y se adapten a las necesidades de los alumnos y docentes del centro.

Consta de dos pisos y varios ambientes. En la planta baja, se encuentra el área Administrativa, en donde se ubican la recepción, el área de finanzas, coordinación, dirección, un baño para el personal administrativo y la sala de maestros. Cuenta con las áreas comunes de cafetería, patio y jardín. Tiene un taller de trabajo: es un espacio semiabierto que se utiliza para Diseño Industrial y Técnicas Arquitectónicas. Cuenta con cuatro mesas, bancos de trabajo y existen dos estanterías para los trabajos. El área del taller se transforma en área abierta para actividades como exposiciones y también para las clases de Educación Física. Cuenta con un baño que se utiliza tanto para hombres como para mujeres. En la planta baja también se encuentra un aula para las clases teóricas, que cuenta con 16 mesas con sus respectivas sillas y un escritorio para el docente. Es un espacio iluminado y ventilado. Junto al aula hay otro baño para hombres y mujeres y, bajo las escaleras, se ha creado un ambiente lector, que cuenta con una estantería con varios libros, alfombra y cojines.

Mientras que, en la planta alta, existen tres salones espaciosos. Uno, es el taller, que se utiliza para el curso de Dibujo Natural y Dibujo técnico. Se ha creado un área en donde se exhiben modelos para ser reproducidos. Hay tres mesas grandes y sus 8 bancos para cada mesa. En estas mesas se pueden trabajar formatos de gran tamaño, dando suficiente espacio para el uso del instrumental de Dibujo Técnico. Cuando es necesario, se colocan 16 atriles grandes que les permiten a los jóvenes un mejor dominio del espacio del canvas trabajado. Y les permite visualizar su obra en una posición sedente o de pie. En esta área, se pueden trabajar las maquetas porque hay suficiente espacio para los cartones, para las plantillas de corte y para dejarlas en proceso de secado, en las estanterías dentro del aula. En el otro salón que se utiliza para clases teóricas, hay 18 mesas pequeñas, cada una con su silla, dos estanterías para las mochilas y un escritorio para el maestro.

Existe un laboratorio de computación equipado con 20 computadoras y aire acondicionado. El espacio disponible actual es idóneo para la demanda de servicios proyectada de un máximo de 15 alumnos por aula, contando con buena iluminación y ventilación. También hay un baño que se encuentra situado entre el aula y el laboratorio. Éste puede ser usado tanto por hombres como por mujeres.

Los alumnos no tienen un aula única asignada. Se van rotando dentro de las instalaciones según las necesidades de espacio de cada uno de los cursos que reciben. Hay 5 espacios donde se pueden recibir clases y solamente tres grupos de alumnos, por lo que siempre hay aulas disponibles.

En cuanto a mobiliario y equipo, está provisto con lo necesario, se cuenta con un

proyector y sus bocinas para el uso de los docentes. Cada uno de los ambientes está resguardado con cámara de seguridad, cuya vigilancia está a cargo de Coordinación académica.

1.2.7 Aspecto administrativo

La Dirección del colegio está a cargo de las directoras: Hortensia de Antonucci, Anabella de Heussler y Alejandra Antonucci. Ellas supervisan el trabajo que se hace en cada una de las áreas académicas.

Está también Coordinación, que lleva control de asistencia, uniformes, disciplina, etc. Revisa las planificaciones docentes. Es el vínculo entre la Supervisión y el colegio. Se encarga de redactar actas cuando es necesario. También está a cargo de la relación con padres de familia y de la organización de actividades. Actualmente no se tiene recepcionista por lo que el personal disponible atiende las llamadas y citas.

El mantenimiento del establecimiento está a cargo de un conserje. Él también se encarga de la tienda, de la venta de material artístico y de las diligencias de compras de la institución.

En cuanto a su organización (Ver Organigrama de la Institución, Figura No. 1) la Junta Directiva, compuesta por las tres directoras y tres socios capitalistas, es la máxima autoridad en la toma de decisiones. Ellos estudian, evalúan y determinan las acciones que deben seguirse en cuanto administración, promoción y planes estratégicos.

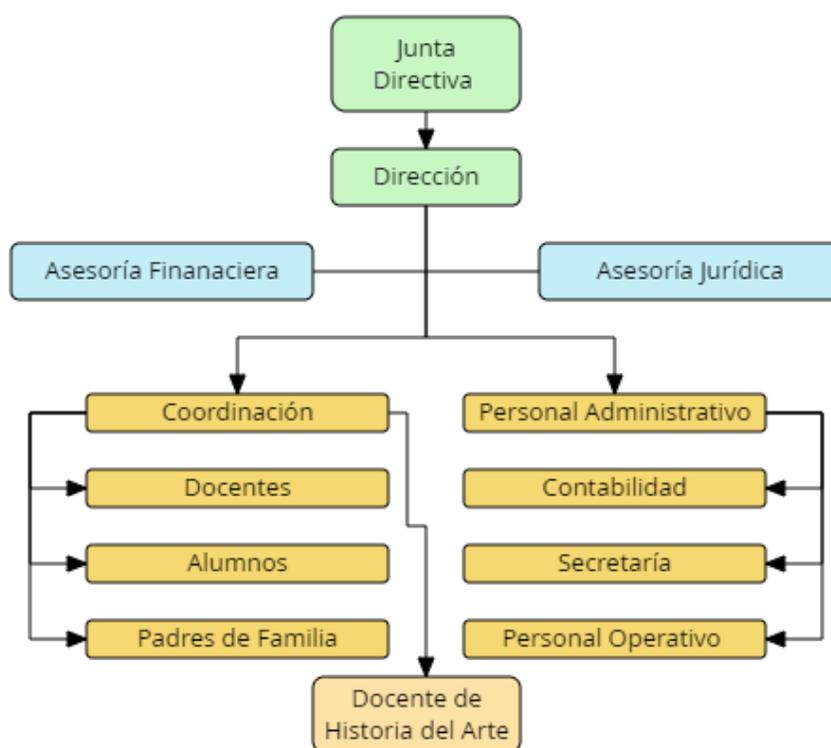
Luego está la dirección y ésta se divide en dos:

- La primera es la Dirección técnico-administrativa que es la encargada del diagnóstico, planificación, ejecución y evaluación del área técnico-pedagógica del colegio, además de ser la representante legal del colegio ante el Ministerio de Educación.
- La segunda dirección es la de Arte y Diseño. Su función es la de brindar asesoría académica en el área técnico-artística a maestros y alumnos. Después de las Direcciones se encuentra la Coordinación. Esta está encargada del control del proceso de evaluación académica de maestros y alumnos. Es el vínculo de la institución con los padres de familia. También tiene a cargo el orden y disciplina del colegio, tanto de maestros como de alumnos, y el de velar por el cumplimiento

de los Normativos que rigen el colegio.

Le sigue el personal administrativo; entre ellos están la contadora, la secretaria y el conserje. Ellos llevan los procesos contables, la secretaría y mantenimiento del colegio. A cargo de dirección está la Asesoría Financiera que es un auditor, él orienta a la institución en el marco de la legislación fiscal, auditoría y controles contables y también la Asesoría jurídica que da la orientación de procesos legales y auténtica de los convenios de estudio.

Figura No.1
Organigrama de la institución



Fuente: elaboración propia tomado del Organigrama institucional del Centro de Educación Creativa Toscana (2017)

1.2.8 Aspecto pedagógico

La finalidad del centro educativo es “Desarrollar la creatividad y el razonamiento abstracto mediante Talleres de Técnicas y Medios de Expresión Artística, así como de Computación aplicada al Diseño y Dibujo Constructivo; sin descuidar las áreas de Matemática y Físico-Química, que exige el pensum oficial de la carrera” (TOSCANA, 2017 pág. sn). Asimismo, se motiva a los jóvenes para que sean los autores de su propia historia a través de

reflexiones y acciones en torno a su proyecto de vida fundamentado en valores morales.

Los grupos de alumnos son pequeños, con un máximo de 15 alumnos por clase, esto es una ventaja, porque permite brindarle al alumno atención personalizada. Una desventaja del colegio es que no cuenta con todos los grados, sino que solamente se atiende a jóvenes de tercero básico a quinto curso, lo que hace que todos los estudiantes sean de nuevo o reciente ingreso. Al provenir de diferentes colegios, hay que nivelar a algunos estudiantes comenzando los cursos con un nivel básico en algunas materias, y eso hace que se atrasen los que sí estaban adelantados con respecto al Currículo Nacional Base.

Los docentes del centro están altamente capacitados en las áreas de especialidad ofrecidas por el centro educativo. La mayoría de los docentes son catedráticos universitarios en las áreas de los cursos impartidos, como en los cursos de Literatura, de Dibujo Técnico, Matemática. Cada uno de los catedráticos cuenta con amplia experiencia docente y laboral en su área de trabajo. Esto permite que los alumnos cuenten con expertos en cada curso. Para poder formar parte del equipo de docentes deben pasar por una entrevista y un análisis de características personales, el cual le permite conocer no solo las características académicas sino de personalidad. Esto se hace a través de personal externo especializado. La psicopedagoga evalúa por medio del análisis de los resultados de los test aplicados.

De los catedráticos hay uno encargado para cada área:

- Del área de Matemáticas, quien imparte los cursos de Matemática, Física Fundamental y Estadística.
- Para el área Social Humanística, una maestra da las clases de Comunicación y Lenguaje, Estudios Sociales, y Sociología.
- Y, para cada área de Diseño (Dibujo, de Técnicas de presentación, de Dibujo Artístico, de Maquetas, Diseño Digital y Fundamentos de Diseño) hay un maestro especializado.
- Para cada uno cursos de Educación Física, Filosofía y Psicología, se cuenta con su propio catedrático.

Por lo tanto, el centro educativo cuenta con 12 maestros para un total de 30 alumnos, por lo que la educación ofrecida en la institución es altamente especializada. Se procura que los docentes tengan experiencia profesional en el área en la que imparten clases. Es por eso por lo que una de las limitantes dentro del aspecto pedagógico, es que los docentes no tienen una jornada ordinaria, sino que sus horarios son intermitentes y dependen de la cantidad de

períodos asignados al curso que imparten, lo cual no permite tener un docente guía por clase.

El grupo etario de los docentes está entre los 30 a los 55 años. Solamente 4 de ellos son del Área Humanística, los demás desarrollan las destrezas artísticas en los jóvenes dentro del área Artística y Técnica.

En cuanto al curso de Historia del Arte, solamente se cuenta con un docente, quien tiene 47 años de edad y 28 años de experiencia en docencia, contando con 15 años de trabajo con adolescentes y 11 años de docencia universitaria. Tiene dos años de trabajar en el Centro de Educación Creativa Toscana. Este mismo, es graduado de Magisterio de nivel Primaria del área urbana, además es graduado de Diseño Gráfico de la Universidad Landívar.

La experiencia docente adquirida es una ventaja; sin embargo, su desventaja consiste en que le falta actualización en el área de enseñanza, lo cual representa un problema para la docencia del curso que tiene a su cargo; ya que, para enseñar este tipo de asignatura, se necesita que el docente se enfoque en los estudiantes y en sus distintas formas de adquirir el aprendizaje. Por lo que se ha observado, es necesario modificar la forma de abordar el curso por parte del catedrático, buscando maneras y técnicas más eficaces para que los alumnos, no solo se interesen por el aprendizaje del curso, sino que adquieran las competencias necesarias para su ingreso a la Universidad. Sobre todo, tomando en cuenta que el Centro de Educación Creativa Toscana, se ha esforzado por preparar a los estudiantes para que, al elegir cualquier carrera universitaria relacionada con el diseño, no se vean frustrados al encontrarse con que durante el nivel medio no se les preparó para un reto de esa categoría.

Actualmente está estudiando la Licenciatura de Educación en la UNIS, hecho que muestra apertura y disponibilidad para efectuar los cambios que sean pertinentes en su metodología, lo que se cuenta como una oportunidad dentro del proceso evolutivo del desarrollo del trabajo de investigación

Entre los cursos que se imparten está el de Historia del Arte. Este es un curso del Área de Ciencias Sociales y Ciudadanas que tiene como propósito: “[...] desarrollar y cultivar en la o el estudiante sus habilidades de valoración, diseño y producción, en las diversas obras de arte que evidencien sus capacidades ante otras personas, entre ellos el personal de las empresas que se dediquen al ramo” (MINEDUC, 2017 pág. sn). Dentro de la institución este curso cobra mayor relevancia puesto que su enfoque es artístico.

Se pretende que los alumnos no sólo comprendan la evolución de la Historia del Arte, sino que sean capaces de transformar lo aprendido en producción propia. El conocimiento de

la Historia del Arte, y la comprensión del origen y motivación de la obra artística estudiada, le servirá al alumno como inspiración para producir sus diseños de acuerdo con la profesión que ha escogido.

Por el tipo de formación académica recibida, el docente está acostumbrado a usar una metodología tradicionalista con un enfoque basado en el maestro.

Algunas de las características que predominan en el docente son: la pasión por la Historia es lo que ha llevado a conocer rasgos artísticos de cada cultura, la organización, la planificación, la puntualidad y la responsabilidad. Posee la intención de que el alumno aprenda. Trabaja con objetivos y metas realizables.

1.2.9 Aspectos disciplinarios

El docente tiene libertad de cátedra, pero también la responsabilidad de llevar su planificación y registros de notas en orden, y presentarlos oportunamente a Coordinación. Si se comete una falta grave por parte de los alumnos, se le lleva a una entrevista con la coordinadora que es la que decide la consecuencia. Esta acción disciplinaria está regida por un reglamento interno que se les da a los alumnos cada principio de año, el cual es socializado con los padres de familia, y el estudiante debe traerlo firmado de enterado por el responsable o tutor. Al haber una falta por parte de un alumno, primero, se le hará una llamada de atención verbalmente y si reincide, se hará por escrito. Si existen más faltas o la falta que comete es grave, Coordinación procede a llamar a los padres de familia para poder sentar un precedente y buscar el apoyo para que el problema no sea recurrente.

Sin embargo, hay faltas que ameritan la suspensión temporal o permanente. Estos casos son: la portación de armas con intención de agredir a otro compañero y el uso de drogas dentro de la institución. El colegio tiene “0 tolerancia” a estas dos situaciones.

1.3. Situación problema

Alrededor del mundo, así como en Guatemala, la Historia del Arte ha sido abordada tradicionalmente como un curso en donde se exige la memorización de todos los datos acerca de los artistas y obras más importantes, además de las características de cada movimiento artístico a lo largo de la historia. Ha sido parte de las Ciencias Sociales, pero no se ha relacionado directamente a las causas y consecuencias de los hechos históricos.

El Ministerio de Educación propone que el curso se dé una vez por semana, lo que equivaldría a 32 horas al año, tiempo insuficiente para abarcar con profundidad un contenido

completo (desde la Prehistoria hasta la época Contemporánea). Además, las competencias hacen referencia a la ubicación de tiempo y lugar de las obras más sobresalientes, así como la aplicación de los conceptos de la producción artística a las obras propias. Estas competencias dejan por un lado el análisis crítico de los elementos de diseño; la capacidad de investigar y transmitir información; la construcción de argumentos para fundamentar ideas; y la destreza de analizar las situaciones para poder encontrar problemas y proponer soluciones creativas. No se considera la importancia del Aprendizaje significativo dentro del curso.

Se hace evidente la falta de herramientas metodológicas innovadoras, que apoyen al docente del curso de Historia del Arte a conseguir las destrezas necesarias para que el curso sea de enriquecimiento y trascendencia para los alumnos.

1.3.1. Casos

La evaluación es un proceso sistemático de recopilación de datos que permite obtener información válida y fiable para formar juicios de valor acerca de una situación. Estos juicios, a su vez, se utilizarán en la toma de decisiones consecuentes, con el objeto de mejorar la actividad educativa valorada.

Para conocer más de cerca la problemática se describirán algunos casos en donde se evidencia la existencia del problema. Por acuerdos de confidencialidad se han sustituido los nombres reales por ficticios para resguardar su identidad.

a. Caso 1. Carlos 18 años

Actualmente Carlos cursa IV Bachillerato. Estudia en el colegio desde hace 3 años; es repitente de IV Bachillerato. Vive con sus padres y con su hermana en una familia integrada. Fue diagnosticado con TDAH en 2015. Le cuesta llevar la estructura de un cuaderno de notas y frecuentemente olvida su tarea. En ocasiones, hace trabajos y olvida entregarlos. En el curso de Historia del Arte, este joven ha reprobado las anteriores unidades del 2017 porque no logra cumplir con los requerimientos para adquirir las competencias del curso.

La coordinación del establecimiento ha concertado cita con sus padres ante la situación de riesgo de no alcanzar las competencias y reprobado las materias con posibilidades de perder el año otra vez. Sus padres se muestran preocupados. El joven ha mostrado interés en mejorar, pero el catedrático de Historia del Arte lo califica duramente si no entrega el trabajo de clase y tareas a tiempo. Si se distrae o platica con sus compañeros recibe una sanción, por lo que se genera un clima poco armonioso en donde el aprendizaje es difícil, debido a la metodología de enseñanza que no es la adecuada para él. Coordinación académica le ha

pedido al catedrático modificar su metodología para poder ayudar al joven, por lo que se trabajó con él de forma diferente. Se le asignaron trabajos alternativos que le permitieran conseguir las competencias, pero basados en sus intereses. Especialmente en el área de fotografía y Diseño. Esto le permitió obtener mejores resultados.

b. Caso 2. Susely 17 años

Cursa IV Bachillerato. Tiene dos años de estar en el colegio. Viene de un colegio disciplinado y estructurado, en el que no se pudo adaptar por no seguir sus reglamentaciones. Sucely vive solo con su padre y un hermano. Son músicos profesionales. La desmotivación que siente Sucely por las clases, y el esfuerzo que sus cursos requieren son la causa por la que ella falta mucho al colegio, o a veces, pide permiso para irse a casa a media jornada de estudio para evadir entregas de tareas, que frecuentemente no realiza.

A ella no le interesan las materias de tipo social humanístico, pero es sumamente talentosa en las materias artísticas. En las clases, la estudiante no logra ver la relevancia que puede tener un curso como el de Historia. El catedrático se enfoca en impartir el contenido y pedir a los alumnos que trabajen independientemente en las actividades del libro. Coordinación académica le ha hecho saber a la alumna que si continúa en una actitud rebelde es posible que no pueda ganar la clase. Su papá está preocupado, pero le permite a Sucely tomar sus propias decisiones y asumir las consecuencias de estas. El catedrático de Historia del Arte sigue esperando que la estudiante entregue sus trabajos y le ha sancionado por cada día de atraso; sin embargo, ella es indiferente a este tipo de normas disciplinarias. Coordinación ha pedido que se trabaje individualmente con ella, y se trate de involucrarla en su propio aprendizaje.

La docente del curso entrevistó a la alumna, pidiéndole que relacionara los conceptos del curso de Historia del Arte con la carrera que ella desea estudiar, Diseño de modas.

Ella consiguió expresar la relación que tiene con la carrera, y cómo podía aplicarla en ella, listando los elementos comunes.

Luego, como proyecto de mejoramiento, se le pidió a la estudiante que hiciera un jingle, como un pequeño comercial, para promocionar Historia del Arte entre sus compañeros y para compartir sus hallazgos con el resto de la clase, actividad exitosa y motivante para Sucely, la cual mostró una mejor actitud con respecto al curso de Historia del Arte.

c. Caso 3. Karin 17 años

Cursa IV Bachillerato. Tiene 3 años de estar estudiando en el colegio. Karin viene de un hogar desintegrado, vive con su madre y dos hermanas. Ha sufrido violencia familiar y como consecuencia, padeció de anorexia; actualmente está muy preocupada porque su madre, que es médico, también la padece. Es una joven muy inteligente, pero tiene su pensamiento fuera del ámbito del curso de Historia del Arte, y también de los otros cursos. En clase platica mucho, se distrae y no termina el trabajo que comenzó. En varias ocasiones se ha tratado de contactar a su mamá, pero pareciera estar muy ocupada porque no asiste a las citaciones hechas por parte de la coordinadora. A Karin se le ve un poco sucia y descuidada. Coordinación Académica ha pedido a los catedráticos que pongan especial atención en ella. Y que se le estimule a entregar los trabajos y a no distraerse platicando.

La docente le ha pedido a Karin que lidere un grupo para la presentación de un tema del curso de Historia del Arte. Al principio se mostró indiferente ante el reto, pero a medida que fueron trabajando, ella asumió mejor su papel de coordinadora del grupo. Sus compañeros aceptan su nuevo rol, la apoyan y logran presentar un excelente trabajo. A consecuencia de esto, logró mejorar su desempeño y conseguir las competencias requeridas.

1.3.2. Datos

Para la recopilación de información que demuestre la recurrencia del problema detectado, hasta el momento, se aplicaron dos tipos de instrumentos:

- a. Un cuestionario
- b. Un examen escrito

El primero estuvo destinado al docente de Historia del Arte de la institución (solamente 1) y consistió en un cuestionario, el cual tuvo por objeto determinar las preferencias metodológicas utilizadas en el curso. Dicho instrumento, consistió en 6 preguntas directas y respuestas cualitativas con valoración de 1 a 5. Se valoraron según la predilección de las actividades propuestas por el docente en el curso de Historia del Arte. Se evaluó sobre sus preeminencias y la recurrencia de la metodología utilizada. En cuanto al modelo de enseñanza y la metodología que se utiliza, cuáles son sus preferencias en actividades, la forma en que se maneja el grupo, la participación que tienen los alumnos dentro del salón de clases, etc. (Ver Anexo 1)

Los resultados obtenidos en este cuestionario para conocer la preferencia metodológica utilizada por el docente de Historia del Arte del Centro de Educación Creativa Toscana fueron

los siguientes:

- Para poder establecer el tipo de enseñanza que se utilizaba más frecuente dentro del curso del Historia del Arte, se redactaron cinco preguntas. Cada una de las preguntas poseía tres respuestas, las cuales respondían a la preferencia del docente en el estilo de enseñanza. Los tres principales que se trataron de establecer son:

Modelo de enseñanza basada en el maestro (EBM)

Modelo de enseñanza basada en el conocimiento (EBC)

Modelo de enseñanza basada en el alumno (EBA)

La preferencia del docente (de 1 a 5) por medio de las estrellas marcadas se transformó en porcentaje. Se procedió a la sumatoria de los puntos obtenidos para establecer la preferencia actual del docente (Ver Anexo 2). Y a partir de estos se estimaron los porcentajes (Ver Tabla No. 3).

- Pregunta 1

¿De qué manera trabajan más frecuentemente los alumnos en mi clase?

La forma de trabajar en clase actualmente es predominantemente individual (valoración 5): se prefiere al alumno trabajando aislado del resto. Si se requiere trabajo en grupo, se prefiere el trabajo en parejas o en grupos pequeños (valoración 2), pero queda relegado el trabajo en grupos grandes (valoración 1).

- Pregunta 2

¿Qué tipo de ejercicios propongo en clase más frecuentemente?

Los ejercicios son mayormente del libro (valoración 5), las lecturas y ejercicios son basados en él. Se prefiere el trabajo cooperativo (valoración 3) al trabajo abierto, de proyectos, procedimental y diverso (valoración 2).

- Pregunta 3

¿Qué tipo de modelo metodológico aplico más frecuente en clase?

La Metodología que más se aplica actualmente es el Enfoque de la Escuela Tradicional (valoración 4), está basado en el docente como poseedor del conocimiento y ambientes disciplinados. Le sigue el enfoque Conductual (valoración 4), que está basado en estímulos y respuestas. En tercer lugar, el enfoque constructivista (valoración 2) en el que el maestro facilita el material con anterioridad, y en clase el alumno construye a partir de sus presaberes.

- Pregunta 4

¿Qué material uso más frecuentemente en mi clase?

El material más usado en clase es el libro y el cuaderno (valoración 5). Le siguen las herramientas tecnológicas (valoración 4) y por último la libertad de los alumnos de escoger el material con el que quieren trabajar (valoración 2).

- Pregunta 5

¿Qué actividades son más frecuentes dentro del aula?

La actividad más frecuente es la lectura y resumen del libro (valoración 5). Luego están las exposiciones por parte de los alumnos (valoración 3). Y por último las producciones creativas (valoración 2).

En la siguiente tabla (Tabla No. 3) se puede apreciar la preferencia del docente en la enseñanza basada en el maestro. Cada opción del cuestionario refleja un estilo de enseñanza distinto. Se hizo una sumatoria de las respuestas, las cuales estaban vinculadas con los enfoques principales de enseñanza. Y luego, a partir de estos resultados, se estableció el porcentaje de preferencia de cada enfoque. Al cotejar los datos de la evaluación diagnóstica de la preferencia metodológica utilizada por el docente, estos muestran que la preferencia del docente en la actualidad es el enfoque tradicional basado en el docente en un 49 %, seguida por el enfoque basado en el alumno 33 % y, el menos elegido, es el enfoque basado en el contenido 18 % (Ver Tabla No. 3).

Tabla No. 3
Preferencia de enseñanza

Enfoque de enseñanza	Porcentaje de preferencia
Enfoque tradicional basado en el maestro	49%
Enfoque basado en el alumno	33%
Enfoque basado en el contenido	18%

Fuente: Elaboración propia, año 2018

El segundo instrumento utilizado consistió en una prueba escrita, la cual tuvo por objetivo verificar el grado de conocimiento adquirido por el alumno, según las competencias propuestas

por el CNB. La prueba se realizó en la tercera unidad, dentro de las cuatro en las que se divide el contenido durante el año. Dentro de esta unidad, se abordaron diferentes movimientos culturales en Europa. Esta prueba pretende evidenciar el nivel de logro de las competencias establecidas en el CNB (ver Tabla No. 4).

Los objetivos de la evaluación son:

- Reconocer los diversos movimientos culturales de Europa.
- Identificar las principales características de los movimientos europeos.
- Asociar los artistas con el movimiento correspondiente

Dicho instrumento constó de tres series. La primera serie, de 10 preguntas de dos puntos cada una, de opción múltiple, medía si el alumno reconoce los movimientos culturales europeos. En la segunda serie, de 6 preguntas de Falso-Verdadero de 2 puntos cada una, se evaluó el reconocimiento de las características de estos movimientos. Y en la tercera serie, 4 preguntas de respuesta directa de dos puntos cada una, se evaluó si asociaban las obras con sus autores y movimientos (Ver Anexo 3). En total esta prueba tenía un valor de 40 puntos netos que es la valoración de las pruebas finales de cada unidad. Se consideró para esta prueba a cada estudiante del grupo que actualmente cursa el IV Bachillerato (14 alumnos en total) que recibieron las clases con el enfoque tradicionalista.

Los resultados de la prueba aplicada a los alumnos miden la adquisición de las competencias del curso durante la Tercera Unidad de 2017 (Ver Tabla No. 4).

Los datos que lograron recabarse de la evaluación son:

En la primera serie, que tenía un valor de 20 puntos, se logró determinar que el 68 % de los alumnos reconocen los movimientos europeos. En la segunda serie, que tenía un valor de 12 puntos, el 74 % de los alumnos lograron identificar las características de los movimientos. Y en la tercera serie, que tenía un valor de 8 puntos, solamente el 36 % de los alumnos asociaron correctamente los artistas y sus obras con las imágenes correspondientes. Esto evidencia que el contenido de las características y de los movimientos ha sido asimilado por los alumnos. Sin embargo, los artistas y obras no han sido reconocidos por la mayoría de los alumnos. Este tipo de evaluación mide la asimilación de datos, correspondiente a la forma de enseñanza-aprendizaje utilizada en la actualidad.

Tabla No. 4
Instrumento de recolección de datos
Evaluación escrita

	Objetivo	Resultado
1	Reconocer los diversos movimientos culturales de Europa.	68%
2	Identificar las principales características de los movimientos europeos.	74%
3	Asociar los artistas con el movimiento correspondiente	33%

Fuente: elaboración propia, año 2017

1.3.3. Problemática

El problema que se logró detectar es la Metodología inadecuada para la enseñanza de Historia del Arte. Las preferencias metodológicas del docente no son propicias para lograr un aprendizaje significativo en los alumnos. La utilización del enfoque de la escuela tradicionalista por parte del docente no es el idóneo para el grupo de educandos del Centro de Educación Creativa Toscana, debido a las características especiales de estos. Aunado a ello, se encuentra el desconocimiento del maestro en cuanto a tendencias, metodologías y ausencia o carencia en la incorporación de herramientas educativas innovadoras, disponibles para impartir el curso, así como la poca claridad y limitado desarrollo de competencias propuestas por el docente, acorde a las particularidades del grupo de estudiantes necesarias para lograr un aprendizaje significativo en los educandos.

Además del problema de la metodología utilizada, los alumnos no están adquiriendo las competencias del curso. Al ser jóvenes artistas, su interés primario no está en la investigación ni en la memorización de datos históricos, sino en la producción de material artístico. Esto provoca bajo rendimiento, lo que ocasiona un analfabetismo funcional.

1.4. Problema de la investigación

El docente de Historia del Arte utiliza una metodología enfocada en el maestro para la enseñanza del curso de Historia del Arte en el Centro de Educación Creativa Toscana, la cual no está basada en herramientas metodológicas que le permitan al educando lograr un

aprendizaje significativo.

1.5. Objetivo General de la investigación

Lograr que los estudiantes adquieran los conocimientos del curso del Historia del Arte de manera significativa.

1.6. Pregunta de investigación

¿Cómo lograr que los estudiantes del IV Bachillerato del Centro de Educación Creativa Toscana, adquieran los conocimientos del curso de Historia del Arte de manera significativa?

2. MARCO TEÓRICO

2.1. Introducción

En el Centro de Educación Creativa Toscana, el docente de Historia del Arte utiliza una metodología enfocada en el maestro para la enseñanza del curso de Historia del Arte. Este enfoque metodológico no permite que el educando logre un aprendizaje significativo. El objetivo es lograr que los estudiantes adquieran los conocimientos del curso de Historia del Arte, de manera que para ellos sea aplicable a su vida a través de herramientas metodológicas innovadoras. Pero ¿cómo lograr que los estudiantes del IV Bachillerato del Centro de Educación Creativa Toscana, adquieran los conocimientos del curso de Historia del Arte de manera significativa? Esta pregunta se responderá a partir de la Variable Antropológica, la Variable Científica y la Variable Técnica.

En la Variable Antropológica se abordará al sujeto de la investigación. En este caso al docente de Historia del Arte y a los alumnos del IV Bachillerato. Se enfocarán desde las perspectivas de personas humanas con sus notas distintivas, su desarrollo social, cognitivo, psicológico y su período sensitivo.

La Variable Científica, con la que se definirá, entre otras cosas, el objeto de la investigación, que en este caso es la metodología que permita el aprendizaje significativo. Se abordarán los tipos, categorías y variaciones de los enfoques metodológicos. Y la Variable Técnica definirá cómo el docente puede utilizar las diferentes herramientas metodológicas que aportarán al docente herramientas para lograr el aprendizaje significativo en el curso de Historia del Arte. Se desarrollarán los tipos y variaciones de estas, se describirán diferentes alternativas que pueden ayudar al docente a lograr el aprendizaje significativo en los alumnos. Se espera que, por medio de la investigación, se pueda dar respuesta a la pregunta de investigación y lograr el objetivo planteado para este trabajo.

2.2. Variable antropológica

Esta variable analiza al objeto de investigación. En el caso de este Trabajo de Investigación, el grupo de estudio son adolescentes entre 15 y 18 años. Son jóvenes artistas estudiantes del Centro de Educación Creativa Toscana. Se analizarán sus características partiendo de la premisa de que son Personas Humanas, se analizarán sus notas constitutivas y los componentes del desarrollo humano integral en esa etapa del crecimiento.

2.2.1. La persona humana

Para esta investigación es importante considerar al grupo de estudio como lo que son: personas humanas. Este principio, aunque elemental se considera imprescindible. Forment en su libro *Ser Persona* cita a Boecio, quien se expresa sobre la persona humana, con las siguientes palabras: “Persona est rationalis naturae individua substantia” (FORMENT, 1983 pág. 17). Esto significa que la persona es una substancia que existe por sí misma, sui juris, que es dueño de sí mismo. Otra particularidad era denominada por los filósofos griegos como alteri incommunicabilis que es intrasmisible e intransferible.

La definición de Boecio pone en evidencia tres categorías filosóficas esenciales en el concepto de persona humana según Aristóteles: la sustancialidad, la individuación y la naturaleza racional. Es importante reconocer que solamente cuando al sujeto se le considera como Persona Humana se puede construir sobre él.

Santo Tomás en su libro *Suma Teológica* dice “[...]persona significa lo más perfecto que hay en toda la naturaleza, o sea, el ser subsistente en la naturaleza racional” (DE AQUINO, 2001 pág. 12), por lo que posee “gran dignidad” (ibídem) que pide ser reconocida y valorada. Su definición de persona humana incluye persona cuya inteligencia no es racional, también a los criminales, a los no natos, etc. Esta dignidad proviene según Santo Tomás y el cristianismo en general, de ser hijos de Dios y creados a su imagen y semejanza.

Tomás Calvo Martínez, en su libro *Aristóteles y el aristotelismo*, explica que para poder entender mejor a la persona Aristóteles propone hacer una clasificación. En ella, enumera diez categorías que representan cualidades objetivas del Ser. Para él la más importante es la categoría de la substancia porque de ella parte todo y es la esencia que habrá de permanecer a pesar de las transformaciones que se den. Las siguientes categorías son la de la cantidad, la cualidad, la relación, el lugar, el tiempo, la situación, la condición, la acción y la pasión (CALVO, 1996). La persona humana no puede dejar de serlo, aunque existan categorías que la describan como ser único. Lo substancial no puede cambiarse, no puede quitársele, es lo que le hace ser persona.

Partiendo de este principio, García Hoz en su libro *Educación Personalizada*, dice que se deben considerar las dimensiones y las notas constitutivas intrínsecas de su naturaleza corpoespiritual como la Singularidad, la Autonomía y la Apertura. Debe considerarse con anterioridad que la persona humana está dotada de dignidad y dinamismo, esto hace que se destaque sobre las demás criaturas por su valor propio. En cuanto a la dignidad, García Hoz

asegura que “Del espíritu arranca la dignidad de la persona” (Ibidem) y, del dinamismo A. del Valle en su libro *La enseñanza individualizada y socializada*, dice: “La inclinación hacia la actividad se considera como algo congénito de la persona, la cual se siente impulsada biológicamente a la acción” (DEL VALLE, 1991 pág. 51). Además, García Hoz dice que la persona humana tiene tendencias “[...] al ser, al conocimiento, al bien, a la belleza y a la felicidad” (GARCÍA HOZ, 1988 pág. 48).

2.2.2. *Notas constitutivas*

El hombre es un ser complejo que se diferencia de las demás creaturas. Las premisas de creaturalidad y de la corpoespiritualidad que describe García Hoz son fundamentales para entender la constitución de la persona humana, explícitamente en sus notas.

a. Singularidad

Cuando se habla de la singularidad se refiere a la propiedad de la persona que es contraria a la universalidad. Cada persona es quien es, es diferente de las demás e irrepetible. La singularidad de la persona es la característica que la constituye de un modo determinado, es la originalidad y el requisito para existir como realidad. Ser singular es la capacidad de existir en sí mismo y no en otro. Esta característica es necesaria para la existencia. Es el principio que constituye a la persona humana como tal. Implica individualidad. En el *Glosario de educación personalizada*, García Hoz citando a Santo Tomás, afirma que “La subsistencia de la persona implica una perfección pues posee de modo de ser muy singular dotado de una especial dignidad: la capacidad de existir por sí y no en otro” (GARCÍA-HOZ, 1997 pág. 121). Al igual que García Hoz, para Sto. Tomás y Aristóteles, la esencia de la persona es intrínseca e inalienable. Es lo que hace “ser” a la persona.

También Bernardo Carrasco en su libro *Cómo personalizar la educación: Una solución de futuro* cita a San Juan Pablo II: “La persona se manifiesta como principio, agente y creadora de su propia actuación” (CARRASCO, 2007 pág. 123). Termina explicando que la persona humana es capaz de volverse a sí mismo y reflexionar sobre su propia esencia y su actuar.

Leopoldo Palacios y García Hoz dicen que “La experiencia que el hombre puede tener de alguna realidad exterior a sí mismo está siempre asociada a la experiencia de propio yo, de forma que nunca experimenta nada exterior sin al mismo tiempo tener experiencia de sí mismo” (PALACIOS, y otros, 1989 pág. 124). Entonces, cabe reconocer que entre cada persona hay un cúmulo de experiencias que al pasar dentro de ella se hacen parte de ella.

Scheler en su libro *La idea del hombre y la historia*, explica que el espíritu es una nota esencial y característica del ser humano, añadiendo: “La persona posee una genuina esencia individual, gracias a la cual se distingue esencialmente de otro, y por lo mismo, es única, irrepetible, insustituible e intercambiable (SCHELER, 1942 pág. 99). Por esto es importante considerar a cada persona como un ser especial, digno de ser amado y atendido como tal.

Al entender al estudiante como persona humana, se considera la constitución integral del educando. Se toma en cuenta sus facultades, (entendimiento, voluntad, afectividad y corporalidad), sus notas distintivas (racionalidad, sensibilidad y libertad) y su acción humana (comportamiento y tendencias). Estos aspectos deben considerarse en la aplicabilidad de los contenidos. Especialmente en los elementos que sugiere Luz María Argudín en su sitio HADOC “[...] los tres factores que influyen para la integración de lo que se aprende: los contenidos, conductas, habilidades y actitudes por aprender; las necesidades actuales y los problemas que enfrenta el alumno y que vive como importantes para él; y el medio en el que se da el aprendizaje” (ARGUDÍN, 2007).

b. Autonomía

La autonomía según García-Hoz es “[...] virtud de la cual la persona es de algún modo el principio de sus propias acciones” (GARCÍA-HOZ, 1997 pág. 127). La persona es capaz de reconocerse y reconocer sus propias acciones a manera de único responsable sobre ellas. No puede considerársele como una secuencia sino partir de su independencia sobre todo lo demás. Por tanto, debe rechazarse cualquier intención de convertirle en un objeto o un número de clave. García-Hoz continúa diciendo: “La autonomía contiene una especial dignidad según la cual el hombre se siente sujeto, es decir, realidad distinta al mundo de puros objetos que lo rodea” (Ibidem, págs. 33-34).

La persona humana por su naturaleza es capaz de gobernarse a sí misma, de tener y hacer uso efectivo de la libertad. Cada persona es capaz de organizar su vida para crear el futuro que elija. Es tener la autodeterminación y tomar consciencia de su potencial. Por lo que se puede afirmar que, cada persona es la causa de sus elecciones tomadas libremente, por tanto, responsable de las consecuencias, buenas o malas que estas tengan. Aunque factores externos como los biológicos o técnicos puedan influenciar de alguna manera, es capaz de tomar sus propias decisiones y orientarse al fin que se ha propuesto. La persona tiene la libertad de aceptar estos factores y transformarlos según sus elecciones.

El conocimiento interior, dominio de sí y la capacidad de conducirse, pueden

considerarse como resultado del principio de Autonomía. Por el contrario, el individualismo es una perversión de la autonomía.

Al hablar de la noción de la autonomía dentro de las notas constitutivas de la persona humana Leopoldo Palacios cita a García Hoz y define la Autonomía como “[...] virtud de la cual la persona es de algún modo el principio de sus propias acciones” (PALACIOS, y otros, 1989 pág. 135). La máxima expresión de la autonomía es la capacidad de gobierno de sí mismo, de ser ley de sí mismo, la posesión y el uso efectivo de la libertad.

c. Apertura

Para García Hoz “Este carácter relacional o apertura de la persona, hace referencia a tres tipos de relaciones: con el mundo que la rodea, con los demás y con la trascendencia. La exigencia de seguridad y dignidad personal se hace patente en la relación con el mundo, así como la necesidad de vías de relaciones adecuadas para el sentimiento y el ejercicio de la solidaridad humana” (GARCIA-HOZ, 1993 pág. 30). La persona humana tiene la visión para adentro de sí misma y para afuera en donde encuentra a los demás. Puede y necesita entonces, congregarse, formar comunidades, siendo un miembro que consigue con el sentimiento de pertenencia y es corresponsable de los destinos de estas.

La persona debe poder interactuar con los otros y encontrar en ellos “al otro”, como diría García Hoz, “[...] que le permite sentir, querer, y amar poniéndose en el lugar de la otra persona, es decir, sintiendo, queriendo y amando con el otro” (GARCÍA-HOZ, 1997 pág. 136). que le permite estar en la disposición de aceptar al otro como un don.

Palacios citando a García-Hoz dice “La persona es desde luego principio-agente, actor, creador de sus propias acciones, pero lo es de un modo relativo, abierto y comunicante” (PALACIOS, y otros, 1989 pág. 135). La persona necesita relacionarse con el mundo exterior para poder conocer la realidad y necesita poder comunicarse para tener la posibilidad de entender del principio de la vida.

Las relaciones interpersonales constituyen el verdadero escenario de la existencia humana. La libertad constitutiva significa la apertura radical del hombre hacia el mundo y las demás personas. Según Carrasco en su libro *Cómo personalizar la educación: Una solución de futuro*, “En el hombre se dan una necesidad existencial la de apertura a los otros. La persona es capaz de relacionarse con el mundo y con el resto de los seres vivos, descubriendo entre ellos uno que posee su misma naturaleza, con el cual establece una relación de comunicación” (CARRASCO, 2007 pág. 27).

d. Unidad

Bernardo Carrasco en su libro *Una didáctica para hoy: cómo enseñar mejor*, dice: “La unidad propia de la condición personal se manifiesta a través de la *totalidad*. [...] La persona, pues, se manifiesta como un “todo” que se eleva por encima de las diversas partes que la componen. De este modo, la persona no es el resultado de la suma de sus partes sino de la relación de estas a la unidad de su ser” (CARRASCO, 2007 pág. 25).

Es la interrelación entre alma y cuerpo o también entendido como psique y organismo. En este sentido, se ve a la persona afectada por sí misma, por lo que percibe, siente y hace. El papa Juan Pablo II dice: “La actuación del hombre y esa eficacia que le constituyen experimentalmente, así como todo lo que ocurre en él, se combinan y unen como si procedieran de una misma raíz común. Su origen es precisamente el ser humano en cuanto sujeto dinámico” (WOJTYLA, 1982 pág. 88). Cada parte del ser humano no existe por sí sola. El hombre al entendido como persona humana está constituido por cuerpo, alma y mente. La interrelación entre estas dimensiones es lo que entendemos como unidad, una de las notas constitutivas de la persona.

2.2.3. *La Dignidad de la Persona Humana*

La dignidad de la persona humana es un valor intrínsecamente humano. Se trata de un valor trascendente porque es distinto y superior a cualquier valor de otra cosa que no sea humana. Esta hace referencia al valor inherente al ser humano en cuanto ser racional, dotado de libertad y poder creador, pues las personas pueden modelar y mejorar sus vidas, mediante la toma de decisiones y el ejercicio de su libertad.

Según Ricardo Yépes, en su compilación para el *Servicio católico*, “[...] dignidad, en general y en el caso del hombre, es una palabra que significa valor intrínseco, no dependiente de factores externos. Algo es digno cuando es valioso de por sí, y no sólo ni principalmente por su utilidad para esto o para lo otro. Esa utilidad es algo que se le añade a lo que ya es. Lo digno, porque tiene valor, debe ser siempre respetado y bien tratado. En el caso del hombre su dignidad reside en el hecho de que es, no un qué, sino un quién, un ser único, insustituible, dotado de intimidad, de inteligencia, voluntad, libertad, capacidad de amar y de abrirse a los demás” (YEPEZ, 2017 pág. 4). La persona, no se puede entender como un grupo de características aisladas, sino como un todo. Tiene carácter único y su esencia es irreductible. La persona se constituye a sí misma y a nadie más. Nadie puede usurpar su personalidad. Podrá haber similitudes, pero no igualdad.

La dignidad es la actitud de respeto a sí mismo y a los demás. Para lograr dignificarse, el hombre debe ser libre y actuar conscientemente. Todos los hombre y mujeres son, por el simple hecho de serlo, iguales. Cada persona es diferente, por decirlo así único en su especie.

La dignidad no se puede reducir, no se puede intercambiar porque solo Dios es su fundamento. Se basa en que se ha sido creado a imagen y semejanza de Dios. Es un valor intrínseco. Al ser engendrados por otros seres humanos, la persona humana es fruto de una elección trascendente. Absolutamente todos los seres humanos tienen dignidad, aunque no hayan nacido todavía. No importa edad, credo, color de la piel, estrato socioeconómico.

Solamente los humanos la poseen porque es un concepto intelectual. La dignidad posee un valor absoluto porque no permite la negociación ni la ofensa. Está relacionada con los conceptos de Personalidad, interpersonalidad, y las notas constitutivas de la persona: Singularidad, Autonomía, Apertura y Unidad

2.2.4. *El Desarrollo Humano*

Según Ana Patricia Urquijo en su artículo *Conceptualización del desarrollo según Piaget y Vygotski*, en la revista *Docencia Universitaria*: “El conocimiento del desarrollo del ser humano es fundamental para la planeación y el desarrollo de la enseñanza y del aprendizaje, puesto que conociendo las etapas por las que pasa el individuo desde la concepción hasta la vejez, el educador logrará comprender las posibilidades y capacidades de los estudiantes, para poder realizar una mejor labor que contribuya a la evolución armónica de estos” (URQUIJO, 2006 pág. sn). Los educadores deben considerar las características específicas de la etapa del desarrollo en la que se encuentren los educandos, para poder hacer más efectiva su labor. Y un estudio detallado de sus características hará posible comprenderlos y adaptar los contenidos y metodologías a sus necesidades.

Para la revista educativa digital *Tripod*: “El desarrollo humano es el estudio científico de cómo cambian las personas y cómo permanecen algunos aspectos con el correr del tiempo” (TRIPOD, 2001 pág. sn). El hombre como ser vivo va evolucionando, va adquiriendo más competencias para poder efectuar las tareas que le sirven para sobrevivir y tener una vida plena. El Dr. José Muñoz, docente de la Universidad de Málaga, explica que: “El desarrollo se refiere a los cambios psicológicos y físicos, tanto cualitativos como cuantitativos, que acontecen a lo largo de toda la vida del ser humano. Estos cambios tienen mucho que ver con: La etapa de la vida en la que la persona se encuentre; con las circunstancias culturales,

históricas, y sociales en las que su existencia transcurre y con las experiencias particulares de cada uno” (MUÑOZ, 2012 pág. sn). Se entiende, por ende, que el desarrollo es el conjunto de cambios que se van dando en la vida de la persona desde que nace hasta que muere. Se consideran los diferentes momentos por los cuales el ser humano va desarrollando las capacidades físicas e intelectuales que posee.

El desarrollo comprende factores tanto biológicos, como culturales y sociales. Cada etapa cuenta con características específicas. En consideración al grupo de estudio (jóvenes de 15 a 18 años) esta etapa será desarrollada con más detalle. Este desarrollo según Piaget se divide en siete etapas con características muy diversas. Son las siguientes:

a. Etapa prenatal

Esta transcurre desde la concepción o fecundación del nuevo ser (unión de las células sexuales femenina y masculina, el óvulo y el espermatozoide) hasta su nacimiento en el parto.

b. Etapa de la infancia

Comprendida entre el nacimiento y los 6 años. Es el estado Motor-sensorial, en él se desarrolla el control motor y el aprendizaje acerca de los objetos físicos.

c. Etapa de la niñez

Se sitúa entre los 6 y 12 años. Al mismo tiempo, esta se divide en:

- Pre-Operacional, en la que se desarrollan las habilidades verbales.
- Operacional de 7 a 12 años en donde se da inicio al asentamiento de conceptos abstractos.

d. Etapa de la Adolescencia

Entre los 12 a 20 años, en esta etapa según Erickson, “[...] es un periodo de transición que abarca entre los 12 o 13 años y los 18 o 20, de espera o moratoria social que los miembros adultos de una sociedad otorgan a los miembros más jóvenes, hasta alcanzar el estatus de adultos y por tanto, ser miembros útiles para la sociedad, se da el inicio de la pubertad, comienza la madurez física y el paso del pensamiento concreto al pensamiento formal” (ERICKSON, 1993 pág. 85). Alida Faroh en su artículo *Cognición en el adolescente según Piaget y Vygotski ¿dos caras de la misma moneda?* para Boletín de la Academia Paulista de Psicología, dice al respecto de esta etapa: “El inicio de la pubertad y la entrada en la adolescencia coinciden con el ingreso de estos jóvenes a la tercera etapa

de la educación básica, donde el contenido de las diferentes materias comienza a alejarse de lo concreto para introducirse en aspectos progresivamente más abstractos, hecho que se corresponde con un cambio cualitativo de las estructuras cognitivas del ser humano, que nos pone en presencia de un pensamiento hipotético-deductivo, el cual permite al adolescente apropiarse de los conocimientos de este nivel educativo” (FAROH, A., 2007 págs. 148-9). Se da mucha importancia a los amigos, se desarrolla una cierta independencia de los padres y los adolescentes pueden estar emocionalmente inestables. Según Piaget, la adolescencia se desarrolla en la etapa de operaciones formales que consta de dos niveles: Adolescencia temprana y media. Sin embargo, según el artículo de Unicef *La adolescencia temprana y tardía*, los periodos de la adolescencia son el temprano y el tardío y los justifica diciendo: “Dado el abismo de experiencia que separa a los adolescentes más jóvenes de los mayores, resulta útil contemplar esta segunda década de la vida como dos partes: la adolescencia temprana (de los 10 a los 14 años) y la adolescencia tardía (de los 15 a los 19 años)” (UNICEF, et al. , 2011 pág. 1).

- Adolescencia temprana

Es el inicio de la pubertad y se comienza el proceso de maduración en el aspecto físico. Se da un gran interés a la sexualidad. Esto puede ser fuente de preocupación o entusiasmo por los jóvenes. Hay una elevación de hormonas sexuales. Son susceptibles a información y opinión referente al género. También durante este periodo se refuerza la agresividad y el sentido de autoconservación. Comienzan la separación emocional con los padres y suelen volcar sus afectos a una sola persona, puede ser real, alguien allegado al joven o la imagen que corresponde a la versión alterada y fantasiosa de artistas de moda. Durante esta época el pensamiento concreto se transforma en el formal.

- Adolescencia tardía

Su cuerpo y su cerebro siguen desarrollándose. La opinión de grupo y sus relaciones son muy importantes en sus vidas. experimentan la temeridad porque ya se sienten adultos. Las jóvenes son más sensibles y propensas a la depresión y a desórdenes alimenticios como la bulimia y la anorexia.

Muchas sufren de ansiedad por su imagen, muchas veces a consecuencia de imágenes utópicas de belleza impuestas por los medios. Es una edad en donde tienden a ser idealistas y a hacer promesas y compromisos. Son participativos y pueden ser proactivos si les interesa la causa. Están formando su propia identidad y creando una propia cosmovisión.

e. Etapa de Juventud

Inicia a los 20 años y se extiende hasta los 25 años. En esta etapa se desarrollan las habilidades sistémicas y lógicas de razonamiento. Para Ludwing Von Bertalanffy, que fue el precursor del concepto de habilidades sistémicas, la describe como: “El pensamiento sistémico es la actitud del ser humano, que se basa en la percepción del mundo real en términos de totalidades para su análisis, comprensión y accionar, a diferencia del planteamiento del método científico, que solo percibe partes de este y de manera inconexa” (VON BERTALANFFY, 1993 pág. 17). Es en la etapa de la juventud que se desarrolla la capacidad para poder tener este tipo de pensamiento, el cual requiere habilidades de pensamiento abstracto y lógico.

f. Etapa de la Adulthood (entre los 25 y los 60 años)

Esta fase también llamada Adulthood media, va de los 40 a los 60 años, algunos le llaman la segunda adultez, Erikson la denomina, la etapa de la crisis de productividad vs estancamiento. Esta es una etapa muy importante del ciclo vital, ya que es considerada de gran productividad, especialmente en la esfera intelectual y artística, y es en definitiva el período en el que se consigue la plena autorrealización.

g. Etapa de la Ancianidad

Inicia aproximadamente a los 60 y tiene su evolución hasta el momento del fallecimiento

En consideración al grupo de estudio de este trabajo de investigación se profundizarán aspectos del desarrollo físico, cognitivo y psicosocial de los adolescentes.

a. Desarrollo Físico

La etapa de la adolescencia es una de las más complejas, en cuanto a los cambios

físicos que se van dando. La adolescencia media (edad de los jóvenes de IV Bachillerato) se da entre los 15 y 18 años. Los hombres y mujeres presentan diferentes características y diferentes velocidades de crecimiento físico. El tema de la sexualidad presenta gran curiosidad entre los jóvenes.

Según Donald Greydamus, de la Academia de Pediatras Americanos en la revista *digital Healthy Children.org* (GREYDANUS, D., et al., 2018), entre las características físicas de los adolescentes están, de forma resumida:

- Para los hombres

Su desarrollo se da entre los 12 y 16 años, y por lo general tarda de 2 a 3 años hasta alcanzar su estatura máxima:

- Crecimiento de los testículos y el escroto.
- Crecimiento del vello púbico.
- Crecimiento corporal.
- Crecimiento del pene, la próstata y vesículas seminales.
- Cambio de voz.
- Primera eyaculación de semen alrededor de un año después del inicio del crecimiento del pene.
- Aparición del vello facial y axilar alrededor de dos años después de la aparición de vello púbico.
- Cambios en la piel.
- Ensanchamiento de los hombros.
- El crecimiento implica un aumento rápido de la estatura peso, muscular y óseo.

- Para las mujeres

Por lo general empieza entre las edades de 9 y medio y 14 y medio años:

- Crecimiento del busto.
- Vello púbico.
- Vello axilar.
- Cambios en la voz.
- Cambios en la piel.
- Mayor anchura y profundidad de la pelvis.
- Desarrollo muscular.

Los problemas de salud a menudo se asocian con la pobreza o el estilo de vida. La preocupación por la imagen corporal es esencial entre las muchachas, puede dar lugar a trastornos alimentarios. Los tres problemas alimenticios más comunes son la obesidad, la anorexia nerviosa y la bulimia nerviosa.

Según la Encuesta Nacional 2015 sobre el Uso de Drogas en Guatemala, estudio que fue solicitado por la Secretaría Ejecutiva de la Comisión contra las Adicciones y el Tráfico Ilícito de Drogas, coordinado y efectuado por investigadores de la Universidad Galileo durante el 2014; entrevistó a 13,762 estudiantes de 11 a 22 años, de diferentes centros educativos, tanto privados como públicos a nivel nacional. Esta encuesta concluyó que “[...] las adicciones también forman parte de los posibles problemas físicos y psicológicos de los adolescentes. Siendo la marihuana, el alcohol y el tabaco las drogas más populares. La medición, efectuada con una muestra de 13 mil 762 estudiantes de 11 a 22 años, de instituciones públicas y privadas de todo el país, da cuenta de que los índices más altos de consumo son para el alcohol, con 39.83 por ciento; tabaco, 31.14, y marihuana, 11.31” (YELMO, 2016 pág. sn).

Geovani Contreras citando a Jorge Díaz, coordinador del estudio, comentó: “Las adicciones son un problema serio de salud pública. El cerebro adolescente está en proceso de desarrollo, y el consumo de drogas en esa etapa aumenta el riesgo de tomar malas decisiones” (CONTRERAS, 2016 pág. sn). Los jóvenes son una población vulnerable para el consumo de drogas. Por lo que se deben de crear planes educativos que guíen y creen conciencia entre los jóvenes y puedan tener criterio, y así evitar entrar en el uso y abuso de drogas.

b. Desarrollo Cognitivo

Para Piaget e Inhelder en su libro *The Growth of Logical Thinking from Childhood to Adolescence: An Essay on the Construction of Formal Operational Structures* describen su propuesta de fases del desarrollo y según ellos: “A medida que los adolescentes entran en este periodo, adquieren la capacidad de pensar de manera abstracta manipulando ideas en su mente, sin depender de la manipulación concreta del objeto” (PIAGET, y otros, 1958). Es precisamente en este periodo en donde se desarrolla el pensamiento formal. Los jóvenes son capaces de razonar, de resolver problemas abstractos, de formular hipótesis, etc. Es importante considerar este periodo de los jóvenes del IV Bachillerato puesto que podrán entender la Historia del Arte basándose en conceptos abstractos, como el uso de la semiótica.

Lev Vygotsky y otros, en su libro *Pensamiento y Lenguaje*, concluyen: “En nuestro estudio experimental de los procesos intelectuales de los adolescentes observamos cómo las primitivas formas sincréticas y las complejas del pensamiento se sumergen gradualmente, los conceptos potenciales se utilizan cada vez menos, y comienzan a formarse los conceptos verdaderos -espaciadamente al principio y luego con una frecuencia en aumento. Aun después que los adolescentes han aprendido a producir conceptos, sin embargo, no abandonan las formas más elementales, y continúan operando con ellos durante un largo tiempo, y aun predominando en muchas áreas de su pensamiento” (VYGOTSKI, y otros, 1995 pág. 277).

Según la teoría de Piaget, este pensamiento concreto hace posibles tareas mentales vinculadas con el pensamiento abstracto. Esto les permite comprender las Matemáticas, la Física, la Filosofía y aprender a probar hipótesis científicas. Logran la subordinación de lo real a lo posible: pueden considerar los datos inmediatos, pero también elaborar conjeturas e hipótesis, son capaces de prever diferentes soluciones o alternativas, la no dependencia de lo real les permite comprender fenómenos y acontecimientos alejados de ellos en el espacio y en el tiempo.

. Desarrollan gran interés por causas políticas, y temas sociales. Desean crear mundos mejores y su pensamiento les permite hacerlo. Se desarrolla el razonamiento hipotético deductivo que les permite solucionar problemas deduciendo sistemáticamente soluciones específicas. Además, argumentan el egocentrismo adolescente, el cual supone que todos los demás comparten sus pensamientos, sentimientos y preocupaciones.

Los jóvenes en esta etapa desarrollan el pensamiento proposicional que corresponde a la posibilidad de usar lenguajes abstractos, de entender y producir enunciados sobre situaciones reales o imaginadas. También trabajan naturalmente el razonamiento hipotético deductivo que es capaz de formular hipótesis, compararlas y someterlas a comprobación para obtener conclusiones y deducciones. Esto les ayuda a llevar un control sistemático de las variables de los posibles problemas, siendo la base para lograr el pensamiento científico. Son capaces de dominar los esquemas operacionales formales, como la combinatoria, las proposiciones, la correlación, la probabilidad, el equilibrio mecánico y la coordinación del doble sistema de referencia, etc. Estos procesos le dan el acceso a la metacognición: conocimiento sobre los propios procesos de pensamiento, que les permiten hacerse conscientes de su propio pensamiento y habilidades mentales; proceso del que se deriva el autoconcepto, la autoestima, y la propia identidad.

En esta etapa también se desarrolla razonamiento moral. De acuerdo con Kohlberg en su artículo *Kohlberg's Stages of Moral Development*, “En este nivel, el niño responde a las reglas culturales y a las etiquetas de bueno y malo, correcto o incorrecto, pero interpreta las etiquetas en términos de las consecuencias físicas o hedonistas de la acción (castigo, recompensa, intercambio de favores) o el físico poder de quienes enuncian las reglas y etiquetas” (KOHLBERG, 1971 pág. 23).

Las diferencias entre hombres y mujeres son más evidentes en la etapa de la adolescencia. Para Mathiesen y otros en su artículo *Diferencias en el desarrollo cognitivo y socioemocional según sexo* “[...] hombres y mujeres no son diferentes porque sean socializados diferentemente, sino que más bien son socializados de manera distinta porque son distintos. La socialización de género no es la causa de la diferencia de sexo, es más bien su consecuencia” (MATHIESEN, 2013 pág. 200).

Además, de las diferencias físicas evidentes entre los jóvenes de ambos sexos, hay otras, según Mathiesen citando a N. Acarín y L. Acarín en su libro *El cerebro del rey*, cita diferencias entre hombres y mujeres “[...] como por ejemplo, en la formación cerebral: el cuerpo calloso que comunica los hemisferios cerebrales es más ancho en las mujeres que en los hombres, lo que facilita una mayor comunicación en el procesamiento del lenguaje, y el núcleo del hipotálamo es 2.5 veces más grande en los hombres que en las mujeres, lo que influye en la regulación de las emociones e impulsos sexuales” (MATHIESEN, 2013 pág. 210).

Por esto, las mujeres presentan menos lateralización, mejor lenguaje y percepción, mientras que los hombres presentan mejor capacidad viso espacial y razonamiento matemático al tener el lóbulo parietal izquierdo más amplio que las mujeres. La interacción del cerebro con las hormonas y factores ambientales, hacen que los modelos de conducta, los cambios en el lenguaje, la sexualidad y la maduración sean distintos para los hombres y las mujeres, llevando las mujeres una ventaja de maduración de hasta dos años durante la pubertad; luego de esa etapa la diferencia empieza a desaparecer.

Los jóvenes están preocupados por temas educativos y vocacionales. Para conseguir el logro académico, deben conjugarse diferentes aspectos como la confianza en la autoeficacia, la educación que ha recibido, los valores y principios de casa, las influencias culturales y la influencia de los pares. A los jóvenes se les retiene en los estudios por medio de la participación activa. Y en buena parte su desempeño responde a las expectativas educativas y vocacionales que sus padres tengan de ellos, además de la eficiencia previa en el estudio.

En cuanto al desarrollo sexual, los adolescentes son un grupo que puede ser vulnerable a la influencia de los medios y de los pares. Según Enrique Rojas, en su conferencia *7 Reglas de oro para vivir en pareja*, explica que son los padres los responsables de construir un amor exigente, que se protege con la sabiduría que es coherente con los principios y valores en los que los jóvenes han sido educados, y que se puede construir sobre la verdad y la espiritualidad (ROJAS, 2010).

En esta fase de desarrollo, los jóvenes pueden visualizarse como entes independientes y pueden darse cuenta de sí mismos y sus necesidades. Esto los lleva a la metacognición. La metacognición parte del principio de la conciencia y la intencionalidad del aprendizaje, del conocimiento y dominio de las operaciones mentales. Parte del momento en el que se reconoce como ser, como persona. Ese momento en el que se sabe capaz de lograr lo que se propone. Reconoce que es un ser diferente a los demás (singularidad), se reconoce capaz de analizar y cambiar (apertura) y se responsabiliza de sus acciones, entre ellas su propio proceso de enseñanza (autonomía) Se reconoce como persona y a partir de este conocimiento, se proponen acciones de cambio que lo lleven a su realización.

c. Desarrollo Psicosocial

La llegada a la adolescencia es un tránsito que conlleva importantes cambios de rol e implica la redefinición de la forma de pensar, sentir y estar tanto en la familia, como con los compañeros, amigos y profesores. Por la fase del desarrollo por la que atraviesan, los adolescentes, tienden a darle mucha importancia a los amigos. Según W. Edelstein & M. Keller, en su libro *Reasoning about Moral Obligations and Interpersonal Responsibilities in Different Cultural Contexts*: “La amistad y la relaciones padre-hijo son dos relaciones selectas en las que se da especial importancia a proceso de desarrollo y socialización, dentro del cual el sentido de las obligaciones y responsabilidades es aprendido” (EDELSTEIN, y otros, 2005). Es en esta etapa que se la que se construyen vínculos de amistad que frecuentemente llegan a edad adulta.

Para Zubieta y otros, en su artículo *Salud & Sociedad: investigaciones en psicología de la salud y psicología social*: “Los hombres se perciben más autónomos de la presión social, mientras que las mujeres perciben mayores posibilidades para desarrollarse de acuerdo con sus capacidades. Respecto del bienestar social, las mujeres evalúan mejor que los hombres la calidad de sus relaciones con el entorno, se sienten más útiles y que aportan al bien común” (ZUBIETA, y otros, 2012 pág. sn).

García Terán, en su artículo *Diferencias de género en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Argentina* en la Revista *Disertaciones* cita a Hermann & Betz, señalan que: “El rol masculino está asociado con la instrumentalidad, la cual incluye características tales como independencia, autoridad, autosuficiencia, actividades productivas encaminadas a la manutención y provisión de la familia, como así también a ciertas HHSS (Habilidades sociales), vinculadas a la expresión de sentimientos negativos y a la asertividad. El rol femenino, por otra parte, estaría relacionado con características como la crianza, cuidado, sensibilidad y apertura emocional, mayor fortaleza emocional, y habilidades sociales vinculadas a la expresión de sentimientos positivos, la empatía y la aceptación” (TERÁN, 2014 pág. 117).

Al irse independizando de sus padres, los adolescentes van adjudicando mayor valor y tiempo a su grupo de amigos. Estas relaciones se basan en la simetría, la reciprocidad, la ayuda y la cooperación mutuas. Los jóvenes buscan compañeros que tengan valores, ideas y actitudes semejantes a las suyas. Cecilia Villalobos en su tesis doctoral *Estudio de las relaciones de amistad adolescente en contextos educativos de diversidad cultural*, menciona que: “Harry S. Sullivan planteó que en la adolescencia temprana se comienza a desarrollar una relación estrecha entre los compañeros/pares del mismo sexo, que se ven como iguales y donde se promueve una sensación de bienestar, se sienten reconocidos en la relación y esto los autovalida. Expuso que es a través del grupo de compañeros donde los niños aprenden los procesos que implican las relaciones íntimas, o que genera en ellos nuevos aprendizajes con respecto a las relaciones interpersonales” (VILLALOBOS, 2015 pág. 59).

El grupo o pandilla cumple con la labor de brindar un ambiente de comprensión, de empatía que permite al adolescente compartir sus dificultades y conflictos con personas que están atravesando por conflictos similares. El grupo asegura la autoestima porque encuentra valoración, confianza, seguridad, medio donde expresar sus sentimientos y en el que construir un ideal compartido.

A finales de la adolescencia, cuando los jóvenes están en IV o V Bachillerato, cambian el tipo de relaciones por otras más tranquilas. Rebollo y otros afirman que: “Hacia finales de la adolescencia (17 años en adelante) supone una vuelta hacia relaciones sosegadas, ganan en flexibilidad y se entra en un mayor grado de comprensión y de autonomía, aceptándose la necesidad de establecer relaciones con otras personas” (REBOLLO, y otros, 1995 pág. 69). Según ellas, esta relación con los otros se logra por el desarrollo de la “[...] capacidad de desdoblarse intelectual (pero también afectivamente), ponerse en el punto de vista de una

tercera persona. “La amistad íntima (relación diádica) y recíproca que conlleva afecto y comunicación, evoluciona hacia una profundidad y estabilidad crecientes” (Ibidem pág. 70).

Aparecen las diferencias entre sexos: las chicas las viven con mayor grado de pasión y sienten más ansiedad, más capacidad de intimidad y más dependencia que los chicos. Es en esta etapa que, según Rebollo y otros: “El enamoramiento surge con mayor probabilidad en la adolescencia y primeros años de la vida adulta” (ibidem pág. 70). Continúan describiendo el tipo de relación romántica que se da en esta etapa, con las siguientes palabras: “[...] se caracteriza por un deseo de unión completa y permanente, ansias de ser correspondido y ofrecimiento de servicios al otro, idealización y sobrevaloración de la persona amada, fuerte atracción sexual, facilidad para imaginar y fantasear respecto a la vida junto al otro.” (Ibidem pág. 70).

Según Gonzalo Varela Viglietti en su artículo *El amor en la adolescencia*, “No hay verdadero amor si no existe un reconocimiento del otro en tanto tal, lo que además supone, durante la adolescencia, que dicha alteridad deberá reconocerse no solamente en el campo del ser, sino, además, en el campo de la diferencia sexual” (VIGLIETTI, 2004 pág. 143). El enamoramiento en esta etapa es una autoafirmación de su ser como persona, es el momento en que se define a sí mismo por medio del reconocimiento de la alteridad.

Las relaciones de amistad entre mujeres se vuelven más íntimas y estables. En muchas ocasiones son el soporte para afrontar las crisis. Sin embargo, en otros momentos estas amistades representan la crisis.

La relación padre-hijo es muy importante para el adolescente. Las relaciones padres e hijos que han sido buenas durante la infancia, tienden a permanecer así. La relación de los adolescentes con los padres se basa en la asimetría, puesto que los padres siguen siendo la figura legal que representa a los jóvenes, la autoridad y la obediencia.

Para Maiquez y otros, en su artículo *Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar: los programas de educación para padres*, en la revista *Infancia y aprendizaje* comentan acerca de la relación padre-hijo “[...] nos gustaría destacar la importancia que adquiere durante la adolescencia el asesoramiento a padres en su tarea de crianza y educación de los hijos, ya que esta etapa puede resultar más complicada para muchos padres y madres que se sentirán desorientados y confusos. Resulta necesario que dispongan de recursos que les apoyen en su tarea educativa, les transmitan conocimientos y estrategias para aumentar su competencia y mejorar su estilo parental y les sirvan para fortalecer sus nexos con la comunidad”

(MÁIQUEZ, y otros, 2004 pág. 243).

Al principio de la adolescencia se dan conflictos creados por intereses encontrados. Por una parte, el joven quiere ser independiente y por otra quiere ser obediente a sus padres. Este requiere de mayor autonomía para organizar su tiempo y sus actividades. Algunos padres por tratar de tener una buena relación con sus hijos y aconsejados por los medios, desean tener una relación democrática; sin embargo, los adolescentes se sienten más estables y protegidos cuando los padres asumen su papel de protectores. Por otra parte, los padres frecuentemente no asumen el control y su rol de formadores, por diversas razones. Muchas veces motivados por las incertidumbres, otras veces por la influencia de terceros, y otras por falta de comunicación con sus hijos. Los padres tratan de establecer una relación de amistad con sus hijos, dejando vacío el lugar del padre.

Por otra parte, el estilo participativo que eligen algunos padres promueve el diálogo como herramienta de solución de conflictos. Estos padres favorecen la autonomía, la formación de la identidad, la elaboración del propio código de valores, la planificación de acciones, una alta autoestima, mayor confianza en sí mismos y en sus capacidades y una buena adaptación escolar.

Lastimosamente, dentro del grupo de alumnos del Centro de Educación Creativa Toscana, la desintegración familiar es predominante entre los estilos familiares. La mono parentalidad y el divorcio son muy comunes. Los largos períodos de trabajo que conlleva esta situación, para los padres, hacen que frecuentemente los estudiantes estén solos por las tardes o con otros parientes. Esto, como diría Enrique Rojas provoca: “Hijos huérfanos de padres vivos” (ROJAS, 2010).

2.2.5. *Periodos Sensitivos*

Según Fernando Corominas en su libro *Educar hoy*, dice de los periodos sensitivos “[...] que son períodos no voluntarios durante los cuales el organismo, tiende a realizar una determinada acción” (COROMINAS, 1997 pág. 37). Y agrega: “Los Periodos Sensitivos suceden una sola vez en la vida y desaparecen con la edad adulta, es decir, alrededor de los veinte años en los seres humanos” (Ibidem). Los adolescentes del IV Bachillerato están ubicados en la última etapa contenida en estos períodos.

Ignacio Iturbe, en su producción titulada, *Diamantes por pulir: el arte de educar de 7 a 12 años*, aporta también en cuanto a los periodos sensitivos, de la siguiente manera: “Los

periodos sensitivos son lapsos de tiempo que predisponen a una acción. Son los momentos en los que el aprendizaje se realiza de forma natural. Cada edad es indicada para aprender algo en forma mejor y diferente. Se les llama períodos precisamente porque corresponden a una determinada etapa de la vida y sensitivos porque son independientes de la voluntad” (ITURBE, 2013 pág. sn). Existen periodos sensitivos de procreación, los de formación y los de desarrollo. Los periodos sensitivos de formación aparecen una sola vez y desaparecen en la edad adulta. Los de desarrollo también son irrepetibles.

Respecto al mismo tema que se trata en este apartado, Corominas sigue diciendo: “Gracias a nuestra voluntad somos capaces de dominar, si así lo queremos, nuestros propios Periodos Sensitivos. Podemos negarnos a llevar a cabo la acción prevista cuando nos corresponde y podemos, también, realizar esa misma actividad una vez que el Periodo Sensitivo correspondiente haya transcurrido, aunque ello supone aplicar una fuerza de voluntad muy superior y mayor trabajo, sin alcanzar la misma perfección en los resultados” (COROMINAS, 2005 pág. 38). Cuando el aprendizaje coincide con los periodos sensitivos, este se ve favorecido y se ve reflejado en buenos hábitos que luego podrán convertirse en virtudes.

Para visualizar el desarrollo de los periodos sensitivos en el área de la voluntad, se inserta la Figura No. 2 en donde se puede observar que en el rango de edades del grupo objetivo se manifiestan el respeto, la amistad, la lealtad, la sencillez, la sobriedad y la prudencia.

Si los valores se cultivan y afianzan en esta edad, probablemente, los jóvenes, se convertirán en seres humanos virtuosos y productivos a la sociedad. La iglesia católica, en la Doctrina Social de la Iglesia, propone una dinámica de tres pasos para vivir en coherencia a los valores:

- El primero es ver,
- la segunda acción es juzgar, y
- la tercera es el actuar.

Estos pasos son la base de la Metodología Ver-Juzgar-Actuar que propuso el Card. Cardijn para la Juventud Obrera Católica de Bélgica. Al respecto el Papa Juan XXIII dijo: "Es muy oportuno que se invite a los jóvenes frecuentemente a reflexionar sobre estas tres fases y a llevarlas a la práctica, en cuanto sea posible. Así los conocimientos aprendidos y asimilados no quedan en ellos como ideas abstractas, sino que los capacitan prácticamente para llevar a

la realidad concreta los principios y directivas sociales" (JUAN XXIII, 1961 pág. 218). Los jóvenes son capaces de seguir estos tres pasos y ser transformadores de su realidad. Por eso es frecuente que se unan a grupos de voluntariado o traten de involucrarse en proyectos de acción social.

El Proyecto de Vida que propone el Ministerio de Educación se lleva a cabo en este periodo. En este, los jóvenes externalan, definen, verbalizan y comparten su misión, visión, valores, creencias y metas.

Figura No.2
Periodos sensitivos



Fuente: Fernando Corominas en Periodos Sensitivos, año 2016.

2.2.6. Resumen de Hallazgos de la Variable Antropológica

Los jóvenes deben ser considerados personas humanas, por ende, poseedores de dignidad y dinamismo. Entendiendo la dignidad como un “[...] valor y un derecho innato, inviolable e intangible de la persona, esto debido a que es un ser racional que posee libertad

y es capaz de crear cosas” (ALCALÁ, 2003 pág. sn). A partir de este reconocimiento, se estructura la visión de la persona humana por medio de las notas constitutivas de: singularidad, autonomía, apertura y unidad o integridad.

A partir de estas notas se debe estructurar el sistema educativo. La singularidad dará pautas para saber qué y cómo se le puede exigir al alumno. La autonomía para promover la motivación y formación de la voluntad. La apertura para establecer los vínculos con los recursos didácticos, además de ser la base para diseñar el aprendizaje colaborativo. Finalmente, la unidad o integridad para realizar la evaluación y reconocimiento con miras a la trascendencia del educando (AGUIRRE SALA, 2013).

Los jóvenes están en la etapa de la adolescencia, donde están terminando todos los cambios físicos para llegar a la edad adulta. En el área cognitiva han completado el desarrollo del pensamiento abstracto. Las operaciones formales como la capacidad del pensamiento abstracto, la interpretación de signos, el pensamiento crítico y la capacidad de formular hipótesis, son estadios que le permiten al joven comprender y analizar los hechos históricos y vincularlos con la actualidad. También se desarrollan las funciones metacognitivas que le permiten al estudiante conocer la forma en la que aprende y la manera en la que puede utilizar los conocimientos adquiridos.

Para los educandos es muy importante la relación con los pares, con los que crean nexos fuertes e íntimos. Se forman grupos en los que generalmente se da apoyo y compañía. Quieren pertenecer al grupo, pero al mismo tiempo quieren ser fieles a sus propias ideas. La relación padre-hijo requiere esfuerzo de ambas partes, porque está en constante transformación; de una relación de dependencia a otra con más autonomía. Estas dos relaciones (entre pares y padre-hijo) son determinantes, porque en ellas se aprende el valor de la confianza y de la responsabilidad. En esta edad empiezan a pensar en su futuro, la carrera que quieren seguir, y pueden visualizar qué quieren en su futuro. Esto les causa ansiedad. El Proyecto de Vida empieza a verbalizarse. Los jóvenes empiezan a darse cuenta de su aprendizaje y llegan a la metacognición.

2.3. Variable científica

La variable científica pretende proporcionar la definición científica del objeto central del estudio. En ella se presentarán tipos o categoría, variaciones de dicho objeto. Además, se describirá cómo afecta al sujeto de estudio.

2.3.1. La educación

Para hablar de educación se tiene que aclarar lo que significa la palabra en sí y según la RAE: “Es la acción y efecto de educar, también es la crianza, enseñanza y doctrina que se da a los niños y a los jóvenes, asimismo, se entiende como la instrucción por medio de la acción docente” (RAE, 2017 pág. sn). En esta definición, se establece al educando como receptor de todo el proceso educativo y se entiende que hay un docente encargado de que el educando sea educado. Para enriquecer esta definición, Oxford University dice sobre la educación: “[...] es la formación destinada a desarrollar la capacidad intelectual, moral y afectiva de las personas de acuerdo con la cultura y las normas de convivencia de la sociedad a la que pertenecen” (OXFORD DICTIONARIES, 2017 pág. sn). Complementa la definición de la RAE y le da un sentido integral al concepto. Se consideran todas sus áreas y no se menciona el docente como responsable de ella.

García Hoz en sus *Principios de Educación Sistemática*, hace un estudio del término y dice: “Etimológicamente, educación significa conducir, llevar a un hombre de un estado a otro. También, etimológicamente, educación significa sacar de, extraer” (GARCÍA-HOZ, 1997 pág. 61). En esta definición el educando ya no es un receptor de la labor docente, sino que es de donde se extrae, el docente es el conductor y el alumno el protagonista del proceso educativo.

En el mismo documento, García Hoz concluye: “Se entiende la educación como un proceso, como la acción sistemática a lo largo de un periodo de tiempo. Podría comprenderse como pasos, como etapas que deben de ir uniéndose, como los esfuerzos y las herramientas que se usan para hacer efectiva la transformación del educando” (Ibidem pág. 62). La educación no se da como un proceso espontáneo o inmediato, se va trabajando en cada etapa de la vida. La persona humana se educa hasta el momento de su muerte. El acto educativo se da cuando la información tiene unidad y sentido para el educando y despierta la reflexión en él.

Se ha planteado la duda si la educación es un arte o una ciencia. Por un lado, se toma como proceso artístico porque usa la imitación como proceso de ejemplificación y el modelado de los materiales como un proceso único e irrepetible. Cuando se dice que se moldea y trata de embellecer al objeto, se puede decir y afirmar que así es. Se trata de hacer y transformar al educando en una mejor versión de sí mismo. Arcaute en su artículo *Educación: ¿arte o ciencia?*, plantea la educación como ciencia porque “[...] parte del método científico en donde se plantean hipótesis, se experimenta, se observa, se analiza y se concluye. Se puede estandarizar los procesos de experimentación, sin embargo, de las variables dependerá el resultado. Como proceso científico, la educación se basa en la organización sistemática y

coherente de todos los elementos físicos y humanos necesarios para desarrollar el proceso enseñanza-aprendizaje con una identidad y calidad predeterminada” (ARCAUTE, 1995 pág. sn). La Historia del Arte tiene aspectos tanto científicos como artísticos. No se puede descuidar la investigación y el análisis de datos ni tampoco el aspecto sensitivo de la producción artística. Por lo tanto, es una fusión entre arte y ciencia.

Por otro lado, la educación como ciencia pretende influir y modificar el comportamiento del individuo de una manera organizada. En donde se deben trazar los objetivos, se detallan metodologías y herramientas a utilizar, y se evalúan objetiva y constantemente si se ha cumplido o no lo que se pretendía con antelación. Es por eso que dentro del proceso educativo existen los reglamentos, la guía o currículo educativo y filosofía, elementos que constituyen el sistema escolar.

Hay muchos tipos de educación. Está la educación intencional, que es la que tiene un propósito claro y definido. Esta ocurre bajo parámetros medibles. Las variables son estudiadas y provocadas intencionalmente. También existe la educación no intencional, es aquella que se da sin ningún hecho deliberado, las variables se van definiendo espontáneamente, casi al azar. Esta no tiene el propósito de educar, pero conlleva un aprendizaje, una educación, una transformación del comportamiento, pero no ha sido deliberadamente planeada de esa forma.

El hombre trae ciertos saberes que la experiencia, la vida, la inteligencia o el medio le han dado; sin embargo, es la educación la encargada de enriquecer estos presaberes para poder ser analizados, procesados y luego ser aplicados por los educandos a nuevas situaciones. Hay factores que condicionan la educación, como la cultura, la religión, la filosofía, los valores, la economía y otros fenómenos, que se deben tomar en cuenta a la hora de un proceso educativo.

a. Educación Personalizada

Para lograr una educación efectiva, esta debe dirigirse y adaptarse a los educandos. Acerca de esto José Bernardo Carrasco cita a Forment en su libro *Una didáctica para hoy: cómo enseñar mejor*, diciendo “La necesidad, pues de conocer lo que es la persona, para ofrecer una explicación profunda y última del proceso educativo, revela que ella es el fundamento de la educación. Si la educación tiene su origen en la persona y ella es también su destinataria, si la educación es de la persona y para la persona, hay que reconocer que se apoya y cimenta totalmente en la misma” (CARRASCO, 2004 pág. 2).

Gracias a los continuos cambios sociales y culturales que se dan con la revolución industrial (desarrollo de las tecnologías, cambios en las estructuras organizacionales de los productores y sus mercados; la participación del gobierno como ente administrador y la tendencia a la globalización), se da un movimiento de renovación en el área educativa.

El pedagogo Emilio Jean Jacques Rousseau revoluciona lo que hasta el momento había sido el modelo tradicional, con el principio en el que el niño se convierte en centro y fin de la educación. También el pedagogo Fénelon y su premisa de enseñar y aprovechar la curiosidad del niño, refuta el modelo centrado en el maestro. Con tantas ideas nuevas los pedagogos se proclaman en contra del modelo tradicionalista y denuncian sus desventajas.

La educación personalizada es más que una teoría, es un aprendizaje. Esta propicia la relación personal y el diálogo, lo que conlleva al educando a sentirse valorado y comprometido con la paz y la justicia, logrando así, personas activas, armoniosas y equilibradas. H. Figermann cita a Carl Rogers, diciendo que es un logro de la educación personalizada en donde surgen sus características principales que son: “[...] mejorar al educando como ser humano, consciente y competente; hacer del aprendizaje una actividad experimental, interactiva y potencialmente espiritual, en donde se den las condiciones para el aprendizaje que deben ser a la autenticidad, la aceptación y la comprensión empática” (FIGERMANN, H., 2015 pág. sn). La visión de Carl Rogers va más allá de la educación es una forma de vida, en la que el alumno va conociendo de la vida y de los contenidos por medio del diálogo con el docente. Cada uno va aprendiendo según sus intereses, velocidad y capacidad. Continúa diciendo Figermann acerca del planteamiento de Rogers: “Cada niño construirá sus conocimientos de acuerdo a su madurez y desarrollo personal, y esto debe respetarse, por lo cual la enseñanza debe ser personalizada, y basada en los intereses del alumno, que solo aprenderá lo que le importe, lo que le sea significativo y para él valioso, lo que irá descubriendo sin planearlo, espontáneamente, en su actuar cotidiano, y él mismo será el responsable de su autoevaluación” (FIGERMANN, H., 2015 pág. sn). En un proceso educativo en el que se dieran estas condiciones se daría un aprendizaje de una manera natural, los contenidos se aprenderían más fácilmente y se internalizarían para ser aplicado y lograr el aprendizaje significativo.

Es en la educación personalizada en donde se integran por medio de la pluralidad de métodos que enriquecen la enseñanza. Como bien diría José Luis González-Simancas: “Es una maravillosa aventura que consiste en el despliegue progresivo de uno mismo hasta el más pleno desarrollo que a uno le sea posible: como ser humano, como persona; por entero y en

su irreplicable singularidad; abriéndose al mismo tiempo a la realidad en que vive y comprometiéndose solidariamente con ella mediante el recto uso de su libertad” (GONZÁLEZ-SIMANCAS, 1992 pág. 312). Por eso es por lo que la educación debe ser personalizada, porque debe partir de las diferencias que como persona tenga el educando.

b. Educación Integral

Para lograr el desarrollo integral de la persona humana mediante la educación, García Hoz propone cuatro fundamentos: “[...] el aprender a conocer, el aprender a hacer, el aprender a vivir juntos y el aprender a ser” (GARCIA HOZ, 1988 pág. 160); procesos necesarios para transformar a la persona humana y transforma la sociedad. El individuo debe considerarse en todas sus dimensiones y estructuras. El estudiante es un ser en continuo cambio, y requiere una formación que se vaya adaptando a estos cambios, que tome en cuenta las experiencias anteriores y los saberes propios de su entorno inmediato, considerando el momento histórico en el que vive, su realidad familiar y la sociedad en la que se desenvuelve. El autor compara los valores y virtudes humanas a las de la tarea educativa, en cuanto a los hábitos y virtudes que han de adquirir.

Cuando se logra el fin de la educación dentro del concepto de la perfección humana, esta es entendida como la realización del hombre, y esta se convierte en alegría. García Hoz define a la persona humana como: “Homo Gaudens el cual aspira a la alegría y la capacidad de encontrarla. El hombre es dotado de inteligencia que le ayuda a descubrir y valorar el bien” (GARCÍA HOZ, 1985 pág. 43). Todas las acciones que logran hacerse bien se consideran como buenas. Continúa García Hoz diciendo: “La obra bien hecha es aquella que es bien ideada, bien preparada, bien desarrollada, bien acabada y bien evaluada” (Ibidem, pág. 112).

2.3.2. *Modelo pedagógico*

Según Ginger Ma. Torres, “Un modelo es una imagen o representación del conjunto de relaciones que difieren un fenómeno con miras de su mejor entendimiento. De igual forma se puede definir modelo pedagógico como la representación de las relaciones que predominan en el acto de enseñar, lo cual afina la concepción de hombre y de sociedad a partir de sus diferentes dimensiones (psicológicos, sociológicos y antropológicos)” (TORRES, 2017 pág. 2). El modelo pedagógico debe de permitir explorar, analizar, comprender, proyectar. Debe ser capaz de relacionar los conocimientos a la práctica.

Para lograr el proceso del modelo educativo debe de existir una convergencia de

voluntades dentro de la comunidad educativa. Se debe de determinar cómo se va a conseguir una educación integral en donde se desarrolle cada ámbito de la persona humana. Se establece entonces un modelo pedagógico. Según Julián de Zubiría, “Un modelo pedagógico debe responder esas preguntas: ¿Para qué enseñar? ¿Qué enseñar? ¿Cuándo enseñar? ¿Cómo enseñar? ¿Qué, cómo y cuándo?” (ZUBIRÍA, 1994 pág. 6). Las respuestas a estas preguntas formarán la estructura del modelo pedagógico. ¿Para qué enseñar? Lo que responderá con los propósitos del modelo. ¿Qué enseñar? Cuya respuesta serán los contenidos. ¿Cuándo enseñar? Que dará como resultado la secuencia del currículo. ¿Cómo enseñar? Que determinará las estrategias metodológicas. Y el ¿Qué, cómo y cuándo? De lo que deriva la forma de evaluar.

Para Alexander Ortiz, en su *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje*, dice que “El modelo pedagógico pretende lograr aprendizajes y se concreta en el aula. Es un instrumento de la investigación de carácter teórico creado para reproducir idealmente el proceso enseñanza - aprendizaje. No es más que un paradigma que sirve para analizar, interpretar, comprender, orientar, dirigir y transformar la educación” (ORTIZ, 2013 pág. 46). Esta idealización del proceso de aprendizaje hace posible que se tenga una visión de a dónde se quiere llegar con el proceso educativo. Este modelo debe partir del concepto del hombre ideal que se desea formar, con sus virtudes y alcances. Y a partir de esta conceptualización proyectarlo al tipo de sociedad que se desea formar.

Tanto la enseñanza como el aprendizaje deben responder a las circunstancias históricas y deben de hacerlo de manera ética y pedagógica, encontrando fortalezas y habilidades para poder actuar, dentro de una historia particular. Según Juan Manuel Trujillo, en su artículo *Un nuevo currículum: tecnologías de la información en el aula*, “[...] el profesorado ha de proponerse el reto de integración, comprensión y aplicación de las nuevas tecnologías en el desarrollo de su área, no desde el ámbito, insistimos, formal, sino desde la veracidad de aplicación de sus potencialidades para el desarrollo paralelo de todas las áreas curriculares que conforman y constituyen el devenir educativo” (TRUJILLO, 2006 pág. 161). El método pedagógico debe enfocarse en encontrar nuevas formas de enseñar para lograr un aprendizaje que sea útil. Según Paulo Freire: “Enseñar no es transferir conocimiento sino crear las posibilidades para su producción o construcción. Quien enseña aprende al enseñar y quien enseña aprende a aprender” (FREIRE, 2004 pág. 2). Se debe crear un proceso en el que los aprendizajes sean el fin de la labor docente, y que se dé no solamente en los alumnos, sino que los maestros sean capaces de aprender de lo que se está enseñando y de los alumnos.

Los modelos pedagógicos deben afrontar el de la educación en el Siglo XXI, en donde se concibe un Nuevo paradigma Educativo: la Educación tecnológica. La interrogante es cómo lograr el aprendizaje significativo en este contexto. El pensamiento crítico se hace cada vez más importante frente a la cantidad de información que se posee. Ya no es tan necesario cuánta información se tiene, sino qué puede lograr con ella. Debe despertarles a los alumnos la curiosidad, el deseo de aprender y por supuesto, basarse en los fundamentos de V. García Hoz: el saber ser, el saber hacer, el saber conocer y el saber convivir.

Dentro de los modelos pedagógicos están: el tradicional, romántico, conductista, desarrollista, socialista y el cognoscitivo. Dentro de este, se encuentra ubicado el constructivismo y el aprendizaje significativo. En esta investigación se abordan el tradicional, al que ya se hizo referencia y se describió como modelo basado en el maestro, el constructivista y el aprendizaje significativo.

Los estudiantes perciben y aprenden de diferentes maneras según sus características propias. Cada uno tiene un diferente tipo de aprendizaje y a través de canales diferentes, usan distintos sistemas de representación y transforman la información de diferentes formas a través de sus sentidos. Por lo que existen varios tipos de aprendizaje, según las capacidades, actitudes y aptitudes de cada alumno.

En Latinoamérica, se ha estado trabajando con los conceptos de Gloria Calvo en su libro *La formación de los docentes en Colombia: estudio Diagnóstico*, en los que se habla de que actualmente los conocimientos se actualizan tan rápidamente que se hacen obsoletos en poco tiempo, y que hay garantizar aprendizajes efectivos y relevantes, que aporten al desarrollo de las potencialidades de cada individuo (CALVO, 2004).

Las escuelas fallan en la enseñanza, ya que, de acuerdo con el director del National Center for Teaching Thinking (NCCT), Robert Swartz, “[...] no enseñan a razonar, sino a memorizar, lo que lleva a que hoy entre un 90 % y 95 % de las personas no sepan pensar” (SWARTZ, y otros, 1994 pág. sn). Este es un problema muy grande, pero al mismo tiempo un gran reto para la educación. El Dr. Schwartz de la Universidad de Harvard afirma que “Son muchos los estudios que ahondan en la importancia de estudiar razonando, ya que de este modo es posible analizar y comprender lo que se aprende. No obstante, la modalidad dominante en la educación es otra: aprender memorizando” (Ibidem). Lo preocupante es seguir utilizando metodologías probadamente fracasantes. Si se quieren tener resultados diferentes, se deben enseñar de diferente forma.

Pretenden que los alumnos estén callados poniendo atención, en vez de activos experimentando. Y su sistema educativo responde a esta pretensión por lo tanto el maestro dirige y los alumnos, lo más ordenadamente, responden a los requerimientos de este. No buscan interacción, solo oportuna retroalimentación. Pero el problema según el Dr. Schwartz es que “Memorizar toma menos tiempo, pero la retención se limita a un tiempo mucho menor. La información se olvida rápidamente y al aprender en bloque, es probable que olvides fragmentos importantes para realizar análisis y que no sea sencillo aplicar la información al caso puntual” (ibidem). Esto hace que el objetivo de la educación que es el aprendizaje no sea alcanzado por los alumnos.

A pesar de que tradicionalmente ha predominado este estilo de enseñanza tradicionalista, se está empezando a innovar modificando la relación alumno maestro y en donde las aulas se convierten en intercambio de conocimientos, en donde se experimenta y hay interacción entre contextos y saberes que provienen de los protagonistas del aprendizaje a diferencia del método tradicional, en donde solo el maestro era personaje protagónico.

Los proyectos de este nuevo tipo de aprendizaje pretenden cambiar las estructuras, desplazando al maestro de ser el poseedor del conocimiento, a ser copartícipe del proceso, se hacen preguntas, se hacen predicciones o hipótesis y se buscan estrategias para generar nuevos conocimientos. El error es considerado como punto de partida del aprendizaje. La evaluación por lo tanto no se castiga, es una reflexión permanente de logros y dificultades dentro de las metas definidas. Es necesario que expresen todo lo que saben del tema para generar preguntas e inquietudes. Además, el lugar de aprendizaje ya no es únicamente la escuela puede ser un parque, la biblioteca, la casa, etc.

- El constructivismo

Dentro de estas tendencias destaca el Constructivismo; este modelo, según Argudín, “propone que el ser humano no es producto del ambiente ni de instintos, sino es una construcción que se da gracias a esos dos factores. Afirma que el conocimiento no es una copia de la realidad, sino una construcción del ser humano, que se realiza con los esquemas que ya posee y con lo que ya construyó en su relación con el medio que le rodea” (ARGUDÍN, 2007 pág. sn). Para el constructivismo, el alumno es el responsable de su propio proceso de aprendizaje. Parte del conocimiento previo del alumno. Y reconstruye objetos de conocimiento que ya están construidos.

Este modelo fue adoptado por tres grandes pedagogos, cada uno imprimió diferentes

tendencias. Uno de ellos fue Ausubel. Él propuso la teoría del aprendizaje significativo. Otro, fue Jean Piaget, con su epistemología genética y, por último, Vygotsky, con su teoría socio-cultural del aprendizaje.

En el sitio HADOC, se explica que “Piaget propuso que el conocimiento es una interpretación activa de los datos de la experiencia por medio de estructuras o esquemas previos. Sus ideas se ven influenciadas por Darwin y su teoría de la evolución. Y afirma que las funciones humanas van evolucionando hasta llegar a la asimilación y la acomodación” (ARGUDÍN, 2007 pág. sn). Jean Piaget fue llamado el padre de la Pedagogía. Desarrolló la Teoría Cognitiva en la que expone que cada etapa de crecimiento del ser humano tiene un desarrollo físico, cognitivo y emocional diferente. Se le atribuye el desarrollo el concepto constructivista. Stephany Hernández en su artículo *El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje*, cita a Piaget, “Existen dos principios en el proceso de enseñanza y aprendizaje: el aprendizaje como un proceso activo, y el aprendizaje completo, auténtico y real” (HERNÁNDEZ, 2008 pág. 28). Este aprendizaje “completo, auténtico y real” que propone es el que se desarrollará como el Aprendizaje Significativo.

Por su parte, Vygotsky considera que el desarrollo humano es un proceso de desarrollo cultural. Y afirma que las funciones humanas se dan a través de la interacción social. María Mena en su libro *¿Qué es enseñar y qué es aprender?*, cita a Vygotsky diciendo que él “[...] cree que en el desarrollo de los procesos psicológicos superiores de los humanos, confluyen dos aspectos diferentes: la maduración orgánica y la historia cultural. Es decir, por una parte, está la evolución biológica de la especie, que procede del homo sapiens y, por otra, la evolución cultural que proviene de las primeras comunidades de hombres y mujeres” (MENA, 2009 pág. 27).

Ausubel ponía mucho énfasis en elaborar la enseñanza a partir de los conocimientos que tiene el alumno. Según Arturo Torres, en su informe de psicología educativa y del desarrollo *La Teoría del Aprendizaje Significativo de David Ausubel*, “El primer paso en la tarea de enseñar debía ser averiguar lo que sabe el estudiante para así conocer la lógica que hay detrás de su modo de pensar y actuar en consecuencia. De este modo, para Ausubel la enseñanza era un proceso por el cual se ayuda al estudiante a que siga aumentando y perfeccionando el conocimiento que ya tiene.” (TORRES, 2017 pág. sn). Esta teoría presenta de modo lógico que se debe conocer al alumno, en cuanto a lo que sabe y lo que es. Su propuesta promueve que el educando desarrolle y perfeccione el conocimiento que ya posee. No debe de imponérsele un conocimiento que deba ser memorizado y en el que él no haya

tenido participación.

2.3.3. *Inteligencias múltiples*

Los estudiantes perciben y aprenden de diferentes maneras según sus características propias. Según Nelson Martínez, en su ensayo *Las diferencias individuales y el aprendizaje*, “El concepto de diferencias individuales está asociado a los conceptos de personalidad, inteligencia, cognición, motivación, estilos de aprendizaje y otros términos de psicología” (MARTÍNEZ, 2015 pág. 3). Cada uno tiene un diferente tipo de aprendizaje y lo hace a través de diferentes canales, usan distintos sistemas de representación y transforman la información de diferentes formas a través de sus sentidos. Por lo que existen varios tipos de aprendizaje según las capacidades, actitudes y aptitudes de cada alumno. Se han realizado estudios sobre los distintos tipos de aprendizaje, los cuales han determinado la inferencia de la herencia en el aprendizaje.

Cada educando posee una manera distinta de aprender, utiliza diferentes estrategias, aprende a diferente ritmo, posee diferente eficacia de aprendizaje. Cada uno muestra características diferentes, aunque tengan las mismas motivaciones, tengan el mismo nivel de estudio, el mismo grupo etario, o el mismo interés en un tema.

Pero estos estilos evolucionan y cambian constantemente, por lo que al alumno no se le puede clasificar y encasillar en un grupo determinado, si no, buscar la forma más adecuada de satisfacer sus necesidades de aprendizaje.

En 1995 Howard Gardner publicó su Teoría de inteligencias múltiples, según la cual cada persona dispone de varios tipos de habilidades mentales que son independientes entre sí. Al ser sumadas estas inteligencias pueden dar una imagen aproximada acerca del potencial de cada persona. Para poder potencializar las inteligencias de los educandos, es necesario advertir que existen diferentes necesidades; es importante descubrirlas en cada educando, para tratar de encontrar actividades en las que se pueda desarrollar más cómoda y efectivamente.

Estas inteligencias son:

a. Verbal-Lingüística

Es la capacidad de dominar el lenguaje (ya sea escrito, hablado, gestual, etc.) de una forma clara que permita la interacción con los otros.

b. Musical

Se tiene la habilidad de interpretar y componer música; pueden leer partitura e interpretar instrumentos musicales.

c. Kinésica

Son las habilidades para poder expresarse por medio del cuerpo.

d. Visual espacial

Se refiere a la habilidad de poder percibir los objetos en diferentes perspectivas. Idear imágenes mentales, dibujar y detectar detalles

e. Naturalista

Esta permite detectar, diferenciar y categorizar los aspectos vinculados al entorno, entender a los animales, plantas, elementos geográficos y meteorológicos.

f. Emocional

“Es la capacidad para identificar en nosotros mismos y en los demás las emociones, comunicarlas y lograr controlarlas para guiar nuestro pensamiento y nuestra acción” (RAE, 2017 pág. sn).

g. Lógico-Matemática

Se vincula a la capacidad para el razonamiento lógico y la resolución de problemas matemáticos, permite resolver problemas de forma eficaz y eficiente.

h. Intrapersonal

Está relacionada con la comprensión y control de uno mismo. Se pueden poner en contacto con sus sentimientos y acceder a ellos.

i. Interpersonal

Se relaciona con la empatía, con lograr “leer” lo que está alrededor. Interpretan las circunstancias, reaccionan pensando en los otros.

Habrá de observar a los alumnos, para determinar cuáles de estas inteligencias son las más sobresalientes en cada uno. No todas las personas tienen los mismos intereses y capacidades Nadie puede aprender exactamente todo lo que tiene que aprender. No todos aprendemos de la misma manera. Será difícil hacer actividades para todos los tipos de

inteligencias todo el tiempo, pero se deberá procurar hacer actividades que frecuentemente estimulen a cada una.

Gardner indica que “[...] las inteligencias no son algo que se pueda ver o contar: son potenciales —es de suponer que neurales— que se activan o no en función de los valores de una cultura determinada, de las oportunidades disponibles en esa cultura y de las decisiones tomadas por cada persona y/o su familia, sus enseñantes y otras personas” (GARDNER, 2016 pág. 5). La disposición natural de las personas puede ser modificada según los estímulos o represiones que reciba. Por lo que es muy importante dentro del aula, el estar atentos a reconocer la diversidad de inteligencias y propiciar espacios para poder desarrollarlas mejor. Es difícil encontrar actividades que se adapten a todos los tipos de inteligencia, pero se deben ir alternando para que todos los alumnos tengan oportunidad de sobresalir en alguna.

La teoría de Gardner argumenta que “[...] los estudiantes tendrán una mejor educación si se tiene una visión más amplia de esta, en donde los profesores usen diferentes metodologías, ejercicios y actividades que lleguen a todos los estudiantes, no solo a aquellos que tienen éxito en la inteligencia lingüística y matemática, sino a todos los alumnos. Esta teoría desafía a los docentes a encontrar formas que funcionen para los diferentes estudiantes a aprender el tema que se imparte, como podría ser por medio de actividades didácticas (obras de teatro, crear programas de radio o televisión, hacer carteles, tomar fotografías, diseñar, crear coreografías, escribir poemas o pintar entre otros métodos)” (GARDNER, 1993 pág. 6).

2.3.4. *El aprendizaje*

En el proceso de educación, el aprendizaje es el indicador de que la enseñanza ha funcionado. Para Argudín en el sitio HADOC, “El aprendizaje es la actividad que corresponde al alumno por la cual capta los contenidos, adquiere, retiene y utiliza conocimientos, hábitos y actitudes, promoviendo una modificación de la conducta. La profundidad y la calidad del aprendizaje dependen tanto de los conocimientos, su comprensión y la información que se posee sobre el tema, como del grado de control que se ejerce sobre los procesos cognitivos involucrados: atención, memoria, razonamiento, etc.” (ARGUDÍN, 2007 pág. sn).

Según Díaz Barriga: “El aprendizaje implica una reestructuración activa de las percepciones, ideas, conceptos y esquemas que el aprendizaje posee en su estructura cognitiva” (DÍAZ-BARRIGA, 1999 pág. 35). Se puede entender que es la capacidad que se

tiene de aplicar experiencias previas a una situación nueva. Es la forma que se tiene de asimilar las experiencias propias o de otros por medio de un proceso, por el cual se pueden ir adquiriendo destrezas para solucionar situaciones que lo ameriten.

a. Procesos de aprendizaje

Para aprender se requieren que se lleven a cabo varios procesos. Para María Antonia Rebollo y Sylvia Rodríguez, en su artículo *El aprendizaje y sus dificultades* para la *Revista de neurología*, estas son las partes del proceso educativo:

- “Una recepción de datos, que supone un reconocimiento y una elaboración semántico-sintáctica de los elementos del mensaje (palabras, iconos, sonido), donde cada sistema simbólico exige la puesta en acción de distintas actividades mentales. Los textos activan las competencias lingüísticas, las imágenes las competencias perceptivas y espaciales, etc.
- La comprensión de la información recibida por parte del estudiante que, a partir de sus conocimientos anteriores (con los que establecen conexiones sustanciales), sus intereses (que dan sentido para ellos a este proceso) y sus habilidades cognitivas, analizan, organizan y transforman (tienen un papel activo) la información recibida para elaborar conocimientos.
- Una retención a largo plazo de esta información y de los conocimientos asociados que se hayan elaborado.
- La transferencia del conocimiento a nuevas situaciones para resolver con su concurso las preguntas y problemas que se planteen” (REBOLLO, y otros, 2006 pág. 4).

b. Estilos de aprendizaje

Los estilos de aprendizaje se definen como las distintas maneras en que un individuo puede aprender. D. E. Hunt, acerca de los estilos de aprendizaje, dice “[..] describe las condiciones bajo las que un discente se encuentra en la mejor situación para aprender, o qué estructura necesita para mejorar el proceso de aprendizaje” (HUNT, y otros, 1961 pág. 27).

Karen Dunn en su libro *Dunn and Dunn Learning Style Inventory*, dice: "El estilo de aprendizaje se podría considerar como la manera en la que un aprendiz comienza a concentrarse sobre una información nueva y difícil, la trata y la retiene" (DUNN, y otros, 1979 pág. 41). Las formas en que cada persona aprende son distintas. No se puede estandarizar

un proceso para todos porque sería un gran fracaso.

Según Keefe, en su libro *Profiling and Utilizing Learning Style*, los estilos de aprendizaje se basan en la manera, velocidad, curiosidad e interés con las que se aprende. Cada persona llega al aprendizaje de distinta manera. Si el docente pretende hacer llegar el aprendizaje a todos sus alumnos deberá conocer la forma en que estos aprenden. Los estilos de aprendizaje son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos que sirven como indicadores relativamente estables, de cómo los alumnos perciben interacciones y responden a sus ambientes de aprendizaje" (KEEFE, 1988 pág. 7). Los docentes tienen la labor de reconocer en los estudiantes cómo perciben los estímulos. Esto requiere de observación individual a cada alumno. El docente debe establecer un vínculo con el alumno y conocerle, de esta manera podrá lograr que el alumno logre aprender.

Rita y Kenneth Dunn definen los estilos de aprendizaje como "La forma en que cada alumno comienza a concentrar, procesar y retener información nueva y difícil. Esa interacción ocurre de manera diferente para todos" (DUNN, y otros, 1979 pág. 11). El educando logra concentrarse y retener información por más tiempo cuando se activa su tendencia y estilo natural de aprendizaje.

El Dunn y Dunn proponen un modelo de cinco categorías, según las preferencias del alumno: Ambiental, Emocional, Sociológica, Física, Psicológica:

- "Ambiental: que incluye sonido, temperatura, diseño del espacio, etc.
- Emocional: se considera la motivación, persistencia, responsabilidad y conformidad.
- Sociológico: si le gusta estudiar o aprender solo o emparejado con otro. Si aprende mejor con docente, en tutorías o si le funciona ir variando de estilo.
- Físico: depende de las fortalezas perceptivas (Auditiva, Visual, Táctil, Kinestésica), si aprende mejor en la mañana o en la noche, si es pasivo o prefiere moverse.
- Psicológico: si es analítico o tiende a la globalización, si utiliza su cerebro izquierdo o su cerebro derecho, y si es reflexivo o impulsivo" (DUNN, 1995 pág. 353).

Para López y otros, en su artículo *¿Eres Visual, auditivo o kinestésico? Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programación Neurolingüística (PNL)*, proponen la siguiente clasificación de estilos de aprendizaje (LOPEZ, y otros pág. 3):

- El sistema de representación visual:

“Los alumnos visuales aprenden mejor cuando leen o ven la información de alguna forma. Cuando se piensa en imágenes es posible traer a la mente mucha información a la vez. Por eso cuando ellos utilizan el sistema de representación visual tienen más facilidad para absorber grandes cantidades de información con rapidez. Visualizar ayuda además a establecer relaciones entre distintas ideas y conceptos” (Ibídem. pág. 3).

- *El sistema auditivo:*

En este sistema se recuerda “[...] de manera secuencial y ordenada. Los alumnos auditivos aprenden mejor cuando reciben las explicaciones oralmente y cuando pueden hablar y explicar esa información a otra persona. Los alumnos que memorizan de forma auditiva no pueden olvidar ni una palabra, porque no saben seguir” (Ibídem pág. 4).

- El sistema kinestésico:

“Se procesa la información asociándola a las sensaciones y movimientos del cuerpo” (Ibídem pág. 5). Este sistema se utiliza cuando ponemos en movimiento nuestro cuerpo. Este sistema es más lento pero lo que se aprende es más difícil de olvidar.

Pueden clasificarse también por las características personales de los alumnos. Esta clasificación la propuso Catalina de Alonso, en su libro *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*.

- *Estilo activo:*

“Gustan de nuevas experiencias. Son de mente abierta, no escépticos y les agrada emprender nuevas tareas. Son personas que viven en el aquí y el ahora” (ALONSO, y otros, 1997 pág. 44). Los alumnos que usan un estilo activo improvisan, son animados, participativos, protagonistas, creativos, etc. Son impulsivos, actúan antes de pensar.

- *Estilo reflexivo:*

“Gustan observar las experiencias desde diferentes perspectivas. Reúnen datos para analizarlos con detenimiento antes de llegar a alguna conclusión. Prefieren ser prudentes y mirar bien antes de actuar” (Ibídem pág. 44). Los alumnos que usan este estilo son ponderados, analíticos, observadores, pacientes, prudentes, etc. Analizan, evalúan las situaciones, antes de tomar decisiones.

- *Estilo teórico:*

“Suelen ser perfeccionistas. Por lo general, buscan integrar los hechos en teorías coherentes. Gustan de analizar y sintetizar. Para ellos, la racionalidad y la objetividad son aspectos prioritarios” (Ibidem pág. 44). Los estudiantes que usan este estilo son metódicos, lógicos, críticos, disciplinados, pensadores, etc. Son sistemáticos y llevan el aprendizaje por pasos, de forma secuencial.

- *Estilo pragmático:*

“Su principal característica se relaciona con la aplicación práctica de las ideas. Son realistas cuando se trata de tomar una decisión o resolver un problema. Su filosofía es: si funciona, es bueno” (ALONSO, y otros, 1997 pág. 45). Los estudiantes que usan este estilo son experimentales, realistas, eficaces, objetivos, concretos, etc. Tienden a comprobar todo. Buscan hechos, documentan resultados, basándose en la realidad lo más posible.

Según Keefe en su libro *Profiling and Utilizing Learning Styles*, se pueden clasificar los estilos de aprendizaje según los rasgos:

- *Rasgos cognitivos:* este tipo de rasgos se refiere a la forma en la que los estudiantes estructuran los contenidos, interpretan la información, tratan la información, etc.
- *Rasgos afectivos:* se refiere a aquellos rasgos relacionados con la motivación, las expectativas que cada estudiante tiene consigo mismo, su actitud en general para aprender, etc.
- *Rasgos fisiológicos:* relacionados con la BIO del estudiante, su biorritmo, etc.

Se pueden clasificar también por dimensiones.

Felder y Silverman, en su libro *Learning and Teaching Styles in Engineering Education*, proponen dividir los estilos de aprendizaje en diferentes dimensiones relacionadas con las características personales de cada alumno:

Dependiendo de cómo prefiera el estudiante percibir:

- “Sensorial (externa) – imágenes, sonidos, sensaciones físicas.
- Intuitiva (interna) -posibilidades, recuerdos, imaginación.

Dependiendo de cuál canal sensorial utiliza para percibir más efectivamente la información:

- Visual: imágenes, diagramas, gráficas, demostraciones, etc.

- Auditivo: palabras, sonidos, música, etc.
- Y los otros sentidos, que para fines educativos son menos relevantes.

Dependiendo de qué tan cómodo se sienta con la organización de la información:

- Inductivo: hechos y observaciones dadas, inferencia de principios subyacentes.
- Deductivo: los principios son dados, las aplicaciones y consecuencias son deducidas.

Dependiendo de cuál es la preferencia del estudiante hacia la comprensión:

- Activo: se compromete en actividades físicas o discusiones.
- Reflexivo: lo hace a través de introspección.

Dependiendo de cuál es el progreso del alumno hacia la comprensión:

- Secuencialmente: utilizando pasos continuos.
- Globalmente: en grandes estancos u holísticamente” (FELDER, 1988 pág. 675).

Grasha & Grasha-Reichmann proponen en su informe *Grasha-Riechmann Student Learning Style Scales*, la clasificación de estilos de aprendizaje a partir de la preferencia del educando en su relación con sus compañeros y maestros. Estos autores identifican las dimensiones en las que se pueden clasificar:

“Las actitudes del alumno hacia el aprendizaje” (GRASHA, y otros, 1975).

- Participativo:
Tienen buena disposición al trabajo escolar. La mayor parte del tiempo están atentos y parecieran disfrutar del estudio.
- Elusivo:
No parece gustarles el trabajo en clase. Son apáticos y no participan. Manifiestan poco interés en el aprendizaje.

“Las perspectivas sobre los compañeros y sobre los maestros” (Ibidem).

- Competitivo:
Le gusta sacar las mejores calificaciones o terminar primero, o ser reconocidos por el docente por su creatividad, disposición o destreza. Disfrutan siendo el centro de atención.
- Colaborativo:
Comparten lo que saben o tienen con sus compañeros o maestros. Les gusta explicar si alguno no entiende, es generoso con sus cosas y disfruta del trabajo colaborativo.

“Las reacciones a los procedimientos didácticos dentro del salón de clases” (GRASHA, y otros, 1975).

- Dependientes:
mantienen una actitud del mínimo esfuerzo. Esperan que les digan qué tienen que hacer, y si no existe guía de maestros o compañeros, se inclina a la inacción.
- Independientes:
son proactivos, les gusta pensar por sí mismos. Prefieren el trabajo autónomo. Logran priorizar tareas y son efectivos en el trabajo. Prefieren no trabajar en grupo.

También se pueden clasificar por preferencias personales y ambientales. *El Modelo Onion* desarrollado por Curry, utiliza una cebolla como metáfora para explicar en cada capa el estilo de aprendizaje. Según Gallegos, en su libro *Diagnosticar los estilos de aprendizaje*, describiendo el modelo de Curry:

- “El primer modelo, la parte exterior de “la cebolla”, la más fácilmente observable y en la que más fácilmente se puede actuar, se centra en las preferencias instruccionales y ambientes de aprendizaje” (GALLEGO, 2006 pág. 1). En este primer modelo utiliza los instrumentos de Dunn & Dunn para evaluar y analizar.
- “El segundo modelo, el segundo estrato de “la cebolla”, se basa en las preferencias acerca de cómo se procesa la información. Esta teoría facilita al estudiante sus preferencias vitales en el modo de aprendizaje en el aula y el docente puede planificar con más precisión y adecuación el currículo, el proceso de aprendizaje y la acción didáctica en el aula” (Ibidem pág. 2). Para este modelo Curry propone usar los instrumentos ideados por Kolb.
- “Y el tercer modelo, corazón y centro de “la cebolla”, se relaciona con las preferencias de aprendizaje debidas a la personalidad. El alumno obtiene información acerca de su autoconocimiento que puede relacionar con los contextos y formas de aprendizaje, y el docente cuenta con datos importantes para ajustar su acción en el aula o fuera de ella a las peculiaridades de la personalidad de cada alumno” (Ibidem pág. 2.) Para este modelo utiliza las herramientas Myers-Briggs Type Indicator.

c. Tipos de aprendizaje

Para James Keefe en su libro *Profiling and Utilizing Learning Style*, los tipos de aprendizaje “[...] son los rasgos cognitivos, afectivos y fisiológicos, que sirven como

indicadores relativamente estables, de cómo los discentes perciben, interaccionan y responden a sus ambientes de aprendizaje” (KEEFE, 1988 pág. sn). Es la manera en que los educandos aprenden. Para Ausubel, en su *Teoría del aprendizaje significativo*, los tipos más comunes de aprendizaje son: Aprendizaje repetitivo o memorístico, el aprendizaje receptivo, aprendizaje por descubrimiento, el aprendizaje significativo, aprendizaje observacional, aprendizaje latente, aprendizaje de mantenimiento e innovador.

- “Aprendizaje repetitivo o memorístico

Es aquel que se basa en la retención de datos mentalmente sin procesarlos. Son los que se repiten varias veces hasta ser memorizados. No se analiza ni se hace una valoración del contenido. La memoria es un proceso cognitivo básicos o inferiores. Ayuda a codificar, consolidar y recuperar posteriormente datos” (ARRANZ, 2014 pág. sn).

- “Aprendizaje receptivo:

En este tipo de aprendizaje el sujeto sólo necesita comprender el contenido para poder reproducirlo, pero no descubre nada; aprendizaje por descubrimiento: el sujeto no recibe los contenidos de forma pasiva; descubre los conceptos y sus relaciones y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo; aprendizaje significativo: es el aprendizaje en el cual el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos, dotándolos así de coherencia respecto a sus estructuras cognitivas” (SANTOS, 2017 pág. 4).

Los tipos de aprendizaje anteriormente descritos son los que prevalecen actualmente en el curso de Historia del Arte en el Centro de Educación Creativa Toscana. Como resultado de la prueba escrita y la evaluación al docente, se determinó que los alumnos IV Bachillerato del CEC Toscana están aprendiendo receptiva y memorísticamente.

- Aprendizaje por descubrimiento

El educando busca y descubre los conceptos, los relaciona y los reordena para adaptarlos a su esquema cognitivo.

- Aprendizaje significativo

es aquel donde el sujeto relaciona sus conocimientos previos con los nuevos. Para Ausubel “El aprendizaje significativo es el mecanismo humano, por excelencia, para adquirir y almacenar la inmensa cantidad de ideas e informaciones representadas en cualquier campo de conocimiento” (AUSUBEL, 1968 pág. 58).

Según Ausubel el aprendizaje significativo “Es una teoría psicológica porque se ocupa de los procesos mismos que el individuo pone en juego para aprender. Pero desde esa

perspectiva, no trata temas relativos a la psicología misma ni desde un punto de vista general, ni desde la óptica del desarrollo, sino que pone el énfasis en lo que ocurre en el aula cuando los estudiantes aprenden; en la naturaleza de ese aprendizaje; en las condiciones que se requieren para que este se produzca; en sus resultados y, consecuentemente, en su evaluación” (AUSUBEL, y otros, 1976 pág. 53). Este tema es de suma importancia para este trabajo de investigación por lo que se ahondará más adelante.

“Aprendizaje observacional: tipo de aprendizaje que se da al observar el comportamiento de otra persona, llamada modelo; aprendizaje latente: aprendizaje en el que se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se demuestra hasta que se ofrece algún incentivo para manifestarlo. Desde la perspectiva de la ciencia definida como proceso de hacer y deshacer hipótesis, axiomas, imágenes, leyes y paradigmas existen cinco tipos de aprendizaje” (SANTOS, 2017 pág. 5).

- Aprendizaje latente

“es aquel donde se adquiere un nuevo comportamiento, pero no se demuestra, hasta que se ofrece algún incentivo para manifestarlo” (REBOLLO, y otros, 2006 pág. 5). Frecuentemente, sucede cuando no se espera la retroalimentación inmediata del conocimiento o ha sido adquirido de forma intencional.

- Aprendizaje de mantenimiento

Valenti en su libro *Influencia de los desayunos escolares en el aprendizaje de los niños*, cita a Kuhn describiendo el aprendizaje de mantenimiento “[...] es la adquisición de métodos, criterios y reglas fijas para hacer frente a situaciones conocidas. Mediante este aprendizaje, el individuo adquiere conocimientos que funcionan como un patrón conductual” (VALENTI, 2018 pág. sn).

- Aprendizaje innovador

“[...] es aquel que soporta cambios, renovación y reconstrucción. Este aprendizaje propone nuevos valores en lugar de conservar los antiguos. Se requiere creatividad y valor” (Ibidem).

d. Aprendizaje significativo

David Ausubel desarrolló la teoría del aprendizaje significativo a partir de su experiencia del constructivismo. En el epígrafe de su libro *Teoría del aprendizaje Significativo*, se lee: "Si tuviese que reducir toda la psicología educativa a un solo principio, enunciaría este: El factor más importante que influye en el aprendizaje es lo que el alumno ya sabe. Averíguese esto y

enséñese consecuentemente" (AUSUBEL, y otros, 1983 pág. 1). El principio de la enseñanza de Ausubel fue respetar el conocimiento previo del alumno. Sin embargo, este solo se puede determinar si el docente se acerca y se abre al alumno. Y después de este acercamiento en donde puede establecer el grado de dominio del tema y puede reconocerse como ser humano con singularidad, apertura y autonomía, puede entonces accionar hacia la perfectibilidad del alumno.

Para conocer la naturaleza del aprendizaje significativo es necesario comprender que la teoría de Ausubel es una teoría destinada a una aplicación directa. El objetivo de Ausubel era cambiar la forma en la que se venía dando la instrucción. Llegó a la conclusión de que el aprendizaje real debía ser significativo para el educando. Los educandos construyen su conocimiento a través de sus propias interpretaciones y por eso tiene influencia en su vida. En el caso contrario, cuando el conocimiento está basado en repeticiones sistemáticas y sin sentido, no logra ser significativo.

Según Argudín, en HADOC al Aprendizaje Significativo: "Es el conocimiento que integra el alumno a sí mismo y se ubica en la memoria permanente, este aprendizaje puede ser información, conductas, actitudes o habilidades. La psicología perceptual considera que una persona aprende mejor aquello que percibe como estrechamente relacionado con su supervivencia o desarrollo, mientras que no aprende bien (o es un aprendizaje que se ubica en la memoria a corto plazo) aquello que considera ajeno o sin importancia" (ARGUDÍN, 2007 pág. sn). Es por esto que el educando debe encontrar la aplicabilidad de los contenidos con sus propias creaciones, sean conceptuales, racionales o creativas.

Para Ausubel, la relación que se logra entre los aprendizajes previos y los nuevos es lo que produce que el aprendizaje sea significativo, porque puede relacionarlo con lo que ya ha sido aprendido y asimilado. De esta forma logra "engancharse" al alumno con el nuevo contenido. Dice Ausubel: "La característica más importante del aprendizaje significativo es que, produce una interacción entre los conocimientos más relevantes de la estructura cognitiva y las nuevas informaciones (no es una simple asociación), de tal modo que estas adquieren un significado y son integradas a la estructura cognitiva de manera no arbitraria y sustancial, favoreciendo la diferenciación, evolución y estabilidad de los subsensores (conceptos relevantes) pre existentes y consecuentemente de toda la estructura cognitiva" (AUSUBEL, y otros, 1983 pág. 2).

El aprendizaje significativo es un aprendizaje relacional. Está relacionado con los

conocimientos previos y experiencias vividas. Supone una modificación de los esquemas propios y de esta manera se logra un aprendizaje profundo y duradero. El conocimiento entonces se convierte en un marco conceptual acerca de cómo vemos e interpretamos la realidad que nos rodea.

Ausubel distingue tres tipos de aprendizaje significativo: de representaciones, de conceptos y de proposiciones. El de representaciones es en que se les da significado a determinados signos. Al respecto, Ausubel dice: "Ocurre cuando se igualan en significado símbolos arbitrarios con sus referentes (objetos, eventos, conceptos) y significan para el alumno cualquier significado al que sus referentes aludan" (AUSUBEL, y otros, 1983 pág. 46). El segundo, en el aprendizaje de conceptos los conceptos se definen como "objetos, eventos, situaciones o propiedades de que posee atributos de criterios comunes y que se designan mediante algún símbolo o signos" (Ibidem pág. 81). Es un aprendizaje de representaciones. El tercero, es el aprendizaje de proposiciones. En él el aprendizaje trasciende de las palabras y objetos y debe verbalizarse por medio de proposiciones. Este aprendizaje implica la combinación y relación de varias palabras, cuya combinación es una idea nueva cuyo significado que es asimilado a la estructura cognoscitiva.

Para lograr que el aprendizaje sea significativo, los alumnos deberán estar motivados. Al desear ser educados, su mente está más receptiva al aprendizaje. El alumno deberá relacionar su bagaje cultural con los nuevos conocimientos y construir sus nuevos significados. Al aprender de esta forma no solo aprenderá más fácilmente, sino que retendrán datos de forma más duradera y lo podrán aplicar a su propia vida, y en el caso de los estudiantes del CEC Toscana a sus propias producciones artísticas.

Según M. Sarmiento, los elementos del aprendizaje significativo son:

- Actitud: que es la búsqueda del significado de la experiencia. Einstein diría: "La mente es como un paracaídas, solo funciona si se abre."
- Relación: entre la estructura de conocimiento pre existente.
- Práctica: la acción, la puesta en prueba, estrategias, la experimentación.
- Aplicación: de nuevos conocimientos (SARMIENTO, 2007 pág. sn).

e. El aprendizaje de la Historia

En las escuelas alrededor del mundo, se enseña Historia dentro del currículo de las Ciencias Sociales. Para Margarita Luna, Coordinadora del Área de Ciencias Sociales del

Ministerio de Educación de Perú, “La historia permite que conozcamos el pasado para entender el presente y proyectarnos al futuro, con lecciones aprendidas y retos por lograr. Así, los estudiantes toman conciencia de que los procesos del pasado y del presente se relacionan entre sí y asumen que son sujetos históricos, es decir que comprendan que somos producto de un pasado, pero a la vez, que estamos construyendo, desde el presente, nuestro futuro. Entender de dónde venimos y hacia dónde vamos ayudará a que se formen y consoliden las identidades, y se valore y comprenda la diversidad” (LUNA, 2016 pág. sn). Enseñar el desarrollo histórico de los pueblos equivale entonces a ser conscientes, en primer lugar, de nuestra temporalidad, a situarnos en nuestra propia circunstancia histórica.

En la actualidad, la enseñanza de historia responde a los cambios que se hacen según las tendencias actuales. En el pasado se enseñaba historia para mostrar el pasado tal cual es, se buscaban héroes y modelos para las nuevas generaciones partiendo de sus biografías. “Se utilizaba la Historia para crear un sentimiento de pertenencia, con la esperanza de dar cohesión a toda una sociedad. Se pretendía que la historia fuera “La maestra de la vida” (DE LÓPEZ, y otros, 1994 pág. 56), para no repetir errores, facilitando así el progreso social. Era fundamentalmente una historia narrativa y pragmática, que transmitía ciertos saberes e informaba.

Actualmente se busca que el alumno conozca la realidad a través de diferentes procesos históricos, que de alguna forma condicionan el presente. De López citando a Hosbawm, dice que: “La finalidad ahora no es solo informar sino también inclinarse a formar un individuo que sea capaz de desarrollar un espíritu crítico y una actitud investigativa (plantearse interrogantes, hipotetizar, observar, comparar, establecer relaciones, analizar, inferir, transferir). Las ideas que los individuos forman sobre su país, sobre el funcionamiento del sistema económico, cómo conciben la familia, la nación o la guerra tienen gran interés no solo respecto a su desarrollo psicológico, sino también en relación con toda su conducta social como ciudadanos, que va a estar determinada, en buena medida, por las ideas que han construido” (DE LÓPEZ, y otros, 1994 pág. 1). El aprendizaje de la historia ha cambiado radicalmente. La información está en la palma de la mano, por lo que el tiempo de investigar es casi inmediato, la cantidad de información que se puede obtener ahora no se puede comparar a la de años atrás. No obstante, la cuestión en la actualidad es qué se puede hacer con toda esta información. La forma en que se analice, interprete y utilice, será el producto del nuevo aprendizaje de Historia.

Ya no solo se ven hechos y personajes sino se toman en cuenta otras aristas de las Ciencias Sociales como el dinero, las instituciones, las clases sociales, revolución, etc., Estas no sólo deben enseñarse sino analizarse dentro de la implicación que tienen dentro de la

sociedad.

El proceso evolutivo de la temporalidad hace posible entender un hecho en un tiempo histórico como un tiempo, no solo como una sucesión de hechos encadenados cronológicamente. Según Koselleck, en su libro *Futuro Pasado*, “Quien pretende hacerse una idea corriente del tiempo Histórico ha de prestar atención a las arrugas de un anciano o a las cicatrices en las que está presente un destino de la vida pasada. Todo individuo va construyendo este proceso a lo largo de su vida. Los adolescentes no lo tienen desarrollado completamente, y esta se presenta como una limitante en el estudio de Historia dentro de la adolescencia” (KOSELLECK, 1993 pág. 13). El proceso educativo de historia no es solamente un cúmulo de datos ocurridos en el pasado sino la interrelación que se da de diferentes planos de la realidad. Es necesario que se entienda un antes y un después de los principales hechos históricos. Es necesario entender cómo estos fueron afectados y cómo cada persona es artífice del presente.

Deben de transformarse los Contenidos de la Enseñanza de la Historia, para adaptarse a los cambios que el siglo XXI implica. De López, citando a Hosbawn comenta: “Estos saberes científicos se refieren a los hechos, procesos, interpretaciones, nociones y conceptos considerados históricos. A partir de estos contenidos se podrá abordar los temas que tengan que ver con “Normas, valores y actitudes”, entre otros. Esto servirá para que el niño aprenda a construir no solo las normas más simples de convivencia, sino que también tendrá oportunidad de aprender aquellos valores que la Sociedad donde vive considera importantes” (DE LÓPEZ, y otros, 1994 pág. 2). Al relacionar el contenido del curso con normas, valores y actitudes, se está relacionando el conocimiento a la vida. Si se analiza y se le encuentra por qué se actuó de cierta manera, se podrá aprender del pasado y no cometer los mismos errores o, en el mejor de los casos, asimilar los aciertos y aplicarlos en el contexto actual.

f. El aprendizaje del arte

Según el Diccionario de la RAE “Arte procede del latín “ars, artis”, y este del griego (techne), y se define como: Virtud, disposición y habilidad para hacer algo; o como Manifestación de la actividad humana mediante la cual se expresa una visión personal y desinteresada que interpreta lo real o imaginado con recursos plásticos, lingüísticos o sonoros” (RAE, 2017 pág. sn). El arte es una exclusividad del ser humano, no hay otra creatura que haga arte y lo disfrute. Su práctica desarrolla y evoluciona al hombre porque es a través de ella que el hombre puede expresar su visión personal del mundo.

Nora Ros en su artículo *El lenguaje artístico, la educación y la creación*, hace énfasis en

la utilidad del arte describiendo sus funciones: “La actividad artística, múltiple e integradora, tiene distintas funciones en diversas culturas, épocas históricas y grupos sociales, pero quizás la más importante sea la de lograr comunión, producir armonía en la personalidad, dar placer, reflejar la vida y la realidad, reflejar conflictos internos o sociales, estructurar la moral y desarrollar la capacidad creadora, base de todo nuevo descubrimiento científico que ayuda a satisfacer y mejorar la subsistencia” (ROS, N., 2004 pág. 1). El arte es un placer, la liberación y expresión de las ideas es relajante. Aunque algunos se sienten cohibidos de encontrar una hoja o un lienzo en blanco, la mayoría encuentra agradable expresarse. Su ejecución está ligada al desarrollo de la individualidad de cada persona, porque cada obra es única e irrepetible. A través de sus herramientas, que pueden ser desde lápiz, acuarelas, crayones, etc.

La estética se puede ver como valor, como ciencia o como instrumento. La búsqueda de la belleza se ha dado en todas las épocas, pero hay algunas en las que la producción artística fue más prolífica. Fernández y otros, en su artículo *Qué aprenden los alumnos de ESO sobre historia del arte*, se plantea dentro de los objetivos de la enseñanza del arte, lo siguiente: “Uno de los principales objetivos de la educación artística sería ayudar a los estudiantes a aprender, a crear y experimentar las características estéticas de las imágenes y a comprender su relación con la cultura de la que forman parte, porque además de desarrollar la capacidad necesaria para la percepción estética también es necesario desarrollar la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural” (FERNÁNDEZ, y otros, 2017). La vinculación del arte con los fenómenos culturales se remonta hasta la prehistoria. Y es a través de cada etapa y movimiento artístico en donde pueden relacionar temáticas, materiales y uso de las proporciones e identificar, por medio del lenguaje pictórico, artistas y obras famosas.

La historiografía del arte, como disciplina académica y entorno institucional (museos, mercado del arte, departamentos universitarios, producciones editoriales) se suele restringir a las denominadas artes visuales o plásticas (esencialmente a pintura, escultura y arquitectura), mientras que otras artes son más específicamente objeto de estudio de otras disciplinas claramente delimitadas, como la historia de la literatura o la historia de la música.

Existen diferentes concepciones sobre la Educación Artística. Muchas personas consideran el arte como una forma para aprovechar el tiempo libre, para tranquilizarse, relajarse y descansar, sin valorar el verdadero significado que tiene la educación artística. Otras personas lo consideran para tener un rato ocupado, para divertirse, para jugar o para tener algo que hacer. En este sentido, el arte pierde totalmente su importancia y no aprecian

el verdadero significado del arte.

Para Elliot Eisner en su libro *Educación la visión artística*, “El aprendizaje artístico aborda el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, el desarrollo de capacidades para la percepción estética y la capacidad de comprender el arte como fenómeno cultural. A estos tres aspectos del aprendizaje artístico se les puede denominar aspectos productivo, crítico y cultural” (EISNER, 1995). La percepción consiste en recibir, a través de los sentidos, las imágenes, sonidos, impresiones o sensaciones externas. Se trata de una función psíquica que permite al organismo captar, elaborar e interpretar la información que llega desde el entorno.

Según Susana Merchán y otros, en su artículo *Influencia de la percepción visual en el aprendizaje*: “La percepción es el proceso activo de localización y extracción de la información obtenida del medio externo que se organiza en sistemas perceptuales, los cuales realizan el proceso de búsqueda y obtención de la información” (MERCHANT, y otros, 2011 pág. 93). Sin embargo, en cuanto al aprendizaje artístico, no se puede limitar este concepto a las funciones fisiológicas. Según Gilberto Oviedo, en su artículo *La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt*, “La Gestalt definió la percepción como una tendencia al orden mental. Inicialmente, la percepción determina la entrada de información; y, en segundo lugar, garantiza que la información retomada del ambiente permita la formación de abstracciones (juicios, categorías, conceptos, etc.)” (OVIDO, 2004 pág. 90). La percepción, por ende, deberá recopilar, analizar y procesar los estímulos externos, recolectados por los sentidos.

El arte es una producción exclusiva de los seres humanos. La creación artística es una cualidad inherente a las personas. Para entender una obra de arte, es necesario que se entienda que una obra de arte es fundamentalmente comunicación. La obra fue creada como un código con el fin de transmitir ideas y sentimientos. Por lo tanto, debe partir de la creatividad personal y de la interpretación de la creación artística.

a. La creatividad

Según la RAE, la creatividad es “La acción de crear” (RAE, 2017 pág. sn). Sin embargo, varios autores se han esforzado en darle más sentido al concepto. David Díez Sánchez, director de la *Fundación Neuronilla para la Creatividad y la Innovación*, ha recopilado las definiciones de cientos de autores. Por ejemplo, Sánchez citando a Carl Rogers: “La creatividad es una emergencia en acción de un producto relacional nuevo, manifestándose por

un lado la unicidad del individuo y por otro los materiales, hechos, gente o circunstancias de su vida” (FUNDACIÓN NEURONILLA, 2003 pág. sn). Este concepto establece tres variables: la persona (su individualidad), el producto y el contexto.

Otra definición que Patricia Muñetón Pérez recopila en una entrevista a Francisco Menchén Bellón, hecha en el 2009, y este responde que la creatividad “(...) es un proceso complejo en el que intervienen factores muy diversos, como la genética, la inteligencia, el medio sociocultural, la motivación, la percepción, la imaginación, el estilo de aprendizaje y la actitud, entre otros. Todos ellos confluyen para generar un producto creativo que tiene que ser novedoso y original” (MUÑETÓN P., 2009 pág. sn). La creatividad es la capacidad de crear, de producir cosas nuevas y valiosas, es la capacidad de un cerebro para llegar a conclusiones nuevas y resolver problemas en una forma innovadora.

En Historia del Arte, debe entenderse la creación artística como fenómeno cultural permite concatenar los hechos históricos con la creatividad y características individuales del artista. A partir de estos datos, se pueden relacionar características del periodo artístico-social, según la temática y los materiales utilizados y la intención comunicativa de la obra.

b. La creación artística

Para la creación artística es indispensable la creatividad. E. Paiva hablando de la creatividad dice: “Sus características son la confianza, el valor, la flexibilidad y la imaginación” (PAIVA, 2016 pág. 98). Sin embargo, en las personas, pueden existir algunos bloqueos que impiden desarrollarla como las situaciones emocionales y limitaciones perceptivas. Puede desarrollarse utilizando técnicas como el diseño, el análisis, la asociación de ideas y la generalización.

Esto significa, en palabras de Hernández: “[...] que hoy la dinámica de las exposiciones debe ser considerada a partir de la reflexión global sobre los conocimientos culturales que tienen lugar en nuestros días. Y uno de ellos es la espectacularización y representación del arte como consecuencia de la cultura de la diversión y de la sociedad de consumo” (HERNÁNDEZ, 2015 pág. 338).

El arte como manifestación del patrimonio cultural puede ser considerado como una herencia, como testigo del pasado de una comunidad pero que continúa vivo en la actualidad y esto provoca un sentimiento de identidad y de pertenencia. Molano afirma que “Para

resguardar este patrimonio se han creado museos e instituciones artísticas como los museos de Historia Natural, los de Arqueología e Historia, los de Arte Histórico y los de Arte Contemporáneo” (MOLANO, 2007 pág. 67). En Guatemala, existe gran cantidad de museos a precios accesibles que mucha gente no conoce porque no les apasiona la idea.

Según Hausser, en su libro *Historia social de la literatura y el arte*, “La Historia del Arte incluye toda actividad o producto realizado por el ser humano con finalidad estética o comunicativa, a través del que expresa ideas, emociones o, en general, una visión del mundo, el arte emplea diversos recursos, como los plásticos, lingüísticos, sonoros o mixtos” (HAUSER, y otros, 1969 pág. 3). El hombre a través del tiempo ha logrado comunicarse por medio de códigos ya sean lingüísticos, gráficos, gestuales. La Historia del Arte recopila las obras más significativas de cada periodo y las analiza, no solo bajo la perspectiva de la estética, sino por medio de la semiótica.

La historiografía del arte, como disciplina académica y entorno institucional (museos, mercado del arte, departamentos universitarios, producciones editoriales), se suele restringir a las denominadas artes visuales o plásticas (esencialmente a pintura, escultura y arquitectura).

Las artes visuales engloban las artes plásticas tradicionales, entre las que se incluyen dibujo, pintura, grabado, arquitectura y escultura, así como las expresiones que incorporan nueva tecnología orientada al arte o elementos no convencionales, y su mayor componente expresivo es visual, también llamado arte de los nuevos medios, entre los que se incluyen: arte digital, fanart, fotografía, Net.art, videoarte, y el arte abstracto.

Las artes revelan el ser espiritual de la persona humana. David Cerpa Alba en su artículo *Proceso de la creación artística: Una manifestación espiritual* en la revista digital *La Pluma del Conocimiento*, dice: “El proceso creativo de las artes es íntimamente espiritual y está relacionado a los sentimientos sublimes que el hombre inherentemente posee y en alguna medida, ha desarrollado. Es necesario que el ser humano estreche una relación con su espíritu para llegar a producir obras de arte que realmente alcancen a ser "obras maestras" (CERPA, 2001 pág. sn). Desde tiempos remotos, el hombre ha tenido formas de expresar diversas inquietudes interiores mediante manifestaciones artísticas. Lo plasmado en estos documentos estéticos, nos sirven como una herramienta para entender la mentalidad del ser humano en esos tiempos, así mismo para apreciar la evolución de la expresión artística ligada a la conciencia humana. El aprendizaje del arte incluye este aspecto, a veces olvidado en la

escuela: el desarrollo espiritual. La transmisión de pensamientos, sentimientos y la búsqueda de la estética en esta expresión permiten que el alumno desarrolle su componente espiritual.

Según Auca Projectes Educatius, en su publicación *La importancia de la educación artística en la escuela*, “La presencia del arte en la educación, por medio de la educación artística, contribuye al desarrollo integral y pleno de los niños y jóvenes. Esta se caracteriza por enriquecer y realizar un gran aporte cognitivo en el desarrollo de las habilidades y destrezas de los estudiantes, como el emprendimiento, la diversidad cultural, la innovación, la creatividad o la curiosidad” (AUCA PROJECTES EDUCATUIS, 2017 pág. sn).

Por otra parte, David Vilaboa en su libro *Educación Plástica y Artística en educación infantil. Desarrollo de la creatividad. Métodos y Estrategias*, citado en *Auca Projectes Educatius*, se refiere a la actividad artística, de la siguiente manera: “La actividad artística es productiva para el educando. En él se despierta la fantasía y su poder imaginativo. Se interpreta por medio de colores y formas. Se ayuda a formar la personalidad por medio del ejercicio del respeto, de la tolerancia y de la inclusión. Adquiere seguridad en sí mismo y es un medio para el desarrollo integral. El dibujo, la pintura, la danza o el teatro constituyen un proceso en el que el alumno reúne, interpreta y reforma los elementos adquiridos por su experiencia” (Ibidem).

Con esto se puede conocer lo que el niño siente, piensa y ve; según Vilaboa, se pueden listar una serie de beneficios de la educación artística:

- “Refuerza la calidad en el aprendizaje.
- Aumenta el entusiasmo y el interés de los alumnos.
- Las actividades artísticas incrementan la percepción del entorno y generan en el alumno una flexibilidad de pensamiento.
- Genera en el alumno seguridad y autonomía.
- Estimula las habilidades cognitivas y permiten al individuo comunicarse.
- Ofrece la oportunidad de explorar la imaginación y la capacidad de desenvolverse mejor en ámbitos sociales” (VILABOA, 2004 pág. 142).

La UNESCO, al igual que muchos organismos internacionales, se esfuerza para que se reconozca la importancia de la educación artística. Esta importancia radica en la formación de seres humanos sensibles, empáticos y creativos, que desarrollan un importante elemento clave de interacción social. De acuerdo con el psicólogo e investigador Howard Gardner, citado por Auca Projectes Educatius, “[...] el desafío de 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 los particulares perfiles de desarrollo de los estudiantes a educar” (AUCA PROJECTES EDUCATUIS, 2017).

Los centros educativos que tratan de brindar una educación integral incluyen, dentro del plan estratégico, una enseñanza que encierre el desarrollo de la creatividad de los estudiantes y el arte, porque pretende crear un campo de actividad humana propio de todas las culturas a lo largo del tiempo. El arte es el corazón de todo el sistema educativo.

g. El aprendizaje de Historia del Arte

Noel Estupiñan en su tesis doctoral dice que: “La educación de Historia del Arte ha sido históricamente tradicionalista dentro de un modelo en donde el alumno es un simple receptor pasivo de aquello que su maestro le transmite proveniente desde el exterior” (ESTUPIÑAN, 2012 pág. 25). En el modelo didáctico tradicional, se valora el saber enciclopédico (memorización de obras, autores, características) y se hace a través de pruebas cognitivas en las que se evalúan la acumulación de datos de los distintos estilos artísticos.

La Historia del Arte no debería limitarse a estudiar las obras artísticas, memorizar nombres y fechas. Según Tom Pérez, dentro de su recopilación de contenido y actividades de Historia del Arte: “El estudio de la obra artística, en cualquiera de sus modalidades, formatos, soporte o tiempo histórico, será de ayuda para comprender la memoria del pasado y del presente, y permitirá desarrollar la conciencia crítica y la sensibilidad por el entorno cultural. Hará comprender mejor la sociedad y el tiempo en que se vive, sus claves estéticas y culturales” (PÉREZ, 2007 pág. sn).

Según el CNB, el curso de Historia del Arte es una subárea del área de Ciencias Sociales y Formación Ciudadana. Para su desarrollo, el MINEDUC en el CNB dice que se compone de: “Elementos básicos de información, Conocimientos y desarrollo personal y el Desarrollo integral (MINEDUC, 2016 pág. sn). Además, propone los siguientes objetivos:

“Objetivos del curso de Historia del Arte:

- a. Proporcionar al alumno conocimientos racionales y críticos de la producción artística a lo largo de la historia y de su manifestación en distintas culturas y a través de los diversos lenguajes artísticos.

- b. Preparar al alumno en una formación específica en diferentes campos, funciones y actividades propias del historiador del arte. Capacitar al alumno para una práctica profesional que cubra las distintas demandas sociales, en especial aquellas relacionadas con el mercado laboral, de manera que reciba el pleno reconocimiento de sus competencias profesionales.” (Ibidem)

La malla curricular del CNB describe que, dentro de los elementos básicos de información, se desarrollan los temas fundamentales de los hechos históricos más relevantes como también la influencia de los hechos sociales, políticos, económicos e históricos que deben abordarse dentro de la reflexión, y debe aportar los conocimientos fundamentales para poder apreciar la obra artística.

El conocimiento y desarrollo personal orienta al desarrollo de herramientas con las que el educando pueda entender las expresiones y pueda expresarse iconográficamente. Haciendo uso consciente de texturas, formas, y colores para comunicar la esencia de la obra.

El desarrollo integral abarca el ejercicio de elementos de análisis, síntesis y memoria, para la valoración de las obras artísticas a lo largo de la historia, lográndolo a través del desarrollo e investigación de los temas de Historia del Arte. Estos temas abarcan características, temáticas, contexto social, político y económico de cada periodo artístico.

Para la enseñanza-aprendizaje de la Historia del Arte, es necesario desarrollar varias destrezas que no están basadas en la memoria, como se creía adecuado hace algunos años. Según Hortensia de Antonucci, directora del Centro de Educación Creativa Toscana, “[...]para mejorar la metodología de enseñanza de Historia del Arte esta debería incluir el desarrollo de las destrezas de la imaginación, la originalidad, la flexibilidad, la inventiva, el ingenio, la elaboración, la espontaneidad, la sensibilidad, etc. Las estrategias y actividades docentes que se planeen dentro de este curso se deberían caracterizar por su pluralidad” (ANTONUCCI, 2017 pág. sn). La experiencia de Antonucci tanto en el campo educativo como en el diseño, le han hecho reconocer las necesidades del curso. Ella posee la visión de cómo debería de enseñarse la Historia del Arte. La entrevista con Antonucci reveló la esencia de la institución; sin embargo, esta esencia no siempre es conocida ni aplicada por los docentes de la misma.

El trabajo colaborativo, el estudio de casos, la lluvia de ideas y muchos otros recursos, son herramientas metodológicas que deben considerarse dentro de la enseñanza-aprendizaje de este curso. Continúa diciendo Antonucci: “Los recursos y materiales para el aprendizaje deberían ser tan variados como la metodología. La evaluación, debería ser alternativa en

donde se evidencie el aprendizaje durante el proceso; donde se valoran las aportaciones personales de los alumnos y, sobre todo, donde se toma en consideración la aplicación o transferencia de lo aprendido por el alumno a otros contextos” (ANTONUCCI, 2017 pág. sn). La aplicación del contenido evidencia la metacognición del contenido, por lo que debería considerarse como un objetivo del curso.

2.3.5. *Competencias para el curso de Historia del Arte*

El Currículum Nacional Base propone en general para todos los cursos y [...] como condición para un aprendizaje satisfactorio, la participación de los y las estudiantes en actividades intencionales, planificadas y sistemáticas que conduzcan a una actividad mental constructiva. Por lo tanto, para que los y las estudiantes construyan significados que contribuyan a su crecimiento personal deben considerarse los siguientes aspectos: el logro del aprendizaje significativo y el dominio comprensivo de los contenidos escolares” (MINEDUC, 2016).

José Ángel García en su artículo *Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad*, habla de la educación por competencias argumentando: “La educación, en general, y el aprendizaje, en particular, es mucho más que recolectar conocimientos, o construirlos, debe abocarse a proponer respuestas a los problemas y a las necesidades que enfrentamos en las nuevas condiciones en que vivimos, por lo que se requiere movilizar toda la experiencia acumulada, los saberes de los distintos dominios de conocimiento, de las capacidades de acción, de interacción, para generar un modelo que integre saberes, acciones, de interacción social y de autoconocimiento, desde una perspectiva integral, holística, dinámica. De ahí la necesidad de un nuevo modelo educativo basado en competencias” (GARCÍA-RETANA, 2011 pág. 12).

Las competencias para Historia del Arte se desarrollan en el modelo basado en las competencias, según la metodología propuesta por el CNB de Guatemala. Según Argudín: “El concepto de competencia es multidimensional e incluye distintos niveles como saber (datos, conceptos, conocimientos), saber hacer (habilidades, destrezas, métodos de actuación), saber ser (actitudes y valores que guían el comportamiento) y saber estar (capacidades relacionada con la comunicación interpersonal y el trabajo cooperativo). En otras palabras, la competencia es la capacidad de un buen desempeño en contextos complejos y auténticos. Se basa en la integración y activación de conocimientos, habilidades, destrezas, actitudes y valores” (ARGUDÍN, 2007). En el curso de Historia del Arte las competencias deberán ser integrales.

Es un curso que puede darse dentro de las ciencias sociales, dentro de las artes, dentro de las técnicas de investigación. Es un curso enriquecedor en la vida de los estudiantes. Sin embargo, las competencias que propone el CNB son incompletas y desviadas a lo que podría esperarse del curso. El limitarse a una época, como el Renacimiento, por ejemplo, limita en temporalidad todo el aprendizaje. Dentro de las competencias falta el análisis crítico de la obra artística, la comprensión de la comunicación visual de la obra, la vinculación del espacio tiempo con el contexto social y la expresión personal del artista.

Las competencias del curso de Historia del Arte están predeterminadas por el CNB. Sin embargo, estas no profundizan ni logran abarcar la integralidad de los contenidos de la Historia del Arte Universal. La metodología será determinada por la institución o por el docente dentro de su libertad de cátedra. Sin embargo, el CNB plantea el uso de un enfoque Constructivista. Dentro del CNB (Currículo Nacional Base) para bachillerato con orientación a Diseño Gráfico, se encuentra la finalidad del curso de Historia del Arte: “[...] tiene como propósito desarrollar y cultivar en la o el estudiante sus habilidades de valoración, diseño y producción, en las diversas obras de arte que evidencien sus capacidades ante otras personas” (MINEDUC, 2017). Y como competencia a lograr el Ministerio de Educación plantea: “El conocimiento y valoración de la obra artística también permitirá construir una visión crítica del patrimonio artístico, aumentando las posibilidades de su preservación y disfrute” (Ibidem). Por lo que se puede constatar que es importante no solo la adquisición de conocimientos sino también el desarrollo de las experiencias artísticas y valoración de las obras de arte producidas en el país, como medio de protección y protección al patrimonio artístico.

2.3.6. *El perfil docente Educación Media (MINEDUC)*

El Ministerio de Educación de Guatemala ha propuesto una serie de características para describir el perfil del docente de nivel medio. Se han hecho cuatro categorías para organizar la información:

- a. “La primera corresponde a las características que se enmarcan en el Ser del docente:
 - Se conoce, acepta y valora como persona y se compromete con su crecimiento personal integral, fortaleciendo su identidad cultural.
 - Cumple con agrado, creatividad y puntualidad sus actividades docentes.
 - Reafirma su vocación de maestro o maestra que le permitirá desenvolverse

armoniosamente en su desempeño docente.

- Posee una alta autoestima, seguridad y confianza en sí mismo, como persona democrática, tolerante, respetuosa consigo mismo y con los demás.
- Reflexiona con juicio crítico (- análisis- reflexión - valores.) ante los problemas y conflictos personales y sociales.
- Se esfuerza por asumir y organizar su propia vida sobre los valores de la libertad, la justicia y la solidaridad, manifestando actitudes de honestidad, responsabilidad, sinceridad, respeto, y espíritu de superación.
- Manifiesta interés por el desarrollo de proyectos comunales y escolares que fomentan el espíritu crítico y el aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes.
- Valora el uso del idioma materno y de un segundo idioma y lo propicia en el proceso de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes.
- Manifiesta actitud de respeto ante las diferencias individuales de género, cultura, idioma, opción religiosa y cualquier otra que pueda existir.
- Manifiesta una actitud de valoración y protección de los bienes sociales.
- Valora el trabajo individual y colectivo que le permite ser un individuo autónomo que se desenvuelve como ciudadano/a consciente de sus deberes y derechos en la sociedad en que vive.
- Asegura la equidad en el acceso a los recursos tecnológicos que capaciten y empoderen a todos los estudiantes y educadores.
- Identifica, comunica y sirve de modelo en las prácticas sociales, éticas y legales que promueven el uso responsable de la tecnología.
- Promueve y refuerza la privacidad y seguridad relacionadas con la utilización de la tecnología.
- Promueve y refuerza prácticas saludables y ambientalmente seguras en el uso de la tecnología.
- Participa en el desarrollo de políticas que refuerzan claramente la ley de derechos de autor y dan crédito explícito a la propiedad intelectual desarrollada con recursos externos (municipales, gubernamentales, nacionales, internacionales)” (MINEDUC, 2017 pág.

sn).

b. La segunda, el Conocer que corresponde desarrollo cognitivo.

- Promueve actividades culturales y cívicas para fortalecer la identidad étnica y de género, y el reconocimiento, y la valoración de la multiculturalidad e interculturalidad.
- Domina diferentes formas de orientar el aprendizaje de los niños, niñas, jóvenes y padres y madres de familia por medio del arte, su invención, creatividad y talento.
- Resalta la importancia de una formación permanente como profesional con una actitud de aprendizaje continuo
 - Practica los principios psicopedagógicos y técnicos de su especialidad que demanda la profesión que ejerce.
 - Comprende el proceso de Reforma Educativa de Guatemala, especialmente la Transformación Curricular del Sistema Educativo.
 - Comprende los hechos y fenómenos del entorno natural, la diversidad cultural y social y aprecia la educación bilingüe.
 - Hace uso de los avances de la ciencia y la tecnología para desarrollar el espíritu de investigación, la creatividad y el pensamiento crítico.
 - Comprende y distingue las diferentes formas, programas y procedimientos que ofrece la tecnología para buscar, procesar y presentar información que contribuye a la construcción del conocimiento” (MINEDUC, 2017).

c. La tercera, es el Convivir y describe las destrezas sociales que el maestro debe tener.

- “Comparte la visión de nación, de ciudadano y de la sociedad que deseamos todos los guatemaltecos y la aplica en el proceso educativo donde interviene.
- Conoce la realidad personal del educando, el contexto socio cultural, local, nacional y mundial y lo tiene en cuenta en la programación curricular y extra-aula.
- Promueve el establecimiento de relaciones interculturales entre los actores del proceso educativo de la escuela y la comunidad.

- Propicia actividades que contribuyen al desarrollo armónico del municipio, aldea, comunidad y cantón, resaltando el espíritu de pertenencia e identidad local.
 - Posee habilidades comunicativas en el lenguaje materno y un segundo idioma que favorecen los procesos de comprensión y producción del lenguaje oral, escrito.
 - Desarrolla estrategias para dirigir procesos de negociación, resolución de conflictos, trabajo cooperativo y búsqueda de consensos, dentro del aula, con los compañeros docentes, autoridades y padres y madres de familia.
 - Establece una comunicación constante con la comunidad educativa que le permite tener información sobre como orientar las actividades de aprendizaje de los niños, niñas y jóvenes” (MINEDUC, 2017).
 - Propicia la participación de la comunidad y de organizaciones en la gestión pedagógica e institucional de la escuela, para el mejoramiento de la calidad del proceso educativo.
 - Emplea la tecnología para la comunicación y colaboración entre colegios, personal, padres, estudiantes y la comunidad en general.
 - Crea y participa en comunidades de aprendizaje que estimulan, alimentan y apoyan a profesores y administradores en el uso de la tecnología para aumentar la productividad.
- d. Y, por último, el Hacer que describe las competencias ejecutivas del docente.
- Aplica el pensamiento científico y el razonamiento lógico, verbal y matemático, así como la creatividad, la sensibilidad estética y la expresión corporal.
 - Fomenta actividades recreativas en el hogar, la escuela y la comunidad, que favorecen el proceso de formación integral de los niños, niñas y jóvenes, respetando la edad, la cultura, las creencias e ideologías de cada grupo.
 - Aplica los procesos de evaluación al desarrollo de estrategias creativas de enseñanza-aprendizaje, que mejoran y facilitan la integración adecuada de necesidades especiales, en las distintas áreas curriculares a partir de su contexto y que mejoran los resultados de aprendizaje de los alumnos.
 - Domina los mecanismos para la elaboración y desarrollo del Proyecto Educativo

de la escuela.

- Propicia en el aula un proceso interactivo que permite a los alumnos y alumnas construir su propio aprendizaje mediante un proceso que implica poner a prueba la validez de sus ideas y enfoques, de acuerdo a sus conocimientos y experiencias previos, y aplicarlos a nuevas situaciones.
- Maneja estrategias específicas de enseñanza que facilitan la integración adecuada de niños/as con necesidades educativas especiales en el aula y la escuela.
- Propicia acciones que desarrollen el proceso del aprendizaje de los idiomas en modalidad monolingüe o bilingüe tomando en cuenta la lengua materna y segunda lengua de los niños y niñas, según el contexto donde se desenvuelven.
- Participa en procesos de construcción de investigaciones educativas para dar solución a problemas pedagógicos.
- Aplica la tecnología para mejorar su práctica profesional y para aumentar la productividad propia y la de otros
- Utiliza una multitud de métodos para valorar y evaluar la adecuada utilización de los recursos tecnológicos para el aprendizaje, la comunicación y la productividad.
- Usa la tecnología para obtener y analizar datos, interpretar resultados y comunicar hallazgos con el fin de mejorar las prácticas educativas y el aprendizaje de los estudiantes.
- Modela el uso rutinario, intencionado y efectivo de la tecnología.
- Emplea la tecnología para la comunicación y colaboración entre colegios, personal, padres, estudiantes y la comunidad en general.
- Está atento a las tecnologías emergentes y su potencial uso en educación.
- Se compromete a largo plazo en programas de mejoramiento profesional relacionado con su trabajo utilizando recursos tecnológicos.
- Identifica, utiliza, evalúa y promueve las tecnologías adecuadas para enriquecer y apoyar la instrucción y el currículo basado en estándares que conduzcan a niveles altos de logro en los estudiantes.
- Facilita y apoya ambientes de colaboración enriquecidos por la tecnología que

conduzcan a innovaciones para mejorar el aprendizaje.

- Facilita el uso de tecnologías para apoyar y mejorar métodos que desarrollen el pensamiento de orden superior, la toma de decisiones y la capacidad para la solución de problemas” (MINEDUC, 2017 pág. sn).

2.3.7. *El perfil docente de Historia del Arte*

El docente que imparta el curso de Historia del arte debe cumplir con el perfil que propone el Ministerio de Educación, además de contar con los siguientes requisitos, basados en el perfil de egreso de los estudiantes de la docencia de Historia del Arte de la Universidad de San Carlos de Guatemala:

- “El docente de Historia del arte debe de tener características tanto científicas como artísticas.
- Poseer tendencia y gusto por la lectura y la escritura.
- Ser observador e investigador.
- Reconocer los valores y comportamientos de su contexto social.
- Conocer los problemas relacionados con la preservación del patrimonio artístico.
- Mantener una actitud creativa ante las necesidades de los alumnos para que sus cursos sean amenos y activos.
- Manejar las diversas técnicas relacionadas con el dibujo, la pintura, escultura y el modelado.
- Desarrollar, en forma creativa, el programa de estudios de cada nivel, para crear proyectos integrales, con sus diferentes unidades.
- Promover y estimular el trabajo creativo de los estudiantes valorizando la capacidad y habilidad individual.
- Aplicar sus conocimientos de Historia del Arte, folklore y Artes plásticas, en proyectos artísticos culturales.
- Fomentar, mediante el conocimiento, el respeto y apreciación a las manifestaciones

artísticas y culturales de la humanidad.

- Aplicar, adecuadamente, las técnicas de investigación, en la realización de proyectos, en el campo práctico y teórico de las Artes plásticas y su Historia.
- Aplicar los conceptos didáctico-pedagógicos en la enseñanza – aprendizaje de las Artes plásticas e Historia del Arte” (FAHUSAC, 2016 pág. sn).

2.3.8. *El perfil docente de Centro de Educación Creativa Toscana*

Actualmente no existe un perfil del docente en el Centro de Educación Creativa Toscana; pero el docente de Historia del Arte del Centro de Educación Creativa Toscana, deberá contar con las características que el Ministerio de Educación propone, además de las competencias específicas de su área. Para alinearse a los objetivos de la institución, deberá también ayudar a los alumnos a la profesionalización y formarlos en valores. Por lo que complementariamente se buscan estas cualidades para completar el perfil del docente de Historia del Arte del Centro de Educación Creativa Toscana:

- El docente deberá adaptarse a las características de los alumnos: son jóvenes artistas, por lo que poseen características únicas.
- El docente actuará como guía del aprendizaje, es solamente un nexo entre el conocimiento y el aprendizaje del alumno.
- El profesor motivará al alumno a explorar, investigar y reflexionar. El docente valorará y estimulará la iniciativa y la creatividad al alumno.
- El docente deberá tener vocación y proponerse como fin el mejorar la vida de sus educandos integralmente.
- El docente deberá reconocer a sus alumnos como personas humanas por lo que considerará sus notas constitutivas.
- Deberá ser una persona comprometida y perseverante, que no les tenga miedo a los retos; que no le tema involucrarse en procesos que le pedirán dedicarse más.
- Deberá buscar una constante actualización que se adapte a los retos del siglo XXI, que busque las diferentes formas de lograr que los alumnos aprendan y sean capaces de aplicar en su vida lo aprendido en el aula.
- Deberá ser sensible, poseer capacidad de asombro, que logre despertar curiosidad y

necesidad de aprender, que sea capaz de lograr ambientes donde los alumnos se sientan cómodos y que se promueva el aprendizaje.

- Deberá ser capaz de dominar el contenido, poseer una amplia cultura general, y además ser lo suficientemente humilde para simplificar el conocimiento y compartirlo a sus alumnos. No deberá buscar protagonismo en el aula, sino disfrutar de estar entre sus alumnos y facilitar su aprendizaje
- Deberá ser un maestro recursivo, que busque diferentes formas de llegar a cada uno de sus alumnos en el aula. Deberá ser observador, tener capacidad de análisis; que sepa llegar a conclusiones, pero debe evitar criticar.
- Deber ser un docente que enseñe con el ejemplo, que forme a sus alumnos en valores.
- Debe ser un docente eficaz y efectivo, que cumplan lo establecido en el tiempo dado.

2.3.9. *Estudiantes del Centro de Educación Creativa Toscana*

Los alumnos del Centro de Educación Creativa Toscana son alumnos que se destacan por su creatividad. Olivia López cita a Rodríguez Estrada, describiendo las características de las personas creativas. Las “[...] agrupa en torno a tres aspectos: Cognoscitivo, afectivo y volitivo, las características de la personalidad creativa:

- Cognoscitivas: fineza de percepción, capacidad intuitiva, imaginación, capacidad crítica, curiosidad intelectual.

- Afectivas: autoestima, soltura y libertad, pasión, audacia, profundidad.

- Volitivas: tenacidad, tolerancia a la frustración, capacidad de decisión” (LOPEZ, O., 2010 pág. 151).

Estas características son evidentes en los alumnos. Los alumnos siempre están diseñando, escuchando música, expresándose corporalmente. Otra característica que no es mencionada por Rodríguez Estrada, es que los jóvenes son sensibles, perciben más intensamente, y al tener la oportunidad de expresarse artísticamente, potencializan su creatividad.

Sin embargo, este tipo de alumno no siempre posee las herramientas para investigar. Esto se debe al perfil del alumno que se inclina más por lo práctico que por lo teórico, y provienen de diferentes colegios en donde no se ha enseñado la investigación.

El problema que dio origen a la presente investigación consiste en que el método actual

de enseñanza de Historia del Arte, por parte del docente, es inadecuado a la realidad de los alumnos del IV bachillerato del Centro de Educación Creativa Toscana, por lo que el aprendizaje no es el esperado.

El aprendizaje se produce cuando el alumno relaciona las ideas con lo que ya sabe, de forma organizada y consistente. De la eficacia docente del profesor, depende la relación entre lo que se enseña y lo que el alumno aprende.

2.3.10. Resumen de hallazgos de la variable científica

La educación ha sido, es y será la base para el desarrollo. A través de ella, el educando logra ser competente. La relación entre enseñanza y aprendizaje se ha modificado según las épocas, dado a las necesidades del contexto. Esta relación ha ido evolucionando partiendo de una educación con un enfoque tradicional, en donde el maestro era el poseedor de todo el conocimiento y el alumno debía someterse a él para poder aprender. Entre más aprendía memorísticamente, era admirado y considerado erudito. Sin embargo, al cambiar las fuentes de conocimiento y hacerlo más accesible a todos, deben cambiar también las estructuras de la educación.

Uno de los cambios más importantes en la educación fue el estudio de Piaget. Al relacionar el aspecto físico, cognitivo, psicosocial con la fase del desarrollo, empezó a abrir las puertas para los cambios más importantes en el aspecto pedagógico. Otros cambios fueron los estudios de Ausubel y Vygotsky, que dieron paso al constructivismo y al aprendizaje significativo. Luego Gardner, con su teoría de Inteligencias Múltiples, vino a proponer una educación personalizada, basada en intereses y aptitudes de los educandos.

El aprendizaje significativo que propone Ausubel posee muchas ventajas sobre el método tradicional, cuya diferencia es que lo que se aprende significativamente es retenido por más tiempo que si se aprende memorísticamente. Además del aprendizaje a largo término, los alumnos muestran una mejor disposición al tipo de enseñanza que estimula el aprendizaje significativo. Los alumnos disfrutaban más de la experiencia educativa y les motivaba el trabajo que realizan. El aprendizaje significativo no solo es más duradero sino propicia un mejor clima dentro del aula.

La didáctica de Historia y de Historia del Arte debe cambiar. Los jóvenes alrededor del mundo se quejan de que deben conocer y memorizar muchos datos, pero es por el enfoque tradicionalista con el que se da el curso. Se han logrado grandes avances actualizando el

proceso de enseñanza aprendizaje en materias como Historia y Arte. Cada vez más, las metodologías utilizadas deben ir vinculadas con el aprendizaje significativo.

El Ministerio de Educación de Guatemala ha propuesto tres competencias para el curso: el primer componente es el de elementos básicos de información (temas fundamentales de los hechos históricos, económicos, políticos y sociales de los diferentes grupos que conforman el mundo); el segundo componente es el conocimiento y desarrollo personal (que desarrolla herramientas para conocer elementos esenciales de expresión por medio de figuras) y el tercer componente es el desarrollo integral (desarrollo de temas y la búsqueda de información de los diferentes grupos que conforman la sociedad en la época Medieval). También ha redactado un perfil docente para todos los niveles muy completo, pero casi utópico. Los requerimientos de docentes competentes son muchos, pero pocos tienen acceso a capacitarse y llenar el perfil.

En cuanto a las expectativas para el docente de Historia del Arte son aún más grandes puesto que, no solo debieran llenar los requisitos que el Ministerio pretende, sino tener destrezas artísticas (materiales y técnicas), un amplio conocimiento de fundamentos de diseño (vocabulario y aplicación), habilidades de comunicación, de técnicas de la investigación y un amplio conocimiento de cultura general. Pero más difícil aún, es llenar el perfil del docente dentro del Centro de Educación Creativa Toscana que debiera incluir las del Ministerio, las del docente de Historia del Arte y, además, conocer y adaptarse a las características tan peculiares de los alumnos-artistas, y responder al objetivo de la formación de valores de la institución.

2.4. Variable técnica

Se puede definir la variable técnica como el conjunto de procedimientos o recursos necesarios para desarrollar la investigación. Para poder estudiar los elementos de la variable técnica es necesario establecer la situación actual del proceso de enseñanza-aprendizaje. Para determinar si la metodología actual es adecuada, se analizará la metodología que está usando actualmente el docente y también si el alumno está teniendo un aprendizaje significativo.

2.4.1. Enfoques

Para Bunge y otros “Un enfoque es un cuerpo de conocimiento preexistente, junto con una interpretación de problemas, un conjunto de objetivos y una colección de métodos, un

arquetipo que marca una conducción” (BUNGE, y otros, 2002). Para escoger un enfoque, primero se tiene que determinar hacia dónde se quieren dirigir todos los esfuerzos, porque este determinará cómo se alcanzan los objetivos propuestos.

a. Enfoques pedagógicos

Para Figermann “Los enfoques pedagógicos son guías sistemáticas cargadas de ideología, que orientan las prácticas de enseñanza, determinan sus propósitos, sus ideas y sus actividades, estableciendo generalizaciones y directrices que se consideran óptimas para su buen desarrollo” (FIGERMANN, H., 2015 pág. sn). El enfoque pedagógico debe marcar los lineamientos, el cómo se ha de trabajar. Se deben sintonizar los elementos del sistema educativo para poder conseguir el tipo de educación propuesta.

Para poder clasificar los enfoques pedagógicos se consideran muchos aspectos. Por esto, existen varias clasificaciones. El pedagogo E. Planchard, por ejemplo, los analiza y clasifica según el punto de vista sociológico, considerando si se dará reforzamiento a la individualidad o a la integración social, dividiéndolos en: Énfasis en contenidos, Ignacio de Loyola; Énfasis en efectos, B. F. Skinner; Énfasis en proceso, Enrique Pichón Riviere y Paulo Freire.

El también pedagogo Rafael Flórez Ochoa, en su libro *Pedagogía del Conocimiento*, clasifica los modelos pedagógicos en cinco grupos: Modelo pedagógico Tradicional, Modelo Conductista, Modelo Romántico, Modelo Desarrollista, Modelo Socialista.

Y Julián de Zubiría Samperlos divide en: Modelo Heteroestructurantes de la Escuela tradicional, Modelo Autoestructurante de la Escuela Activa, Modelo y enfoque constructivista y Modelo Pedagógico dialogante. Para fines de este trabajo de investigación se desarrollarán los enfoques: Conductista, Humanista, Progresista, Cognoscitivista, Algorítmico, Heurístico.

Clasificación de los enfoques pedagógicos:

- Enfoque conductista

En este enfoque el docente entrega al alumno un estímulo y estos deben dar una retroalimentación. Es la institución a través del docente que determina cuáles son los contenidos que deben aprender y la conducta esperada que deberá ser modelada, para luego poder ser imitada. El docente interviene con frecuencia en el proceso educativo y es él el que está pendiente de que el alumno aprenda y el que pone pautas para poder valorar su aprendizaje, por medio de evaluaciones que generalmente se centra en los contenidos. Esta

se hace con periodicidad y también se considera la conducta del alumno entre los elementos a evaluar. El alumno responde a los estímulos, pero no es proactivo, tiene una actitud reactiva.

El enfoque Conductista trabaja la conducta del educando. El docente es el guía dentro del proceso educador. A diferencia del enfoque tradicional, él no es el protagonista, sino es el que vela por las necesidades del educando y debe buscar la forma de solventarlas. Él proveerá los recursos. Soriano y otros en su libro *La formación para el desarrollo de una sociedad intercultural*, dice que “En síntesis, este modelo, consiste en identificar capacidades de los individuos y a través de ellas, trazarse unos objetivos que permitan conocer hasta donde un estudiante puede llegar en determinado proceso de aprendizaje, en tal sentido, el maestro es un intermediario quien será el encargado de determinar la capacidad del aprendiz, indicar la metodología a seguir, realizar los refuerzos y control de aprendizajes” (SORIANO, y otros, 2009 pág. 363).

“La repetición y la frecuencia de la práctica es un factor importante para la retención de aprendizajes técnicos y prácticos, que no puede menospreciarse. La enseñanza individualizada es una ganancia importante de la perspectiva que permite a cada alumno ensayar y practicar su respuesta hasta perfeccionarla, sin que tenga que adelantarse ni retrasarse a sus propias habilidades y competencias” (SORIANO, y otros, 2009 pág. sn). Al tratar al individuo como un ser único, los recursos deben ser diversos y adaptables a la situación que se está trabajando.

- Enfoque humanista.

En este enfoque se crea un clima apropiado para la enseñanza- aprendizaje. En él se fomenta el desarrollo y la autonomía del alumno. Se propician los espacios para el diálogo con el profesor y los alumnos. El alumno tiene una actitud activa y persigue su propio aprendizaje. El aprendizaje deja de ser memorístico y se va adquiriendo por medio de la interacción con el docente y compañeros. El docente es una guía para el alumno. Es el responsable de mantener un clima de interés hacia los contenidos. Para este propósito utiliza estrategias y recursos que se requieren para el proceso de enseñanza-aprendizaje. En la evaluación, no se centra en el comportamiento o en los conocimientos adquiridos por el alumno sino en su desarrollo como persona. Este proceso es continuo. El alumno es el constructor de su propio aprendizaje ya que responde a los estímulos internos y externos que se encuentran dentro del contexto.

Para este trabajo de investigación, este enfoque es el más apropiado porque permite que sea el alumno el artífice de su aprendizaje. Para Sheila Leoni, en su artículo *Importancia*

de la educación Humanista en la actualidad: “Hablar de una educación Humanista, implica hacer referencia a aquel tipo de Educación que pretende formar integralmente a las personas como tales, a convertir a los educandos en miembros útiles para sí mismos y para los demás miembros de la sociedad. Es por eso que pone énfasis, además de los temas curriculares, en la enseñanza de normas, valores y creencias que fomenten el respeto y la tolerancia entre las personas” (LEONI, y otros, 2009 pág. sn). El enfoque humanista permite que el alumno sea activo, que logre un metaconocimiento al estar consciente de lo que sabe, así cómo de lo que le falta por aprender. Es en este enfoque que Leoni termina diciendo: “Debe brindar un aprendizaje significativo: Esto significa, permitir al educando aprender, de acuerdo a su realidad, con métodos y técnicas que le permitan integrar el conocimiento a su personalidad de una manera natural y reflexiva” (Ibidem).

- Enfoque cognoscitivista.

Este enfoque parte de los conocimientos previos que poseen los estudiantes. El estilo de enseñanza se basa en cómo pueden los educandos aprender el contenido y en la metacognición que el propio estudiante debe saber qué sabe, cuánto le hace falta aprender y cómo se le facilita más el aprender, por lo que se organizan los conocimientos según su nivel. El alumno puede realizar tareas completas y más complejas. Su conocimiento se va construyendo a través de la vinculación de aprendizajes nuevos con los previos. El profesor se encarga de revisar el avance de los alumnos. Es un enlace entre el conocimiento y el alumno. Su evaluación es frecuente y casi siempre por medio de la retroalimentación. No solo se evalúan los conocimientos sino las habilidades de los alumnos. En este enfoque se espera que el alumno asuma un rol activo, que sea él mismo el que construya sus conocimientos y que se valore por el control que puede tener sobre los procesos de aprendizaje que se están llevando a cabo en su propia vida.

A diferencia de los otros enfoques, en el enfoque Cognoscivista, es el mismo alumno el que va dosificando el contenido según sus capacidades e intereses, dependiendo de la etapa del desarrollo en la que se encuentra. “El modelo cognoscitivista tiene como meta educativa que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno” (SORIANO, y otros, 2009 pág. sn).

Este enfoque pretende hacer del alumno un ente competente que sea productivo y logre vivir en armonía influenciando y siendo influenciado por la sociedad. Además, desarrollan

destrezas científicas y técnicas que le permiten ser un miembro productivo de la sociedad.

- Enfoque Algorítmico.

Este enfoque se basa en que el docente debe definir bien las tareas y las actividades determinadas según las expectativas de los alumnos. De esta forma el alumno será capaz de resolver los problemas que se planteen de este modo. Se orienta a la definición y ejecución de actividades predeterminadas. Utiliza herramientas para aprender como el sistema de tutorías y sistemas de ejecución y práctica. Los contenidos y actividades que se les dan a los alumnos ya están prediseñados, por lo que no le queda al alumno espacio para descubrir, crear o construir, con lo cual promueve un aprendizaje tipo reproductivo. Los docentes determinan qué debe aprender el alumno, cómo y en qué tiempo debe hacerlo. Se evalúa mensualmente por medio de la valorización de alcance de logros, en donde se pretende que el alumno asimile lo máximo de lo que el docente transmite o enseña.

- Enfoque heurístico.

En este enfoque el alumno debe autogestionar sus conocimientos. El ambiente educativo será lúdico y lleno de recursos didácticos. Se auxilia utilizando herramientas tecnológicas como simuladores y juegos educativos, micro mundos exploratorios y sistemas expertos. El estudiante va aprendiendo por medio de sus propias experiencias, él mismo va descubriendo lo que debe conocer. El docente interactúa con el estudiante. No le proporciona directamente el conocimiento, sino que le estimula creando problemas, dudas o expectativas. Se evalúan tanto los aprendizajes como los logros de los alumnos. Puede ser formativo y sumista. El alumno debe experimentar, descubrir y desarrollar el aprendizaje.

- Enfoque Progresista.

“El modelo progresista está fundamentado en las ideas filosóficas que plantea el pragmatismo, en el que el estudiante se convierte en el centro del sistema escolar alrededor de quien giran los procesos de la escuela” (SORIANO, y otros, 2009 pág. sn). El educando no es expuesto a medios artificiosos, sino se le respeta en su entorno, en sus habilidades y creencias.

Bajo este enfoque, el educando se educa para la vida. Desarrolla destrezas para su buen desempeño en la vida de adulto. Al educar al alumno dentro de un medio social, su competencia social procura el bien social. Soriano y otros continúa diciendo: “El fin de la

escuela no puede estar limitado al aprendizaje: la escuela debe preparar para la vida. Si la escuela debe preparar para la vida, la naturaleza y la vida misma deben ser estudiadas. Los contenidos educativos deben organizarse partiendo de lo simple y concreto hacia lo complejo y abstracto. Al considerar al niño como artesano de su propio conocimiento, el activismo da primacía al sujeto y a su experimentación” (Ibidem).

b. Enfoques didácticos

Según Nilda Sarnachiaro “Los enfoques didácticos son modelos teóricos de interpretación de la denominada triada didáctica (contenidos-docentes-alumnos) y de los componentes didácticos curriculares (Objetivos – contenidos – estrategias – evaluación” (SARNACHIARO, 2009 pág. 1). Para elegir el enfoque didáctico más adecuado para una institución debe considerarse la concepción del conocimiento, de cómo se quiere enseñar, de cómo se pretenda que los educandos aprendan, qué tipo de estrategias se van a utilizar y de cómo se va a evaluar el conocimiento.

Existen varios enfoques: el tradicional, el tecnicista, el activo y el problemático. Al igual que los modelos de enseñanza, los enfoques están basados en el en el accionar del docente (tradicional), basado en el contenido (tecnicista), basado en el alumno (activo) y añade un tercero que involucra todas las anteriores (problemático).

Para poder optar por un enfoque López y otros citando a Corominas y a Fernández Martínez dicen: “El aprendizaje es un complejo proceso que comprende diversas fases y en el que intervienen multitud de variables personales y contextuales interconexionadas. Para afrontar una tarea de aprendizaje, cada persona opta por un enfoque o forma de procesar el aprendizaje y esto genera diferencias individuales que en principio no son explicables por otros factores” (LOPEZ AGUADO, M.; LOPEZ ALONSO, A. , 2013 pág. 131). Cada persona aprende de diferente forma. Los padres deben de reconocer características en los hijos y deben de optar por la institución que tenga un enfoque que se adopte a las características personales de sus hijos. La oferta educativa es muy amplia y se pueden encontrar colegios que ayuden a sus hijos a aprender mejor; sin embargo, el conocimiento de los métodos educativos no es de uso común, por lo que muchos padres les desconocen.

López y otros citan a varios autores y resumen diciendo: “Estas diferencias en la forma de aprender han sido estudiadas e investigadas sobre todo a lo largo de los últimos años. Su objetivo de partida es que, si se conocen los enfoques de aprendizaje utilizados por los alumnos, se podrá mejorar y adaptar los métodos de enseñanza y así garantizar un aprendizaje de calidad” (Ibidem). Siendo este el propósito de la educación, por ende, deben

observarse, analizarse y evaluarse los enfoques de aprendizaje de cada alumno.

- Enfoque basado en el aprendizaje

Jacques Delors, liderando la Comisión Especial de la UNESCO, hizo posible el libro *La educación encierra un tesoro*, que tuvo como objetivo la reflexión sobre la educación y el aprendizaje en el siglo XX; en él comenta que “[...] se ha tenido muy en cuenta la educación de los niños y adolescentes que son los que el día de mañana tomarán el relevo de las generaciones futuras, sin olvidar la necesidad de disponer de buenos docentes que favorezcan la educación de todas las personas a lo largo de la vida, es decir, en la educación permanente, y para ello se fundamenta en los cuatro pilares básicos de cómo educar: aprender a conocer, a hacer, a convivir y, en definitiva, aprender a ser” (DELORS, 1996 pág. 91). Estos cuatro pilares hacen posible el aprendizaje integral, que considera a los educandos desde la perspectiva de personas humanas.

El Papa Benedicto XVI dice al respecto “Según el diseño de Dios, las personas no pueden ser separadas de las dimensiones física, psicológica y espiritual de la naturaleza humana... los individuos solo encuentran su auténtica realización cuando aceptan los elementos genuinos de la naturaleza que los constituye como personas” (BENEDICTO XVI, 2005 pág. sn). Y en los pilares propuestos por la UNESCO se consideran las dimensiones de la persona humana.

El primer pilar es: *aprender a conocer*, “[...] donde habla de compaginar una cultura general amplia con la posibilidad de estudiar a fondo un número reducido de materias” (DELORS, 1996 pág. 4). Se parte del conocimiento general, de varios temas que pueden o no ser significativos para el estudiante, pero se consideran como parte de la cultura. El segundo pilar es *aprender a hacer*, “[...] en el sentido de no limitarse a conseguir el aprendizaje de un oficio sino también a adquirir unas competencias que permitan hacer frente a situaciones imprevisibles, y que facilite el trabajo en equipo” (Ibidem). Este pilar se refiere a saber ejecutar y aplicar lo aprendido. El tercer pilar es el *aprender a convivir*, “[...] a comprender mejor al otro, al mundo, al entendimiento mutuo de diálogo pacífico y de armonía” (Ibidem). Es desarrollar destrezas de comunicación efectiva que constituyan buenas prácticas para lograr mejores relaciones. Por último, *aprender a ser*, “[...] que integra los tres anteriores y desvela los tesoros enterrados en cada persona, como por ejemplo la memoria, el raciocinio, la imaginación, las aptitudes físicas, el sentido de la estética, la facilidad para comunicar con los demás y el carisma natural del dirigente” (ibidem pág. 4).

- Aprender a aprender-conocer

El tipo de aprendizaje de *aprender a conocer*, tiende menos a la adquisición de conocimientos clasificados y codificados que, al dominio de los instrumentos mismos del saber, es decir, a comprender el mundo que está alrededor, al menos suficientemente para vivir con dignidad, a desarrollar las capacidades profesionales y a comunicarse con los demás. El *Aprender a conocer* supone *aprender a aprender*, ejercitando la atención, la memoria y el pensamiento. Asimismo, el informe Delors propone el estudio de “Cuatro ámbitos temáticos resultan especialmente relevantes para la vida moderna, a saber: concienciación mundial; alfabetización o adquisición de conocimientos básicos sobre finanzas, economía, mundo de los negocios y emprendimiento; alfabetización o adquisición de conocimientos básicos sobre civismo; y alfabetización o adquisición de conocimientos básicos sobre salud, incluida la concienciación en materia de salud y bienestar” (Ibidem pág. 4). Y puntualiza que las competencias “[...] deben cimentarse en conocimientos de contenido que sean sólidos e integrados, en lugar de en meras series de datos factuales compartimentados y descontextualizados” (DELORS, 1996 pág. 4). Sobre este pilar se construyen las bases para estimular el sentido crítico, despertar la curiosidad intelectual, ejercitar la memoria y lograr la autonomía en la toma de decisiones. Para este trabajo de investigación, este aspecto es de suma importancia porque establece la problemática de dicho trabajo. Aprender a conocer no puede darse de una manera en donde el conocimiento se adquiera de forma memorística, deben ser contenidos sólidos e integrados que puedan transformarse en aprendizajes significativos.

- Aprender a hacer

Este pilar está relacionado con la preparación de las personas en el área profesional. Tanto en su preparación académica como en el desarrollo de sus competencias. Delors continúa diciendo: “El aprender y saber a hacer está relacionado con conocimientos y competencias específicas de formación técnica, de comportamiento social, de aptitud para trabajar en equipo, de capacidad de iniciativa y de asunción de riesgos” (Ibidem). Se entiende como el vínculo entre lo que se aprende y se hace. Es la aplicación de lo aprendido. Delors continúa diciendo: “establecer un vínculo entre conocimientos y habilidades, aprendizajes y competencias, aprendizaje inerte y aprendizaje activo, conocimiento codificado y conocimiento tácito, y aprendizajes creativos y aprendizajes adaptadores, y convertirlos en habilidades valiosas” (Ibidem pág. 156). Es importante recalcar que para este trabajo de investigación este

pilar representa la aplicación de lo aprendido. En el área de Historia del Arte, es la producción propia a partir de contenidos asimilados.

- Aprender a convivir

El *aprender a vivir juntos*, a convivir, es una de las principales tareas de la educación contemporánea, debido a los cambios que la tecnología ha producido. Este pilar se presenta con una doble misión: “La idea de convivir con las y los demás es un instrumento entre varios para combatir los prejuicios que impiden la concertación. De esta manera, parecería adecuado que la educación se diera a dos niveles; en un primer nivel, en el descubrimiento gradual del otro; en un segundo nivel, en la participación de trabajos en común, con un método de solución de conflictos presentes. Descubrir al otro u otra tiene una doble misión, una que es enseñar la diversidad de la especie humana; la otra contribuir a una toma de conciencia de las semejanzas y la interdependencia entre todos los seres humanos; ello teniendo en cuenta que el descubrimiento del otro pasa forzosamente por el descubrimiento de uno mismo o una misma” (DELORS, 1996 pág. 5). Disciplinas como la geografía humana, idiomas y literaturas extranjeros, historia de las religiones o de los usos y costumbres pueden servir de útil referencia para futuros comportamientos y tender a objetivos comunes. Esto es de gran utilidad para las Ciencias sociales, especialmente para la Historia de Arte que pretende entender el arte como expresión de contexto histórico y social. Sobre este pilar se desarrollan las destrezas del autoconocimiento y autoestima, la empatía, la resolución de conflictos y la tolerancia.

- Aprender a ser

Este pilar contiene los anteriores y está fundamentado en la premisa de Delors: “La educación debe contribuir al desarrollo global de cada persona: cuerpo y mente, inteligencia, sensibilidad, sentido estético, responsabilidad individual, espiritualidad” (DELORS, 1996 pág. 106). El *aprender a ser* va de la mano de la idea de que todos los seres humanos deben estar en condiciones de dotarse de un pensamiento autónomo y crítico, para ser capaces de elaborar un juicio propio, y así poder determinar por sí mismos qué deben hacer en las diferentes circunstancias de la vida. Sobre este pilar se construyen las destrezas del pensamiento crítico, la libertad de pensamiento, sentimiento y acción, la creatividad e innovación y sobre todo la búsqueda del bien común. En la vía de la dignidad y respeto propio y de los otros, se busca una interacción enriquecedora en la que el estudiante sea capaz de

adquirir conocimientos, analizar, evaluar, crear y construir a partir de una actitud de servicio y respeto al otro.

2.4.2. Métodos

Según la RAE en su acepción filosófica Método es “Procedimiento que se sigue en las ciencias para hallar la verdad y enseñarla” (RAE, 2017 pág. sn). En el área de educación, el método es el procedimiento que se llevará a cabo para encontrar el aprendizaje de los alumnos. Su etimología según Lucía Pimentel en su artículo *Metodologías de la enseñanza de arte*, método significa: “La palabra “método” viene del griego *methodos*, compuesta de *meta* (a través de, por medio de) y de *hodos* (vía, camino). Literalmente, significa camino para llegar a un fin” (PIMENTEL, L., 2011 pág. 33).

Dentro de la educación, el método es un componente esencial. Según Altamira en su libro *Definición del método*, este es: “El método es uno de los seis componentes del proceso de enseñanza - aprendizaje: Medio, Método, Maestro, Alumno, Ambiente y Contenido. Entre ellos se dan relaciones dialécticas, relaciones dinámicas, que hacen posible que el alumno aprenda y lo haga bien, de ahí, que estos componentes del proceso educativo sean importantes” (ALTAMIRA, 2008 pág. sn).

Se utiliza un método con el fin de organizar los principios y procedimientos necesarios para alcanzar un fin. Por eso, en la enseñanza es fundamental para obtener aprendizajes que para los educandos sean útiles y puedan ser aplicados a su vida. Según Ángel Díaz Barriga, en su libro *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica*, lo expone de la siguiente manera: “[...] como una secuencia de actividades y acciones que se desarrollan para obtener un objetivo” (DÍAZ BARRIGA, 2013 pág. 2016). El uso del método permite ordenar el proceso educativo, este dirá qué requisitos, estrategias y momentos se ejecutarán en las tareas que harán posible las actividades, además que se hagan con un fin claro y de manera efectiva.

En su libro *Diseño y aplicación de la Flipped Classroom: Experiencias y orientaciones en educación primaria y en la formación inicial de maestros*, Miguel A. Prats y otros, afirman que “El método (didáctico o de enseñanza) sigue un enfoque científico o “estilo educativo” consistente en lograr la mayor eficiencia posible en el proceso de aprendizaje de los alumnos. Integra un conjunto de principios, una descripción de la praxis y actividades y normalmente el sistema de evaluación. La elección del método o métodos de enseñanza que se utilizará depende en gran parte de la información o habilidad que se está enseñando, y también se puede ver afectado por el contenido de aprendizaje y el nivel de los estudiantes” (PRATS, y

otros, 2017 pág. 37). Por lo tanto, el método que se utilice dependerá de varias variables: desde la cultura del establecimiento, el estilo de enseñanza del profesor y del tipo de alumnos que se tengan, entre otras.

a. Métodos para la enseñanza

Para la enseñanza, según Guiseppe Nerici en su libro *Hacia una didáctica general dinámica*, “[...] método significa camino para llegar a un fin predeterminado. El método corresponde a la manera de conducir el pensamiento y las acciones para alcanzar la meta preestablecida. Corresponde además a la disciplina del pensamiento y de las acciones para obtener una mayor eficiencia en lo que se desea realizar, puesto que pensar o actuar sin un orden determinado resulta, casi siempre, una pérdida de tiempo, de esfuerzos cuando no también de material” (NERICI, 1973 pág. 363). Sin un método sería poco eficiente el proceso educativo, puesto que este dictamina la dirección en la que deben guiarse todos los esfuerzos. Las acciones que se tomen para la planificación escolar deberán estar alineadas al método escogido, a manera que sean como engranajes de una maquinaria bien diseñada.

Continúa Nerici diciendo: “El método de enseñanza es el conjunto de momentos y técnicas lógicamente coordinados para dirigir el aprendizaje del alumno hacia determinados objetivos. El método es quien da sentido de unidad a todos los pasos de la enseñanza y del aprendizaje, principalmente en lo que atañe a la presentación de la materia y a la elaboración de la misma. Se da el nombre de método didáctico al conjunto lógico y unitario de los procedimientos didácticos que tienden a dirigir el aprendizaje, incluyendo en él desde la presentación y elaboración de la materia hasta la verificación y competente rectificación del aprendizaje” (Ibidem pág. 364).

Para poder hacer una clasificación de los métodos de enseñanza, Nerici toma en cuenta aspectos como: “[...] la forma de razonar, la coordinación de a la materia, actividades del alumno, la globalización de los conocimientos, la relación maestro-alumno, la forma de trabajo del estudiante y la temática que se está abordando” (Ibidem pág. 366).

Los métodos en cuanto a la forma de razonamiento, según Renzo Titone y de Imideo Nérici, pueden ser:

- Método deductivo

Enrique Martínez-Salanova, en la revista *Aularia*, cita a Titone y Nérici “Cuando el asunto estudiado procede de lo general a lo particular. El profesor presenta conceptos, principios o definiciones o afirmaciones de las que se van extrayendo conclusiones y consecuencias, o se

examinan casos particulares sobre la base de las afirmaciones generales presentadas.” Sin embargo, para que el alumno se vea enriquecido por este método, es él y no el docente el que debe realizar el proceso de deducción. Es especialmente útil este método para trabajar conceptos, definiciones, fórmulas, leyes o principios.

- Método inductivo

Al contrario del Método deductivo, el Método Inductivo parte de las partes al todo. Se estudian las particularidades para concluir en la generalidad. Este método motiva la participación del estudiante en la construcción del conocimiento. Continúa Martínez-Salanova diciendo: “Se basa en la experiencia, en la participación, en los hechos y posibilita en gran medida la generalización y un razonamiento globalizado.” Se utiliza principalmente para llegar a los principios” (Ibidem). Tradicionalmente se parte de los principios y se explica por casos o ejemplos; sin embargo, en el Método Inductivo el proceso es inverso.

• Método analógico o comparativo

Este método tiene como base la comparación. Basándose en las semejanzas de los objetos o conceptos se procede a la analogía para su propia comprensión. Según Martínez-Salanova, “Cuando los datos particulares que se presentan permiten establecer comparaciones que llevan a una solución por semejanza hemos procedido por analogía. El pensamiento va de lo particular a lo general” (Ibidem). Del mismo modo, las diferencias son la base para una mejor comprensión del contenido. El método analógico es la base del pensamiento científico, porque se parte de la comparación y luego se completa con la inducción.

- Los métodos en cuanto a la organización de la materia

• Método basado en la lógica de la tradición o de la disciplina científica.

Continúa Martínez-Salanova diciendo sobre este método, “Cuando los datos o los hechos se presentan en orden de antecedente y consecuente, obedeciendo a una estructuración de hechos que va desde lo menos a lo más complejo o desde el origen hasta la actualidad o siguiendo simplemente la costumbre de la ciencia o asignatura. Estructura los elementos según la forma de razonar del adulto” (MARTÍNEZ-SALANOVA, 2012 pág. sn). Este método se basa en el orden de los hechos o datos de forma antecedente y consecuente. Pueden ser ordenados por el grado de dificultad o por orden cronológico.

- Método basado en la psicología del alumno

Este método se basa en las actitudes y aptitudes de los estudiantes. Según Martínez-Salanova: “Cuando el orden seguido responde más bien a los intereses y experiencias del alumno. Se ciñe a la motivación del momento y va de lo conocido por el alumno a lo desconocido por él. Es el método que propician los movimientos de renovación, que intentan más la intuición que la memorización” (Ibidem). Este método se determina según los intereses y experiencias previas de los alumnos. Se motiva al alumno y parte de lo que le es familiar y va hacia lo desconocido por él. Esto hace que se sienta más seguro de lo que está aprendiendo y logre vincularse con el conocimiento.

- Los métodos en cuanto a su relación con la realidad

- Método simbólico o verbalístico

Para Martínez-Salanova, “Cuando el lenguaje oral o escrito es casi el único medio de realización de la clase. Para la mayor parte de los profesores es el método más usado. Dale lo critica cuando se usa como único método, ya que desatiende los intereses del alumno, dificulta la motivación y olvida otras formas diferentes de presentación de los contenidos. Es de uso común, pero tiende a desinteresar al alumno” (MARTÍNEZ-SALANOVA, 2012 pág. sn). Este método está muy relacionado con el enfoque tradicional basado en el maestro. En el que el docente es el protagonista y el alumno tiene poca participación en el proceso de aprendizaje.

- Método intuitivo

Cuando se habla del método intuitivo, se considera la realidad inmediata del alumno, se basa en su experiencia real o en modelos perceptuales. Para Martínez-Salanova, “Parte de actividades experimentales, o de sustitutos. El principio de intuición es su fundamento y no rechaza ninguna forma o actividad en la que predomine la actividad y experiencia real de los alumnos” (Ibidem).

Los métodos en cuanto a las actividades externas del alumno

- Método pasivo

En este método el alumno aparece como receptor. Es el docente el que actúa y provee conocimientos y experiencia. Los alumnos no experimentan ni analizan. Frecuentemente se

puede encontrar en actividades como: exposiciones, preguntas, dictados.

- **Método activo**

El alumno es el protagonista de este método. El alumno es el que experimenta, analiza, concluye y evalúa. Logra que el educando esté motivado y se sienta responsable de su aprendizaje. Este método pudiera implementarse en cualquier actividad si el docente asume el rol de orientador y no de protagonista del proceso educativo.

Los métodos en cuanto a sistematización de conocimientos:

- **Método globalizado**

Este método se basa en el contenido en las técnicas y en las habilidades del alumno. Favorece el aprendizaje significativo porque parten de la concepción del educando como persona humana, de su realidad dentro de un contexto y de los procesos de enseñanza aprendizaje. El alumno desempeña un papel activo. Se parte de un centro de interés y todos los cursos le apoyan. Martínez-Salanova explica: “Cuando a partir de un centro de interés, las clases se desarrollan abarcando un grupo de áreas, asignaturas o temas de acuerdo con las necesidades. Lo importante no son las asignaturas sino el tema que se trata. Cuando son varios los profesores que rotan o apoyan en su especialidad se denomina Interdisciplinar” (MARTÍNEZ-SALANOVA, 2012 pág. sn).

- **Método especializado**

A diferencia del método globalizado en donde se parte de un centro de interés, en este las áreas, temas o asignaturas se tratan independientemente.

- Los métodos en cuanto a la aceptación de lo enseñado

- **Dogmático**

Este método impone el conocimiento sin reflexión ni análisis crítico, simplemente se espera que el estudiante asuma por verdad lo enseñado. No se motiva la comprensión, ni el juicio crítico. Para Martínez-Salanova, “Impone al alumno sin discusión lo que el profesor enseña, en la suposición de que eso es la verdad. Es aprender antes que comprender.” (ibidem)

- **Heurístico o de descubrimiento (del griego heurisko: enseñar)**

Al alumno se le presentan datos, situaciones o hechos y a partir de allí, el alumno descubre los contenidos. Es el docente el encargado de presentarle elementos que le ayuden a llegar los conceptos. Para que el alumno acepte lo enseñado, este aprendizaje debe surgir del descubrimiento que ha hecho el propio alumno. Antes de aprenderlo de memoria o aceptarlo como cierto, el conocimiento debe ser descubierto.

b. Métodos para la enseñanza de Historia del Arte

Para enseñar Historia del Arte, debe partirse de la consideración de los elementos que conforman este aprendizaje. Según Idania Gorrochategui, en su artículo *Tips para la clase de historia y arte ideal*, de la revista digital *Teachlr*, para entender el proceso de enseñanza-aprendizaje de Historia del Arte se comenzará entendiendo que:

- “La Historia abarcará elementos como: fechas, acontecimientos puntuales, lugares, pensamiento de héroes, y continuidad de hechos.
- Al estudiar Arte se considerarán: artistas, obras, ubicación, movimientos artísticos, contexto histórico y técnicas.
- Artista: es quien realiza la obra de arte, su creador y realizador. Los artistas pueden ser emergentes, consolidados, consagrados y grandes maestros” (GORROCHATEGUI, 2016 pág. sn).

Tradicionalmente, se ha utilizado la técnica pedagógica de “La clase magistral”, según Anna Cros, en su libro *La clase magistral. Aspectos discursivos y utilidad didáctica*, describe este método diciendo: “En la educación secundaria la comunicación en el aula en muchas ocasiones se centra en la actividad del profesor, quien suele ocupar un porcentaje bastante elevado del tiempo de docencia realizando una exposición continua y fundamentalmente monologada. La participación de los estudiantes durante las explicaciones de las profesoras y de los profesores consiste en escuchar, tomar apuntes y, en algunos casos, en formular preguntas o participar en una pequeña discusión. El método de enseñanza que se relaciona con este género discursivo, que ha sido denominado tradicionalmente por la pedagogía como clase magistral” (CROS, 1996 pág. 22). Aunque este es tradicionalmente el método usado, hay autores como Ruskin y Morelli proponen una metodología alterna en la que comparan las formas y partes anatómicas de las imágenes para reconocer el estilo personal de los artistas. Por otra parte, Taine, en su obra *Filosofía del Arte*, limita el concepto del análisis de la estética de la obra a la casualidad personal del artista.

Desde finales del siglo XIX hasta este siglo, han ido surgiendo los métodos que han impulsado los estudios de Historia del Arte. Arturo Anson Navarro, en su libro *Academicismo y enseñanza de las bellas artes en Zaragoza durante el siglo XVIII*, en el capítulo 5: *Metodologías para la Historia del Arte*, explica cómo a través del tiempo se han ido implementando diferentes métodos para el estudio y enseñanza de Historia del Arte. Acerca de estos métodos dice: “Entre estos métodos de análisis e interpretación de la obra de arte destacan cuatro, que siguen vigentes hoy día, son: el método formalista, el método iconológico, el método sociológico y el método semiológico o estructuralista, los cuales vamos a pasar a analizar” (ANSON-NAVARRO, 1993 pág. 7).

En cuanto a la pedagogía de la Historia del Arte, Fernando Marías Franco, en su libro *Teoría del Arte II*, propone los siguientes métodos que según Anson-Navarro relata “[...] ha sido desde fines del siglo XIX, y a lo largo del presente siglo cuando han ido surgiendo los métodos que han impulsado los estudios en Historia del Arte” (Ibidem):

- El método formalista

Es llamado así porque sólo hará hincapié en los valores exclusivamente formales de la obra de arte, se desarrollará en consonancia con el historicismo. Fue H. Wölfflin el autor de la *Teoría de la visualidad pura o del formalismo*, el que plantea que en este método es más importante cómo se represente que el contenido principal de la forma. El autor no es lo más importante sino el contenido. Se llega a menospreciar la figura del artista como factor histórico. En su libro *Conceptos fundamentales en la Historia del Arte*, Wölfflin defiende que la forma es la que define los diferentes estilos.

- El método iconológico

En 1912, la filósofa Aby Warburg vuelve a utilizar el término iconológico, el cual no se usaba desde 1593. Ella examina y analiza la relación entre las imágenes y la literatura. También, la relación entre el artista y su patrocinador, la estrecha relación entre la obra de arte, su medio social y su finalidad práctica. A partir de estas relaciones este método supone una profundización en el significado de las imágenes.

Pero la iconografía va más allá de una mera relación. La iconografía, según Daniel Rodríguez en su artículo *La Iconología como método de estudio historiográfico: los aportes a la Historia del Arte*, dice: “[...] la imagen pictórica, al ser representación de la realidad, posee cierto simbolismo del que se apropia el estudio iconográfico para releer la historia a través de estas imágenes” (RODRÍGUEZ, 2016 pág. 14). Y continúa diciendo que, a partir de esta

premisa, “[...] se entiende a la obra de arte no sólo como elemento de estudio dentro de la cultura, sino como documento por medio del cual se puede descubrir la relación histórico-cultural de una época” (Ibidem). Por lo tanto, la iconografía permite hacer un análisis de los elementos formales de la obra, para hacer referencia a un contexto específico.

González, en su artículo *Iconografía e iconología como método de la historia del arte*, aclara los términos que pueden ser confusos y lo explica de la siguiente forma: “La Iconología se ocupa del origen, transmisión y significado profundo de las imágenes. Es el grado último que permite comprender la imagen; el soporte es la iconografía. No hay iconología sin iconografía. La diferencia esencial es que la iconología se contempla como un hecho histórico global, de suerte que se reclaman para su entendimiento todos los elementos que componen el tejido del pasado. Por eso la iconología, más que rama de la historia del arte, lo es de la cultura y del pensamiento” (González, 1989 pág. 7). Entonces para este método iconológico, se estará analizando las obras de manera global, considerando no solo los elementos de diseño sino también los elementos de cultura y pensamiento que son base para representaciones artísticas.

Según Erwin Panofsky, en su libro *Perspectiva como forma simbólica*, defiende que “[...] el contenido espiritual está ligado a un signo concreto. Lo importante de una obra es su significado y no su clasificación” (PANOFSKY, y otros, 2010 pág. 4). Se trata de entender cómo fue hecha la obra, lo que quería transmitir el artista, lo que estaba sucediendo alrededor de él. Y todo esto a través de la interpretación de formas, texturas, colores, ritmo, equilibrio, etc. Además, argumenta que en “[...] cuanto mayor sea el equilibrio entre idea y forma, mejor será el contenido de la obra de arte” (ibidem). Cuando una obra es consecuente y está equilibrada en cuanto lo que se expresó y lo que quiso expresar, entonces se da comunicación entre la obra y el observador. Panofsky continúa diciendo “El contenido es aquello que una obra delata, pero no exhibe. Son los supuestos de los que parte el artista y que son para su época obvios, pero que la historia o la crítica de una época posterior tienen que esforzarse en hacer patentes” (Ibidem). Para Panofsky, en la obra de arte hay 3 componentes: la forma, la idea y el contenido.

- Método sociológico

La sociología del Arte surgió como una disciplina de la Sociología que pretende entender la obra de arte a través de las condiciones en las que se realizó, en relación con el contexto en el que fue creada. En este método el artista es el protagonista como persona inmersa en

un contexto socioeconómico, ideológico y cultural determinado que le influye.

Arnold Hauser, en su libro *Sociología del arte e Introducción a la Historia del Arte*, propone que “Aunque el arte está condicionado socialmente, no todo puede definirse en términos sociales, puesto que iguales condiciones sociales han dado lugar a obras valiosas y obras pobres” (HAUSER, y otros, 1969 pág. sn). Por lo que se puede asumir que el contexto puede influir dentro de la obra de arte, mas no es el único elemento que influye en la ejecución. Además Hauser propone los siguientes principios en la utilización del método sociológico:

- “Relacionar el arte, la literatura y la música con el contexto socioeconómico.
- Abundar en la importancia de las condiciones materiales.
- Plantearse el arte como un vehículo de propaganda de un grupo social o partido.
- El cambio de estilo no dependerá de la lógica interna sino de condiciones sociológicas.
- La obra de arte se condiciona de tres maneras: sociología, psicología e historia del estilo” (Ibidem).

En cuanto a la forma en que se organizan los contenidos se proponen los siguientes métodos.

- Método Progresivo.

Para Santiago Peinado, este método “Consiste en la presentación de los hechos históricos en el orden que han sucedido” (PEINADO, 1994 pág. 20). Para la Historia del Arte en Guatemala, podrían abarcarse los períodos desde el periodo precolombino, luego la Época de la Colonia, la época Moderna, y la Contemporánea. El orden cronológico de hechos parece ser la forma más lógica de ir estudiando los acontecimientos dentro de la historia. Es uno de los métodos más aceptados. Para aplicarlo se pueden ir utilizando: “narraciones, ilustraciones de diversos géneros, asociaciones geográficas, inclusión de algunas biografías, resúmenes sincrónicos, gráficas y cuadros sinópticos, tareas de investigación por parte de los alumnos, como recuperación de memoria colectiva e historia oral” (Ibidem). Este método busca explorar las causas que provocaron o desencadenaron los principales hechos históricos para reconocer en el presente sus posibles repercusiones. Es beneficioso para los alumnos porque les ayuda a ubicar en el tiempo los acontecimientos y les ayuda a percibir las causas y consecuencias de los hechos históricos.

- Método Regresivo

El método regresivo o retrospectivo fue fundado por Kapp y Jacobi, y sigue un orden de sucesión cronológica descendente. Peinado, citando a Kapp y otro, dice que “Se inclina por el método regresivo que consiste en presentar los hechos a partir del momento presente y continuar con los demás referidos a épocas inmediatamente anteriores, hasta llegar a los más antiguos. Este método va pues de lo próximo y conocido a lo remoto y desconocido. En cierta manera, procede de los consecuentes a los antecedentes, de los efectos a las causas” (PEINADO, 1994 pág. 21). En este método los alumnos se ven involucrados porque empiezan a estudiar historia desde lo más cercano a su experiencia. Parten de los hechos actuales, de su comunidad, hechos que le son familiares. Sin embargo, tiene la desventaja de que es inverso a la lógica y esto le resta parte del valor formativo al proceso de aprendizaje.

- Método Mixto Progresivo-Regresivo.

Peinado describe este método diciendo “Es marcado por la sucesión de hechos, pero partiendo de fechas jalones (o fechas importantes) que marcan la separación de esas edades históricas. Hace el estudio de estas en orden retrospectivo, empezando por la historia contemporánea y terminando en la Edad Antigua” (Ibidem pág. 21). En este método se van abarcando hechos presentes y pasados, en donde cada grupo estudia diferentes acontecimientos y busca causas y consecuencias de los hechos históricos indistintamente.

- Método Comparativo.

Peinado dice: “Este método recomienda que, basándose en los hechos actuales, se trate de establecer un parangón con los hechos pasados, que tenga alguna relación natural por semejanza, casualidad o contraste. Consideramos que la comparación es necesaria para establecer el balance de las circunstancias de todo orden que definen un hecho histórico, como medio para distinguir los unos de los otros y como valioso recurso de interpretación y de un acertado juicio histórico” (Ibidem pág. 22).

Para este método se recomiendan cuadros comparativos, los diagramas de Venn y aquellos organizadores gráficos que brinden la oportunidad de efectuar analogías (semejanzas) o por antítesis (diferencias). Este método ejercita el raciocinio, en donde el alumno participa activamente porque debe planear y argumentar su trabajo. El trabajo de comparación abarca el análisis y contraste de personajes, hechos históricos, instituciones, culturas, costumbres, desarrollo económico, social, etc. Al comparar y analizar se puede alcanzar la “visión del progreso de la humanidad” (Ibidem pág. 22-23). El procedimiento que

conlleva el proceso comparativo es el valor real de este método. Las escuelas deben considerar la educación no sólo para el presente sino con una visión al futuro.

- Método Agrupativo.

Este método propone agrupar y asociar elementos. Pueden ser agrupados en base a fechas, o hechos conmemorativos. Peinado, citando a Haup, dice es él “Quien propugna por el método Agrupativo. Propone cinco grupos: círculo doméstico, vida social, vida política y nacional, vida religiosa, arte y ciencia” (Ibidem Pág. 23). Aunque para otros autores como Grube, la agrupación debiera ser por personajes importantes.

Por lo que este método propone debe tomar en consideración las fechas y los personajes importantes dentro de un marco integral que han trascendido en la historia.

- Método Etnográfico.

Según Peinado, este método “Es el que estudia en primer lugar los hechos de una raza o de un pueblo y después sucesivamente la historia de otro pueblo, raza o nación” (PEINADO, 1994 pág. 23). Este método se basa en el estudio de una sociedad comprendiendo y caracterizando la historia de ella. Este método tiene varias ventajas, logra continuidad porque no interrumpe la secuencia de la historia particular de un pueblo por los hechos históricos acontecidos en él. Sin embargo, se presenta como desventaja el no tener comparación con otros acontecimientos en el mismo tiempo en otras poblaciones.

- Método Sincrónico o Sincronístico.

Peinado determina que el método Sincrónico “Consiste en una exposición de hechos de los diversos pueblos conjuntamente, o hechos que han sucedido en lugares diferentes, según el orden cronológico en que se haya producido. Permite la visión integral de un determinado momento histórico, permitiendo explicar fácilmente la conexión de los hechos de los distintos pueblos entre sí, aunque para ello se tenga necesidad de seccionar la historia particular de cada uno de ellos” (PEINADO, 1994 pág. 24). Por lo general, este método será usado cuando ya se hayan comprendido las etapas históricas y su función es confrontarlas para hacer un análisis de los acontecimientos que han coincidido dentro de un mismo lapso histórico y explicar cómo estos hechos han trascendido en el desarrollo de la humanidad.

Además de estos métodos, que también pueden ser utilizados por otras materias, existen

métodos exclusivos para el aprendizaje de Historia del Arte:

- a. Análisis formal. Que considera la forma, la línea, el equilibrio, el tamaño, la proporción, el color, la composición, etc. En donde se valora la obra del arte por su forma y la interrelación armoniosa de los elementos de diseño.
- b. Un análisis estilístico en donde se analizan los elementos de la obra dentro de un estilo prevaeciente. Se hace referencia a los períodos o tendencias artísticas. Y se ve el impacto de la obra dentro de un contexto específico.
- c. Un análisis iconográfico en donde se considera una obra según el simbolismo que pretende expresar, de acuerdo al contexto socio-cultural, económico o estético en el que haya sido producida.
- d. La teoría crítica es aquella aproximación que se hace de una obra bajo el encuadre psicológico y estético, considerando el aporte académico.

2.4.3. Metodología

Según la RAE la metodología es: “Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal” (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2014). Por lo que se puede hablar de todos los métodos que se pueden utilizar en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Esta definición se contradice con la de Prats que define la Metodología (didáctica) como “[...] una concreción del método en un contexto determinado, teniendo en cuenta la edad de los alumnos, la materia de aprendizaje, los resultados esperables” (PRATS, y otros, 2017 pág. 37). La diferencia entre estas definiciones es que la RAE habla de un conjunto (varios métodos), mientras que Prats habla de un solo método, pero este adecuado a las necesidades de los alumnos y al resultado que pretende recibir.

El CNB de Guatemala propone el uso de una metodología cooperativa. “Además, desarrolla habilidades de trabajo basadas en el uso eficiente de la comunicación. Requiere de la escucha activa y de la demostración de respeto al hablar para intercambiar y sintetizar ideas. Esta modalidad de aprendizaje orienta a la solución de problemas, aumenta la autoestima, la aceptación y la valoración de las diferencias. También estimula actitudes positivas hacia los y las participantes” (MINEDUC, 2017 pág. sn). Este tipo de metodología trae grandes beneficios al alumno, que debe desarrollar destrezas de comunicación además de actitudes que muestren respeto y tolerancia a las diferencias que siempre existirán en el trabajo en grupo. Sin embargo, también requiere del liderazgo del maestro pues el trabajo cooperativo no es

silencioso ni tranquilo.

El aprendizaje cooperativo se utiliza para comunicarse asertivamente. Según el CNB “El aprendizaje cooperativo se utiliza para: Establecer contacto directo con cada uno de los participantes de los grupos de aprendizaje para llegar a las metas trazadas. También para estimular actitudes positivas o frenar actitudes negativas de los participantes en el desarrollo del tema. Fomenta el aprendizaje y el apoyo entre los estudiantes. Además, favorece la interdependencia positiva y facilita el trabajo grupal en relación con la organización y su funcionamiento” (MINEDUC, 2017 pág. sn). Si se logra el aprendizaje significativo que logra vincular los contenidos con sus vidas, además de estar creando lazos efectivos que le son necesarios en la etapa de la adolescencia.

2.4.4. Modelos de enseñanza

Miguel Prats y otros, afirman que “Un Modelo (pedagógico) entra dentro del ámbito de las “creencias”, la formación y la actualización del docente. Es una construcción teórico-formal que, fundamentada científica e ideológicamente, interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad concreta; es decir, un modelo es una representación teórica que luego llevamos a la práctica en un contexto determinado” (PRATS, y otros, 2017 pág. 37). Los modelos pedagógicos establecerán la forma en que se realiza el proceso educativo. Estipulan qué y cómo deben de trabajarse los contenidos, a fin de que se cumplan los objetivos propuestos.

Sobre el mismo tema A. Ocaña, en su libro *Manual para elaborar el modelo pedagógico de la institución educativa*, afirma que “El modelo pedagógico es una construcción teórico formal que fundamentada científicamente e ideológicamente interpreta, diseña y ajusta la realidad pedagógica que responde a una necesidad histórico concreta.” Y termina diciendo sobre el modelo “[...] no es más que un paradigma que sirve para analizar, interpretar, comprender, orientar, dirigir y transformar la educación” (OCAÑA, 2009 pág. 36).

Aunque en la realidad existen muchas concepciones pedagógicas, Díaz Bordenave citado por Kaplún en *Los tres modelos de educación*, ha señalado que a estos estilos de enseñanza se les puede agrupar en tres modelos fundamentales, dividiéndolos en Modelos exógenos y Modelos endógenos. Los dos modelos exógenos conceptualizan al educando como objeto, mientras que el endógeno ve al educando como sujeto de la educación.

Los modelos exógenos son:

- La educación que pone énfasis en los contenidos (basado en el maestro).
- La educación que pone énfasis en los efectos (basado en el contenido).

El modelo endógeno es:

- La educación que pone énfasis en el proceso (basada en el alumno).

Según De Zubiría, “[...] los modelos pedagógicos otorgan lineamientos básicos sobre las formas de organizar los fines educativos y de definir, secuenciar y jerarquizar los contenidos; precisan las relaciones entre estudiantes, saberes y docentes y determinan la forma en que se concibe la evaluación” (ZUBIRÍA, 1994 pág. 7). El modelo pedagógico apoyará la educación desde el mismo planteamiento del PEI institucional, en él se verán reflejadas las directrices que contribuyen a formar a los educandos en el contexto de la comunidad educativa.

- Componentes del modelo pedagógico

Según Aguilar y otros, en su libro Rediseño curricular por ciclos, el modelo pedagógico se estructura a partir de la articulación de tres componentes básicos:

“Componente teórico: dentro de él se incluyen los paradigmas y fundamentos epistemológicos, filosóficos, sociológicos, psicológicos, antropológicos y pedagógicos, asumidos como referentes del proceso de enseñanza/aprendizaje.

Componente metodológico: describe los contenidos del modelo, que responden a los aspectos teóricos en que se sustenta y estructura, mostrando las posiciones respecto a componentes personales y no personales, sus etapas y sus relaciones.

Componente práctico: contempla el planeamiento y validación práctica del modelo, su implementación, el camino para su concreción en el acto pedagógico y, con ello, el logro de la transformación pretendida. Además, este componente implica la clarificación de los fines y las premisas y fases o etapas que contiene y deben trabajarse” (AGUILAR, y otros, 2014 pág. 68).

El modelo pedagógico que elija la institución debe implementarse de forma clara, pero sin olvidar que es un proceso en el que toman parte muchas variables, por lo que debe irse ajustando de acuerdo al contexto particular.

a. Modelo basado en el maestro

Kaplún describe este modelo diciendo: “El primer modelo corresponde a la educación tradicional basada en la transmisión de conocimientos y valores de una generación a otra del maestro al alumno, de las “élite” instruida a las masas ignorantes” (KAPLÚN, 1998 pág. 2). En ella el maestro es el poseedor del conocimiento y su labor es transmitirlo. Argudín en HADOC, define este modelo: “Este modelo educativo tiene una clara estructura vertical. Su objetivo principal es que el alumno aprenda, y tiene como ejes primordiales al profesor y los planes de estudio. Domina la importancia del dato sobre la del concepto, y da poca importancia a la actividad participativa. Se premia la memorización y se sanciona la reproducción poco fidedigna de lo transmitido, por ello, es usual que la creatividad y la elaboración personal del alumno no se desarrolle” (ARGUDÍN, 2007 pág. sn).

Este modelo propicia una actividad pasiva en el alumno, puesto que a él no se le da oportunidad de emitir críticas ni de desarrollar razonamientos. La diferencia entre roles maestro-alumno están muy definidas. Se utiliza el sistema de premio-castigo. Esto provoca competencia individualista en la que obvian los principios de solidaridad y cooperación.

En este modelo, el maestro es el que regula los contenidos, actividades, prescribe las normas. El educando es un receptor de este esfuerzo. Obedece y por ello es gratificado.

Su desventaja es que, al estar centrado en la enseñanza, el aprendizaje queda relegado a un segundo plano. Se da más importancia a cómo se transmiten los contenidos que a lo que el alumno realmente aprende.

b. Modelo basado en el contenido.

Siguiendo con las definiciones de Díaz Bordenave, citado por Kaplún en *Los tres modelos de educación*, “El segundo modelo es el que pone énfasis a los efectos. Este modelo se basa en la transformación de la conducta del individuo para cumplir objetivos previamente establecidos. Pone especial énfasis en el desempeño del estudiante” (KAPLÚN, 1998 pág. 2). Este modelo pretende moldear la conducta de las personas, a partir de objetivos que se han establecido con antelación.

Según Argudín, en HADOC, “Este enfoque se ha llamado competencias educativas, intenta que el mejoramiento de la calidad de la educación atienda a la construcción de competencias, que incida en que los “sujetos” puedan competir exitosamente en el campo laboral y, como resultado indirecto, los productos y servicios compitan con buenos resultados

en los mercados internacionales. Las competencias educativas señalan que hay que desarrollar nuevos métodos que combinen las exigencias de las tecnologías con las habilidades o destrezas del trabajador” (ARGUDÍN, 2007). En este tipo de modelo educativo, el educando es receptor de los contenidos y el docente se esfuerza por que el contenido sea comprendido. Sin embargo, deja afuera la personalidad, gustos e intereses de los alumnos.

Según Argudín, en el sitio HADOC, “El profesor en este enfoque será encargado de planificar y ejecutar actividades con las que el alumno pueda construir las competencias que se requieren. Las actividades serán ejecutadas por los alumnos. Las investigaciones son dirigidas por el maestro. Las actividades principalmente son modeladas y luego reproducidas por los alumnos. Debe facilitar la información y actuar como experto frente a los alumnos, también debe contribuir a las interrelaciones entre materias, aula, institución, medio exterior y diferentes países” (ARGUDÍN, 2007). Este es el modelo que se practica en el curso de Historia del Arte, expone el contenido y se modelan los ejercicios. Tradicionalmente este curso ha sido enseñado bajo este modelo.

El rol del docente en este modelo no se limita a exponer el tema sino también es responsable de proporcionarle al alumno, las fuentes para que pueda expandir su conocimiento. No solamente el docente participa, los estudiantes investigan y pueden trabajar de manera individual o grupal. Existen actividades como las del estudio dirigido o las guías de trabajo. Continúa diciendo Argudín “El docente deberá por tanto proporcionar al alumno diferentes variables para que el alumno no se centre en una sola fuente de información. Se le proporcionará al alumno recursos que simulen la vida real. Se le guiará y conducirá a la resolución de problemas de manera integral por medio de un equipo de trabajo, desarrollando un trabajo cooperativo” (ARGUDÍN, 2007 pág. sn). Al contrario de lo que podría pensarse, este modelo no es tan limitante puesto que el alumno posee varias fuentes, no solo su libro de texto.

c. Modelo basado en el alumno

El tercer modelo es aquel que se basa en el proceso de aprendizaje de alumno. Se le da importancia a la transformación que lleva la persona y toma en cuenta su interrelación con los otros. Tiene como punto de partida el aprendizaje del alumno, al que considera sujeto de la educación. Según Argudín, “No se trata de una educación para informar (y mucho menos para conformar comportamientos) sino que busca formar al alumno y transformar su realidad. Parte del postulado de que nadie se educa solo, sino que los seres humanos se educan entre sí

mediatizados por el mundo. La educación se entiende como un proceso permanente en el que el alumno va descubriendo, elaborando, reinventando y haciendo suyo el conocimiento” (ARGUDÍN, 2007). En este modelo, los estudiantes tienen la oportunidad de ser protagonistas de la su propia educación, además de ser un aprendizaje que al dar la oportunidad de ser experimental se graba más en el alumno.

La postura del docente se transforma y ya no funciona como rector en el proceso de enseñanza, sino que la relación es bidireccional los alumnos aprenden del maestro y el maestro de los alumnos. Continúa Argudín: “El profesor acompaña para estimular el análisis y la reflexión, para facilitar ambos, para aprender con y del alumno, para reconocer la realidad y volverla a construir juntos” (Ibidem).

Se trabaja en cambios de actitudes, pero no meramente mecánica y conductual sino a través del análisis crítico. Se espera que el alumno ponga en práctica los valores solidarios en las elecciones que tome. Estando consciente de por qué se hacen las elecciones. Busca que el estudiante aprenda razonando por sí mismo que utilice procesos de análisis y síntesis, con los que sea capaz de deducir y relacionar para llegar al conocimiento. Esto se logra a través de la participación del alumno: investigando, buscando respuestas y problematizando.

d. Modelo pedagógico conductista

El modelo Conductista a diferencia de los anteriores, trabaja en la conducta del educando. El docente es el guía dentro del proceso educador, pero no se basa en él como el método tradicional en el que el docente es el protagonista del proceso. En cambio, en el modelo Conductista el maestro deberá proveer recursos para solventar las necesidades del alumno. Soriano y otros, en su libro *La formación para el desarrollo de una sociedad intercultural*, dice que “En síntesis, este modelo, consiste en identificar capacidades de los individuos y a través de ellas, trazarse unos objetivos que permitan conocer hasta donde un estudiante puede llegar en determinado proceso de aprendizaje, en tal sentido, el maestro es un intermediario quien será el encargado de determinar la capacidad del aprendiz, indicar la metodología a seguir, realizar los refuerzos y control de aprendizajes” (SORIANO, y otros, 2009 pág. 363).

Al ser el conocimiento el eje central de este modelo, ha de ser medido sistemáticamente, para que el docente reconozca en donde necesita más ayuda el educando. El alumno en este modelo no es un espectador pasivo, pues requiere emitir la respuesta o la solución a la situación problemática. Se trata de aprender haciendo.

“La repetición y la frecuencia de la práctica es un factor importante para la retención de aprendizajes técnicos y prácticos, que no puede menospreciarse. La enseñanza individualizada es una ganancia importante de la perspectiva que permite a cada alumno ensayar y practicar su respuesta hasta perfeccionarla, sin que tenga que adelantarse ni retrasarse a sus propias habilidades y competencias” (SORIANO, y otros, 2009 pág. sn). Al tratar al individuo como un ser único, los recursos deben ser diversos y adaptables a la situación que se está trabajando.

e. Modelo pedagógico progresista

“El modelo progresista está fundamentado en las ideas filosóficas que plantea el pragmatismo, en el que el estudiante se convierte en el centro del sistema escolar alrededor de quien giran los procesos de la escuela” (SORIANO, y otros, 2009 pág. sn). El educando no es expuesto a medios artificiosos, sino se le respeta en su entorno, en sus habilidades y creencias.

f. Modelo Pedagógico cognoscivista

A diferencia de los otros modelos en el modelo Cognoscivista es el mismo alumno el que va dosificando según sus capacidades e intereses, dependiendo de la etapa del desarrollo en la que se encuentra. Para Soriano y otros, en su libro *La formación para el desarrollo de una sociedad intercultural*, “El modelo cognoscitivista tiene como meta educativa que cada individuo acceda, progresiva y secuencialmente, a la etapa de desarrollo intelectual, de acuerdo con las necesidades y condiciones de cada uno” (SORIANO, y otros, 2009 pág. sn).

Este modelo pretende hacer del alumno un ente competente que sea productivo y logre vivir en armonía influenciando y siendo influenciado por la sociedad.

2.4.5. *Técnicas de enseñanza*

Prats y otros, explican que “Una técnica/estrategia (didáctica) consiste en el diseño, desarrollo y aplicación de una actividad concreta en un momento dado y para la consecución de un objetivo específico, se puede hablar de técnicas/estrategias expositivas, instruccionales, colaborativas, inductivas, deductivas, de análisis, creativa, de evaluación, etc.” (PRATS, y otros, 2017 pág. 36).

a. Técnica expositiva

“Es la representación oral y frontal que hace el profesor de los conocimientos hacia los alumnos” (UNIVERSIDAD ARTURO PRAT, 2010 pág. 1). Es del enfoque tradicional, pero se puede modificar para que sea activa promoviendo la participación por medio de intervenciones de los alumnos. Los alumnos pueden ser motivados a hacer preguntas, o ser ellos mismos los que expongan el contenido. Desarrolla las habilidades de comunicación.

b. Técnica biográfica

“Esta técnica consiste en exponer los hechos o problemas a través del relato de las vidas que participan en ellos o que contribuyen para su estudio” (MOLINA, 2004 pág. 18). Se toman en cuenta aquellos personajes que han hecho diferencia en la historia porque contribuyeron con sus descubrimientos y trabajo al conocimiento de la humanidad. Esta técnica es la que se utiliza para estudiar Historia del Arte desde el punto de vista del autor.

c. Técnica exegética

El Grupo Sinergia, en el artículo *Estrategias educativas y manejo de grupos*, indica que “La técnica exegética consiste en una lectura comentada de varios libros, la cual se realiza de varios textos con un asunto de estudio determinado, también se requiere la consulta de varios textos de autores” (GRUPO SINERGÍA, 2013 pág. 21). La finalidad de ésta consiste en que todos los estudiantes, tengan la habilidad de poder tener el hábito de la lectura y poder tener la esencia de lo que el autor quiere dar a conocer de un cierto tema. “Su propósito es la lectura comentada del texto relacionados al área que se está impartiendo” (DUARTE, 2004).

d. Técnica de efemérides:

“También llamada la técnica de los sucesos relevantes. Efemérides se refiere a hechos importantes, personalidades y fechas significativas. Por lo tanto, pequeños trabajos o investigaciones relativas a esas fechas pueden ayudar al aprendizaje” (UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO, 2008 pág. 24). Se basa en el estudio de acontecimientos o fechas significativas a lo largo del ciclo escolar. Se pueden investigar los antecedentes de los hechos en estudio.

e. Técnica del interrogatorio

Esta técnica es muy utilizada para conocer lo que piensan los demás. “Es uno de los

mejores instrumentos del campo didáctico como auxiliar en la acción de educar, ya que adquiere el aspecto de diálogo, conversación y que ha llevado al profesor a un mejor conocimiento de sus estudiantes. El interrogatorio permite conocer al estudiante y resaltar sus aspectos positivos que, una vez estimulados y fortalecidos pueden llegar a anular los negativos. El interrogatorio se presta también, como función diagnóstica de las dificultades y deficiencias de los estudiantes, así mismo facilitar la aproximación entre ambos” (MENDOZA, 2012 pág. 50). Consiste en plantear preguntas a los alumnos con el fin de conocer sus dificultades, conocimientos, conducta, manera de pensar, intereses y valores. Al aplicar esta técnica, las preguntas deben apoyarse en procesos de reflexión y dirigirse a la clase en general para que todos piensen en la posible respuesta.

f. Técnica de la argumentación

“Forma de interrogatorio destinada a comprobar lo que el alumno debería saber, está encaminada a diagnosticar conocimientos, y se constituye un tipo de interrogatorio de verificación del aprendizaje” (UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO, 2008 pág. 26). Se encamina a diagnosticar conocimientos, por eso es un interrogatorio de verificación del aprendizaje. Esta técnica exige el conocimiento del contenido que será tratado y requiere la participación activa del alumno.

g. Técnica del diálogo

“El gran objetivo del diálogo es el de orientar al alumno para que reflexione, piense y se convenza que puede investigar valiéndose del razonamiento. El diálogo es difícil de aplicar puesto que debe llevar al alumno a emitir conceptos, criticar, dudar, a replantear, reformular, etc. El diálogo es un proceso de reflexión dirigida dentro del cual las preguntas van orientando el razonamiento del alumno. El docente no debe dar soluciones a las cuestiones propuestas, sino encauzar al educando para que sea él mismo quien las encuentra (que el alumno razone)” (UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO, 2008 pág. 27). Es otra forma de interrogatorio, cuyo fin es llevar a los alumnos a la reflexión valiéndose de razonamientos. El principio básico es que el docente propone alguna cuestión y debe encauzar al alumno para que encuentre soluciones.

h. Técnica de la discusión (debate)

La técnica de discusión es una de las que más se puede aprovechar dentro del aula porque en ella se evidencia el grado de asimilación de un contenido. Cuando el alumno es

capaz de argumentar frente a una postura de un tema, es señal que ya lo domina y lo ha hecho propio. Mendoza, en su tesis *Técnicas de motivación y su incidencia del aprendizaje en el área de aprendizaje en los estudiantes de octavo y noveno de la escuela mixta "Hnos. Nogales Izurieta" del Cantón Buena Fe*, dice sobre esta técnica: "Es una técnica de grupos estructurada alrededor de una discusión que tiene lugar ante un grupo en donde dos personas dialogan sobre un tema específico de tipo controvertido, siguiendo un esquema previsto y dirigido por un moderador" (MENDOZA, 2012 pág. 51). Exige el máximo de participación de los alumnos en la elaboración de conceptos y la realización de la clase. Consiste en debatir un tema por parte de los alumnos bajo la dirección del profesor, para llegar a una conclusión. Para la aplicación de esta técnica se debe ser un buen escucha y tener una actitud crítica y respetuosa con respecto a ideas opuestas de otro.

i. Técnica del seminario

Al utilizar la técnica del seminario, los educandos escuchan varios puntos de vista sobre un tema. Si es presentado con invitados es muy enriquecedor escuchar en voz de expertos diferentes puntos de vista. Si en caso lo hacen los mismos estudiantes, es una excelente forma de comprobar el nivel de aprendizaje. La Universidad de Guanajuato ofrece en sus *Fichas técnicas* una definición de esta técnica: "El seminario es una técnica más amplia que la discusión o el debate, pudiéndose incluir ambas en su desarrollo. El seminario puede desarrollarse de maneras diferentes como adoptándose a circunstancias y necesidades de enseñanza" (UNIVERSIDAD DE GUANAJUATO, 2008 pág. 31). Es un encuentro didáctico en donde se desarrolla un estudio profundo sobre un tema, donde los participantes interactúan con un especialista y todos elaboran la información en colaboración recíproca. Puede desarrollarse en el horario de clases o en horario extraordinario. Podría hacerse con invitados expertos en el tema o con grupos de alumnos que se preparen para presentarlo.

j. Técnica del estudio de casos

La Dirección de investigación y desarrollo educativo del instituto Tecnológico y de estudios superiores de Monterrey en su artículo *Estudio de casos* dice: "La técnica de estudio de casos, consiste precisamente en proporcionar una serie de casos que representen situaciones problemáticas diversas de la vida real para que se estudien y analicen. De esta manera, se pretende entrenar a los alumnos en la generación de soluciones. El caso no proporciona soluciones sino datos concretos para reflexionar, analizar y discutir en grupo las posibles salidas que se pueden encontrar a cierto problema. No ofrece las soluciones al

estudiante, sino que le entrena para generarlas. Le lleva a pensar y a contrastar sus conclusiones con las conclusiones de otros, a aceptarlas y expresar las propias sugerencias, de esta manera le entrena en el trabajo colaborativo y en la toma de decisiones en equipo. Al llevar al alumno a la generación de alternativas de solución, le permite desarrollar la habilidad creativa, la capacidad de innovación y representa un recurso para conectar la teoría a la práctica real” (DIRECCIÓN DE INVESTIGACIÓN Y DESARROLLO EDUCATIVO, 2006 pág. 3). Recibe también el nombre de caso-conferencia, consiste en la presentación de un caso o problema para que la clase sugiera o presente soluciones según convenga.

k. Técnica de la demostración

Alejandra Gutiérrez, en su tesis *Elaboración del manual de procedimientos del centro de instrucción aeronáutica del instituto Aeropuerto internacional de Maiquetía*, explica esta técnica: “Es la ejemplificación o exhibición práctica de un enunciado no suficientemente comprensible, de una teoría, del funcionamiento o uso de un aparato, o de la ejecución de una operación cualquiera” (GUTIÉRREZ, 2011 pág. 61). Se utiliza el método deductivo para ayudar al orden lógico del procedimiento. Su finalidad es confirmar explicaciones, ilustrar lo expuesto teóricamente, propiciar un esquema de acción correcto y seguro en la ejecución de una tarea.

l. Técnica de la experiencia

Es un procedimiento activo que procura que el alumno reproduzca acciones, vivencias, comportamientos de manera eficiente y consciente. Una experiencia puede demostrar, ejercitar o investigar. Para la aplicación de esta técnica se deben dar instrucciones precisas.

m. Técnica de la investigación

La Universidad Naval de México, en su curso de *Metodología de la Investigación*, describe esta técnica diciendo “Son acciones para recolectar, procesar y analizar información, será pertinente comenzar por mencionar qué son las fuentes de información. Las fuentes de información proporcionan datos e información sobre hechos, fenómenos, sucesos o conocimientos de un área del conocimiento, de tipo empírico, teórico, cuántica (numérica), cualitativa (un atributo, característica), etcétera; pueden ser escritos, sonoros, etc.; públicos o privados” (UNIVERSIDAD NAVAL, 2016 pág. 28). Conjunto de actividades intelectuales y experimentales que se abordan sistemáticamente con la intención de aumentar los conocimientos sobre un tema.

n. Técnica del descubrimiento

En su tesis *Aprendizaje por descubrimiento por el rendimiento académico de los estudiantes en la asignatura de Matemáticas. Propuesta Software educativo*, E. Hermenejildo y otros, dicen que la técnica del descubrimiento “Se basa en que el estudiante deja de receptor conocimientos de una manera tranquila o tradicional y este mismo se encarga de explorar, investigar, discernir y armar su sinopsis de conocimiento, este método tiene como ventaja que el estudiante desarrolle sus destrezas de exploración e investigación dentro del aula clase y se apoya en el método inductivo donde se obtiene conocimientos generales a partir de pequeñas investigaciones” (HERMENEJILDO, y otros, 2017 pág. 14). Estimula el espíritu de investigación y trabajo, el alumno es llevado a descubrir por propio esfuerzo la información. Esta técnica se puede encaminar formulando preguntas o generando dudas en los alumnos de tal manera que investiguen y despejen sus dilemas.

o. Técnica del estudio dirigido

En su tesis *Elaboración del manual de procedimientos del centro de instrucción aeronáutica del Instituto Aeropuerto Internacional de Maiquetía*, Alejandro Gutiérrez describe en qué consiste la técnica de estudio dirigido: “Consiste en hacer que el alumno, individualmente o en grupo, estudie un tema o unidad con la extensión y profundidad deseada por el docente, en base a una guía elaborada por este” (GUTIÉRREZ, 2011 pág. 62). El docente elabora guías de estudio, se componen de introducción, objetivo, el tema, conexión con otras ramas de estudio y un plan de actividades que se deben realizar. Las instrucciones deben ser bien específicas y explicadas.

p. Técnica de laboratorio

Consiste en una serie de preguntas en relación a un contenido, promueve destrezas organizativas, creativas, manipulativas y de comunicación, con el fin de aplicar todos los conocimientos a un caso o situación en particular.

q. Representación de roles

López y otros en su artículo *¿Eres visual, auditivo o kinestésico?*, en la revista *Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programación Neurolingüística (PNL)*, define la representación de roles de la siguiente manera: “Dos o más personas representan una situación real, asumiendo los roles del caso, con objeto de que pueda ser mejor comprendida

y tratada por el grupo” (LÓPEZ, y otros, 2011 pág. 62). Los estudiantes ejecutan un papel asignado en una actuación, con el fin de entender situaciones representadas.

r. Lluvia de ideas

Mendoza, en su tesis *Técnicas de motivación y su incidencia en el área de Matemáticas en los estudiantes de octavo y noveno grados de la escuela mixta “Hnos. Nogales Izurieta” del cantón Buena Fe, provincia de Los Ríos*, define la lluvia de ideas: “Se denomina también torbellino de ideas. Es un trabajo intelectual, que permite la interacción de un número reducido de participantes, pero en el campo educativo es aplicable a todo el grupo de clase. Consiste en que el grupo en una situación de confianza, libertad e informalidad es capaz de pensar en alta voz, sobre un problema y en un tiempo determinado. Aportar criterios, opiniones y soluciones variadas que se las registra indiscriminadamente, sin temor al absurdo o a la incongruencia. Permite una gran desinhibición y una absoluta libertad de expresión” (MENDOZA, 2012 pág. 51). Es una técnica en la que un grupo de personas, en conjunto, aportan ideas sobre una temática en especial. Las ideas propuestas no se juzgan ni se valorizan solo se exponen. La finalidad es obtener el mayor número de relaciones acerca de la temática. En una segunda etapa se irán sistematizando, priorizando y ordenando.

s. Conferencia o Exposición

Muñoz y otros, en su libro *Estrategias de interacción oral en el aula. Una didáctica crítica del discurso educativo*, explican que la conferencia o exposición “Consiste en la presentación oral de un tema, lógicamente estructurado. El recurso principal de la exposición es el lenguaje oral, por lo que debe ser objeto de la máxima atención por parte del expositor” (MUÑOZ, y otros, 2011 pág. 72). Es una técnica explosiva centrada en el alumno o grupo de alumnos, consiste en presentar información al grupo luego de haber investigado y asimilado la temática.

t. Panel

Alejandro Gutiérrez, en su tesis *Elaboración del manual de procedimientos del centro de instrucción aeronáutica del Instituto Aeropuerto Internacional de Maiquetía*, explica que en el panel “Un equipo de expertos debaten entre sí un tema en forma de diálogo o conversación, ante el grupo, desarrollando al final un ciclo de preguntas y discusión” (GUTIÉRREZ, 2011 pág. 61). Es la exposición de un tema por un grupo de personas o en forma individual, con diferentes enfoques o puntos de vista.

u. Mesa redonda

La Universidad Autónoma del Estado de Hidalgo, en sus cursos de actualización continua: *Guía de Métodos y Técnicas Didácticas*, describe la técnica de la mesa redonda “Es una técnica en la que un grupo de expertos, coordinados por un moderador, exponen teorías, conceptos o puntos de vistas divergentes sobre un tema común, aportando al alumnado información variada, evitando enfoques parciales. Al finalizar las exposiciones, el moderador resume las coincidencias y diferencias, invitando al alumnado a formular preguntas de carácter aclaratorio” (UAEH, 2012 pág. 8). Es una discusión de un tema por un grupo de expertos ante un auditorio con la ayuda de un moderador.

v. Discusión dirigida en grupo (también llamada Conversatorio)

Muñoz y otros, en su libro *Estrategias de interacción oral en el aula. Una didáctica crítica del discurso educativo*, dicen del Conversatorio “Es una interacción comunicativa de tipo oral, en la cual los participantes presentan argumentos tendientes a probar lo que se sostiene y argumentos encaminados a refutar las posiciones contrarias. Los temas deben ser planteados como problemas. Tiene como propósito hacer triunfar los argumentos propios o refutar los del adversario. Se habla de discusión cuando dos o más personas reflexionan en grupo y en forma cooperativa a fin de comprender un hecho, sacar conclusiones o llegar a la toma de decisiones” (MUÑOZ, y otros, 2011 pág. 115). Consiste en un intercambio de ideas y opiniones entre los integrantes de un grupo relativamente pequeño, acerca de un tema específico con un método y una estructura en la que se mezclan la comunicación formal y las expresiones espontáneas de los participantes.

Las técnicas son procedimientos que se realizan para ejecutar una determinada tarea. “En el uso de la técnica se emplean muchas herramientas, con el fin de concretar los objetivos de la responsabilidad adquirida. La técnica facilita al individuo una cantidad suficiente de herramientas para establecer los claros caminos para completar la tarea” (PARRA, y otros, 2018 pág. 24).

Para abordar el curso de Historia del Arte se proponen las siguientes técnicas.

2.4.6. *La Comunicación Visual*

Orlando Cardona, en su libro *Diseño, comunicación visual y publicidad. Conceptos generales: el entorno visual, la estética y función*, dice que “[...] la comunicación visual debe

entenderse como la transmisión del conocimiento por medio de mensajes que se perciben visualmente. De esta manera se entiende por Arte y Comunicación el conjunto de acciones, actividades procedimientos y estrategias con las que se establecen intercambios de conocimiento mediante el diseño” (CARDONA, 2008 pág. sn). Expresamos y recibimos mensajes visuales en tres niveles:

- . Nivel representacional. Aquello que vemos y reconocemos desde el entorno y la experiencia.
- . Nivel abstracto (abstractamente): cualidad genérica de un hecho visual reducido a sus componentes visuales y por los significados emocionales en la construcción del mensaje.
- . Nivel simbólico (simbólicamente): El amplio universo de los sistemas de símbolos codificados que el hombre ha creado arbitrariamente y al que describe un significado. Diseño, comunicación visual y publicidad.

Para D. Dondis en su libro *La sintaxis de la imagen*, “[...] existen elementos básicos que pueden aprender y comprender y que son susceptibles, junto con técnicas manipuladoras, de utilizarse para crear claros mensajes visuales. El conocimiento de estos factores puede llevar a una comprensión más clara del mensaje visual” (DONDIS, 1973 pág. 24).

a. Elementos de diseño

Los elementos de diseño según D. A. Dondis, en su libro *la Sintaxis de la imagen*, “Los elementos visuales construyen la sustancia básica de lo que vemos [...] Aunque sean pocos es materia prima de toda la información visual que está formada por elecciones y combinaciones selectivas. La estructura del trabajo visual es la fuerza que determina qué elementos visuales están presentes y con qué énfasis” (DONDIS, 1973 pág. 53). Es el alfabeto que nos sirve para formar imágenes que tengan sentido y transmitan un mensaje. Según Lupton y otros, en su libro *Diseño Gráfico: Nuevos fundamentos*, “Estos ayudan a concebir, organizar, proyectar y realizar comunicaciones visuales u obras gráficas” (LUPTON, y otros, 2016 pág. sn). Para el estudio de la Historia del Arte son herramientas valiosas que ayudan a determinar el significado de la obra de arte.

- Punto

El punto es el primer elemento de diseño, es unidimensional y tiene la característica de ser relativamente pequeño. Puede utilizarse como referencia o en agrupaciones, con las que se puede aplicar la técnica de puntillismo, logrando la sensación de cambio tonal por medio

de la saturación o difuminación de los puntos en áreas determinadas. Para Dondis, “Es la unidad más simple, irreductiblemente mínima, de comunicación visual” (DONDIS, 1973 pág. 55).

- Línea

Es el segundo elemento de diseño. Es bidimensional y se caracteriza por ser más larga que ancha. Para Ortiz y Velásquez, en su libro *Apuntes de Artes Plásticas*, “La línea es el medio gráfico fundamental para representar las formas que nos rodean y las ideas, creando un lenguaje que no necesita palabras. Es el elemento visual más importante del dibujo” (ORTIZ, F.; VELÁSQUEZ, M., 2012 pág. 1). Para Dondis, “La línea también puede definirse como un punto en movimiento o como la historia del movimiento de un punto” (DONDIS, 1973 pág. 56).

Cada línea posee su propio significado, por ejemplo, según Ortiz y Velásquez

- “Por su forma pueden ser:
Líneas rectas: Expresan robustez, rigidez.
Líneas curvas: Comunican dinamismo vitalidad.
- Por su disposición:
 - Líneas horizontales: Sugieren tranquilidad, reposo.
 - Líneas verticales: Expresan una tensión ascendente, fuerza, equilibrio, espiritualidad, dignidad.
 - Líneas oblicuas: Transmiten sensación de profundidad y de alejamiento.
 - Líneas quebradas: Transmiten sensación de actividad, de movimiento, de dinamismo y de fuerza” (ORTIZ, F.; VELÁSQUEZ, M., 2012).

También tienen la cualidad de poder expresarse y transmitir sensaciones por su forma:

- “Líneas rectas: Expresan robustez y rigidez
- Líneas curvas: Sugiere movimiento, vitalidad, suavidad, delicadeza.
- Líneas horizontales: Expresan calma, reposo, tranquilidad, peso, estabilidad. Hacen las cosas más anchas y extensas.
- Líneas verticales: Nos transmiten fuerza, orden, equilibrio, movimiento ascendente o descendente, elegancia, espiritualidad. Producen el fenómeno visual de alargar las cosas.
- Líneas oblicuas: Expresan inestabilidad, acción, caída, caos, desorden, confusión, sensación de profundidad y alejamiento.

- Líneas quebradas: Producen el efecto de incertidumbre, indecisión. Una sensación similar a la rotura, la fragmentación.
- Líneas radiales o concurrentes: Sugieren luminosidad, explosión, asombro, dispersión, profundidad” (ORTIZ, F.; VELÁSQUEZ, M., 2012).

Cuando se analiza una obra de arte, habrá que considerar la línea **eje** principal de la composición y la predominancia de **trazos** en la composición, que determinan la sensación que se va a transmitir.

- Forma

Llamamos forma a todo elemento que tiene un contorno y una estructura. “El contorno es lo que nos determina los límites de la figura y la estructura es el esqueleto o armazón de una forma. Estos dos elementos nos determinan la apariencia externa y estructura de los cuerpos. Por medio de la forma, obtenemos información de todo lo que nos rodea” (ORTIZ, F.; VELÁSQUEZ, M., 2012 pág. 4). A través de la percepción psicológica, según Dondis “[...] al cuadrado se asocian significados de torpeza, honestidad, rectitud y esmero; al triángulo, la acción, el conflicto y la tensión; y al círculo, la infinitud, la calidez y la protección” (DONDIS, 1973 pág. 58). La forma puede ser:

- Figurativa: con rasgos evidentes del referente.
- Abstracta: sin rasgos evidentes.
- Cerrada: formas bien delimitadas por el contorno.
- Abierta: pinceladas que difuminan contorno de la figura con el fondo.
- Plana: dos dimensiones.
- Volumétrica: tres dimensiones.

- Tamaño:

El tamaño es un concepto relativo, dependerá del contexto para determinar si algo es grande o pequeño. En las pinturas o representaciones bidimensionales, el tamaño no sólo está representado por el elemento, sino por la sensación de perspectiva que tenga dentro de la composición. Para Gardey y otros, “Es un adjetivo que refiere a la dimensión, el cuerpo, el grosor, la medida o el espesor de algo. El concepto se vincula a qué tan pequeño o grande resulta un objeto físico” (GARDEY, y otros, 2014 pág. sn).

- Espacio:

En arte, podemos aproximar que el espacio es aquel que construye el artista. Para Beliche y otros, “La división clásica que distinguía de manera taxativa artes temporales y artes

espaciales pierde fuerza al abordar las obras contemporáneas. La espacialidad musical, por ejemplo, revisa los hábitos lógicos y obliga a un esfuerzo de comprensión extremo. La imagen fija es dinámica y temporal, y las fronteras tradicionales que la deslindaron resultan evanescentes” (BELICHE, y otros, 2015 pág. 1). Dentro del espacio también debe considerarse la dirección. Para Dondis, “[...] todos los contornos básicos expresan tres direcciones visuales básicas y significativas: el cuadrado, la horizontal y la vertical; el triángulo, la diagonal y el círculo, la curva” (DONDIS, 1973 pág. 60). Puede dar la sensación de profundidad. Eso lo logra por medio de planos o por el uso de perspectiva. Por medio de planos se pueden determinar elementos al frente o atrás. Y en perspectiva, esto se logra direccionando los elementos a un punto de referencia y variándoles el tamaño. Puede tener varios puntos de vista: aéreo, de hormiga, normal.

- Color:

Uno de los elementos más importantes en la comunicación visual es el color. Para Dondis, “El color está cargado de información y es una de las experiencias visuales más penetrantes que todos tenemos en común, por tanto, constituye una valiosísima fuente de comunicadores visuales” (DONDIS, 1973 pág. 65). Dentro de la psicología de la percepción, cada color es asociado con un significado. El color tiene tres dimensiones que pueden definirse y medirse.

- El matiz, que es el color mismo.
- La saturación, que es la pureza del matiz.
- El valor, que son las gradaciones tonales del matiz.

Continúa Dondis diciendo: “Dado que la percepción del color es la parte simple más emotiva del proceso visual, tienen una gran fuerza y puede emplearse para expresar y reforzar la información visual” (Ibidem pág. 68).

El color puede clasificarse por su brillantez: puede ser brillante u opaco. Por su saturación: intenso o tenue. Por su posición dentro del círculo cromático pueden ser: análogos, complementarios, contrastantes. Por su temperatura: fríos o cálidos. Por su naturaleza: colores tierra o naturales o colores de fantasía. O si son colores luz o colores pigmento.

- Textura:

La textura es una cualidad táctil de una superficie. Dondis aclara “La textura está relacionada con la composición de una sustancia a través de variaciones diminutas en la superficie del material” (Ibidem pág.70). Pero también aclara diciendo: “La mayor parte de

nuestra experiencia textural es óptica, no táctil. La textura no solo se falsea de un modo muy convincente en los plásticos, los materiales impresos y las falsas pieles, son también en lo que vemos está pintado, fotografiado, filmado convincentemente, presentándonos una textura que no está realmente allí” (Ibidem pág. 70). La textura de un objeto sea real o falseada, dará la sensación al observador del tipo de material que se representa.

Para Favio Banterela, en su publicación *Texturas*, lista las siguientes características de la textura: “[...] uniformidad, densidad, tosquedad, aspereza, regularidad, linealidad, dirección, frecuencia, fase” (BANTERLA, 2007 pág. 6). Esta puede ser: lisa o rugosa, suave o dura, saturada o limpia.

- Equilibrio:

Naturalmente el hombre puede determinar si algo está o no está en equilibrio, por su referencia con el horizonte. Para González, en su artículo *El equilibrio: elemento esencial de la percepción visual*, “El equilibrio es el estado en que las fuerzas que actúan sobre un cuerpo se compensan unas a otras. El modo más fácil de lograr esto es mediante dos fuerzas de igual intensidad que tienen direcciones opuestas. Esta definición también se aplica al equilibrio visual. Al igual que todo cuerpo físico presente en el mundo tiene un centro de gravedad, también en la representación visual existe ese centro” (GONZÁLEZ, 2010 pág. 2). Los artistas conscientemente lo utilizan para crear efectos de tensión en sus obras. Continúa González diciendo: “Es el resultado de un trabajo inconsciente generado por el artista que combina a los elementos, a veces guiándose por una búsqueda o exploración de elementos expresivos que interaccionan en el soporte, y otras, de un modo arbitrario” (Ibidem pág. 2). Por lo tanto, es importante considerar este elemento de la comunicación visual porque es capaz de transmitir la sensación de que algo está bajo tensión o no. Esta sensación se logra por medio de la dirección de las líneas o por medio de la posición de los elementos dentro del espacio.

- Contraste:

Para la RAE, el contraste se define como: “Oposición, contraposición o diferencia notable que existe entre personas o cosas” (RAE, 2017 pág. sn). El contraste hace referencia a los elementos o zonas dentro de una composición que se encuentran en oposición o son diferentes entre sí. Este cambio en tamaño, color, posición, dirección, equilibrio o textura, atrae la atención del espectador. Es una herramienta de la comunicación visual que se utiliza para acentuar un elemento dentro de una composición.

Cuando se pretende realzar un elemento, también se puede utilizar el efecto de luz sobre él. Esto hará que sobresalga de los demás elementos de la composición. Así que se puede analizar la luz por su proveniencia, y puede ser: natural o focal, puede ser real, irreal o simbólica o puede entrar en el tenebrismo. Se puede determinar el origen de la luz por medio de la proyección de sombras.

- La composición

La composición se logra aplicando los conceptos básicos de diseño. El equilibrio: puede ser lineal, radial, simétrico, simétrico especular, simétrico aproximado. Debe de poseer contraste entre figura fondo: puede ser figura- fondo invertido, figura- fondo incorporado, figura- fondo reversibles. La figura y el fondo deben llevar una relación de simpleza y complejidad para diferenciarse. Debe tener un punto focal. Debe tener proporción. Armonía, unidad, variedad. Puede tener movimiento (dinámica) o estar en reposo (estática).

b. Categorías estéticas

Según Fierro, en su artículo *Categorías estéticas*, “Se les llama categorías estéticas a la impresión afectiva y las sensaciones que una obra de arte hace experimentar debido a cómo actúa en el subconsciente del ser humano respecto a su juicio estético. La categoría principal de la estética es lo bello y partir de ella, existen otras siendo las más relevantes lo sublime, la fealdad, lo trágico, lo cómico y lo grotesco” (FIERRO-LASTRAS, 2013 pág. 1).

- La Belleza

Para los griegos, la belleza consistía en tener armonía, orden y proporción, también estaba relacionada con la bondad. Etimológicamente proviene del latín bellum que significa bueno y excelente.

- La Fealdad

Es lo contrario de la belleza, produce espanto, miedo, terror, pero igualmente forma parte de lo cotidiano, los griegos relacionan la fealdad con lo malo. Suele asociarse a la fealdad con lo negativo, pero los estetas como Sánchez Vázquez, en su libro *Las ideas estéticas de Marx: ensayos de estética marxista*, afirman que “Lo feo tiene una dimensión estética y que no se identifica con valores negativos. Calificar de feo un ser real (un sapo) no significa negarlo estéticamente” (VÁZQUEZ, 1977 pág. sn).

- Lo sublime

Etimológicamente proviene del latín que quiere decir: elevado o alzado del suelo. Esta palabra se usa para denominar algo excelso, eminente o muy elevado. Para Fierro “Lo sublime se puede encontrar en ciertos fenómenos naturales, como lo puede ser un arco iris, un cielo estrellado, o también se puede aplicar a determinadas acciones humanas, como lo que han hecho algunos hombres que arriesgan o sacrifican su vida. Lo sublime entonces se aplica a lo que está dotado de un gran poder y grandiosidad y que opaca nuestra limitación como humanos” (FIERRO-LASTRAS, 2013 pág. sn).

- Lo trágico

Para Fierro, esta categoría estética “[...] incluye los episodios funestos y eventos desafortunados, son parte de la vida humana y son hechos sangrientos, de gran amargura y dolor, son sentimientos humanos que pueden ser expresados artísticamente.” Estas pueden incluir el desamor, el engaño, homicidios, etc. Continúa diciendo: “Lo que caracteriza a las obras trágicas es la imposibilidad de salir de esa situación funesta, es un conflicto sin solución. La situación es desdichada, cerrada y con un desenlace funesto” (FIERRO-LASTRAS, 2013 pág. sn).

- Lo cómico

Esta categoría considera que el humano tiene la capacidad de percibir con sentido lúdico los defectos, las deformidades y las cosas absurdas, considerándolas ridículas o hilarantes.

Aristóteles, en su libro *Poética*, dice que “[...] lo cómico consiste en el placer de reírse ante lo desagradable y defectuoso, es decir, ante lo feo” (ARISTÓTELES Ed. trilingüe de V. Garcia Yebra, 1992 pág. sn).

- Lo grotesco

Etimológicamente la palabra grotesco proviene del italiano “grotta” (gruta), Según Fierro, “[...] significa extravagante, irregular, grosero, de mal gusto.” (FIERRO-LASTRAS, 2013 pág. sn). También se considera grotesco según Bajtín y otros, en su libro *Teoría y estética de la novela*, “[...] lo exagerado premeditadamente, a una reconstrucción desfigurada de la naturaleza; a una unión imposible de los objetos, tanto en la naturaleza como en nuestra experiencia cotidiana” (BAJTÍN, y otros, 1991 pág. sn). Las aberraciones como la fusión de lo animal con lo humano, o la mezcla de la realidad con el ensueño, también son considerados como grotescos.

Para poder evaluar la obra de arte tomando en cuenta estos aspectos se propone una ficha de análisis. (Ver figura 3)

Figura No. 3
Ficha de análisis de obras artísticas

Nombre de la Obra		
Autor de la Obra		
Categoría estética	Puede determinarse si la obra es bella, es fea, es trágica, sublime, cómica o grotesca.	
¿Cómo se representa?	Forma	Imagen
	Línea	
	Color	
	Textura	
	Luz	
	Representación en el espacio	
	Composición	
¿Qué se representa?	Situación	
	Personajes	
	Idea o historia	
¿Cuándo se realiza?	Lugar	
	Fecha	
	Estilo	
	Corresponde a la época	
Valoración personal		

Fuente: elaboración propia 2018

2.4.7. Técnicas propias de Historia del Arte

La Historia del Arte como curso presenta algunas peculiaridades. Es un curso que se puede tomar entre las Ciencias Sociales, también dentro del área humanista y en el área artística. Es por eso que para su estudio es necesario aplicar técnicas que permitan abarcar la interdisciplinariedad del curso.

a. Técnica Biográfica

Una de las técnicas con las que se puede apoyar el docente es la biográfica; en ella se puede indagar la historia de los artistas, se presenta la biografía del autor y se estudia su

contenido personal. Se considera su salud mental, sus relaciones familiares, sus conflictos internos, etc.

b. Técnica de ideas e imágenes

Se puede abordar la temática estudiando la Historia de las ideas y las imágenes. Investigando qué sucesos llevaron a la concepción de la obra artística. Si han sido expresiones originales o inspiradas en otros artistas; si son obras únicas o provienen de una colección de obras. También si son figurativas o abstractas.

c. Técnica de sucesos externos

Al estudiar la Sociología del Arte, se puede comprender la influencia de los sucesos externos en el artista: Si hay guerra o se está viviendo un período de paz. Si hay bonanza económica o penurias. Si hay injusticias sociales. Si hay violencia derivada de situaciones de tipo social.

d. Técnica de los hechos históricos

Las obras pueden conceptualizarse en base a la Historia de los hechos históricos, movimientos y periodos históricos: Acontecimientos que definen la época como el descubrimiento de América o la invención de la imprenta.

2.4.8. *Actividades*

Para poder desarrollar el curso de Historia del Arte de forma en que el alumno se vea involucrado y se produzca el aprendizaje significativo que se quiere lograr, se han propuesto las siguientes actividades: Design Thinking, Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP), mapas mentales, social media, debates, autoaprendizaje.

a. Design Thinking:

Esta técnica surge de la metodología del diseño. Se trata de plantear, proponer y resolver proyectos. Este proceso consta de cinco fases: empatizar, definir, idear, prototipar y testear. “Es una metodología que impregna todo el espectro de actividades de innovación con una filosofía de diseño centrada en las personas” (BROWN, 2008 pág. 2). Tiene varias ventajas dentro del aula. Entre ellas: genera empatía para entender los problemas y necesidades de los demás; también promueve el trabajo en equipo al valorar la singularidad de los individuos; es importante porque concibe prototipos que permiten la detección de errores y puedan solventarse posteriormente.

El Design Thinking tiene 5 etapas o pasos fundamentales:

- Empatía

Es la capacidad que tienen los seres humanos de identificarse con ciertas personas y entender sus sentimientos. adquirir conocimientos básicos sobre los usuarios y sobre la situación o el problema en general, y lograr empatía con los usuarios mirándolos de cerca. El empatizar según Castillo-Vergara y otros, “Es adquirir conocimientos básicos sobre los usuarios y sobre la situación o el problema en general, y lograr empatía con los usuarios mirándolos de cerca” (CASTILLO-VERGARA, y otros, 2014 pág. sn). En esta fase del Design Thinking, el diseñador intenta conocer y comprender al grupo objetivo. El usuario dará a conocer sus gustos, sus posibles problemas y sus opiniones.

- Definición

Una vez que se llega a conocer en profundidad las dificultades y problemas de los usuarios finales, puedes pasar a la siguiente etapa. Como parte de esta fase debes evaluar toda la información recopilada en la etapa anterior y conservar solo aquella que realmente aporte valor y sea relevante para poder conocer a los usuarios, así como tener una idea más exacta de su vida diaria.

- Idear:

Castillo Vergara, en su artículo para la universidad de Chile *Design Thinking: como guiar a estudiantes, emprendedores y empresarios en su aplicación*, dice de este proceso: “En esta fase empieza el proceso de generación de ideas en base a los problemas previamente establecidos. El objetivo es tener muchas alternativas de solución y no ir en busca de la mejor solución, al menos de momento” (CASTILLO-VERGARA, y otros, 2014 pág. sn). En este momento se realiza el Brainstorming. Se deben generar tantas ideas como se pueda. Wilson en su libro *Brainstorming and Beyond: a User-Centered Design Method*, define el brainstorming diciendo “El método consiste en una reunión libre en el que se genera una lista de ideas para pegar en la pared” (WILSON, 2013). Todavía no se juzgan las ideas. Se debe fomentar que todos los miembros de equipo participen de esta sesión y expongan su opinión y punto de vista. Ninguna idea debe ser descartada y se pueden emplear diversos métodos creativos como lluvia de ideas o mapas mentales, cualquier estrategia que sea más adecuada para tu equipo.

- Prototipar

El propósito de esta fase es convertir la posible solución a un modelo, no siempre tiene

que ser tridimensional, puede ser un dibujo o incluso un guion gráfico. Los prototipos pueden ser elaborados con materiales como papel, cartón, plastilina o bloques de lego. Hallgrimson en su libro *Prototyping and Modelmaking for Product Design*, define este proceso: “Prototipo: Junto a los modelos de construcción son un componente esencial en cualquier actividad de diseño. El desarrollo de productos modernos es un esfuerzo multidisciplinario que se basa en prototipos con el fin de explorar nuevas ideas y probarlas suficientemente antes que se conviertan en productos reales” (HALLGRIMSON, 2012 pág. sn). Usualmente se emplean estos materiales económicos cuando el proyecto se encuentra en sus etapas iniciales y se va mejorando conforme el proyecto va mostrando progresos.

- Testear

En esta etapa se realizan pruebas con los prototipos realizados previamente y se solicita a los usuarios sus opiniones y comentarios al respecto. Parreño en su libro *Dirección Comercial: Los instrumentos del marketing*, dice de este proceso: “Se dividen en testeo de prototipo no funcional, el cual es necesario para obtener feedback en etapa temprana; y testeo de prototipo funcional, cuyo propósito es asegurar que el producto funcione de forma efectiva y segura para el consumidor” (PARREÑO, y otros, 2008 pág. sn). Es una fase esencial en el Design Thinking, pues ayuda a identificar errores y posibles carencias que puede tener el producto. En base a las pruebas, se pueden presentar diversas mejoras sobre el producto.

- b. Aprendizaje Basado en Proyectos (ABP)

Parecido al Design Thinking es el ABP, solo que en vez de ser un proyecto es una pregunta. La respuesta deberá ser desarrollada y fundamentada para poder plantearla con argumentos frente a una audiencia. Fernández y Fonseca, de la Universidad de Cuba, dicen respecto de este aprendizaje: “Este se desarrolló con el objetivo de mejorar la calidad de la educación médica cambiando la orientación de un currículum que se basaba en una colección de temas y exposiciones del maestro, a uno más integrado y organizado en problemas de la vida real y donde confluyen las diferentes áreas del conocimiento que se ponen en juego para dar solución al problema. El ABP en la actualidad es utilizado en la educación superior en muy diversas áreas del conocimiento” (FERNÁNDEZ , y otros, 2016 pág. 2152). Este aprendizaje consta de cuatro fases: primero, se delimita la pregunta de investigación. Luego, se define y se lleva a cabo el proceso de indagación. Tercero, se crea una presentación para explicarla y sustentar sus hallazgos. Y por último se hace la presentación pública.

Este podría ser un ejemplo de cómo utilizarlo:

Elaboración de un Museo Virtual:

Un proyecto humanístico realizado por alumnos de IV Bachillerato, dentro de las asignaturas de Tecnología, Informática e Historia. El objetivo fue crear un Museo virtual 360º con obras de arte más significativas del Barroco. El proyecto tuvo diversas fases: Inmersión (actividades, visita museos), Andamiaje (actividades, seminarios, formación con expertos) y Planificación-Preparación del producto final.

c. Los mapas mentales

Son sistemas externos de representación complejo, porque integra otros sistemas externos de representación. “Son estrategias didácticas que permiten al estudiante recrear una imagen sobre un determinado contenido de forma sintética, que posteriormente puede utilizar para guiar el recuerdo, apoyándose en proposiciones verbales” (VILLALUSTRE, y otros, 2010 pág. 21). El desarrollo de este puede variar de alumno en alumno porque es una organización de cómo el educando lo percibe. Esto le da gran flexibilidad a la presentación, consta de reglas muy flexibles que permiten la hilación de ideas de una forma fluida.

d. Social Media

Esta actividad es una herramienta tecnológica en la que los alumnos se ven involucrados por la versatilidad y atractivo de su ejecución. Gallardo, en su tesis *Análisis de la última tendencia en el mercado de consumo. Marketing 2.0*, comenta del Social Media: “Es un conjunto de plataformas online donde el contenido es creado por los propios usuarios mediante el uso de las tecnologías de la Web 2.0, facilitando la edición, la publicación y el intercambio de información” (GALLARDO, 2011 pág. 16). Frecuentemente, las redes sociales son criticadas por que “hacen perder el tiempo a los estudiantes”, pero por qué no usarlas a favor de la educación. La ventaja es la motivación de los alumnos y la desventaja es que fácilmente se puede perder el objetivo de la actividad por los distractores que se tienen.

e. Autoaprendizaje

Es la forma de aprender por uno mismo. Se trata de un proceso de adquisición de conocimientos, habilidades, valores y actitudes, que la persona realiza por su cuenta, ya sea mediante el estudio o la experiencia. Ana López, en su informe del III Congreso Internacional Educación y Sociedad. Comunicación y Educación de Granada, 1994 El *autoaprendizaje*:

métodos y recursos, dice del autoaprendizaje: “Es un proceso en el cual el alumnado orientado y motivado por el profesorado se convierte en sujeto activo en la búsqueda y construcción de los conocimientos que necesita para su aprendizaje” (PÉREZ, 1994 pág. 5). Un sujeto enfocado al autoaprendizaje busca por sí mismo la información y lleva adelante las prácticas o experimentos de la misma forma. La ventaja es que el educando se siente participe y responsable de su propio conocimiento. Logra aprender porque busca por sí solo los caminos para hacerlo y esto lo motiva pues reconoce que son los mejores para él. La desventaja es que los educandos no siempre están ejercitados en la responsabilidad que este tipo de aprendizaje conlleva y podrían hacerlo de manera superficial o deficiente. Se sugiere que el docente sea una guía en este tipo de actividad.

2.4.9. *Tendencias Educativas:*

El mundo está cambiando y por ende la educación también. Tendencia, según la RAE, es “Propensión o inclinación en las personas y en las cosas hacia determinados fines” (RAE, 2017 pág. sn). Las tendencias nuevas funcionan como herramientas dentro de la educación, constantemente el mundo cambia, por lo que la educación debe estar actualizando frecuentemente. Pirelli, en su publicación *Las tendencias educativas del siglo XXI y el currículo de las escuelas de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de México y Venezuela*, dice: “El concepto de tendencia educativa que se utilizó en el estudio se define como el conjunto de ideas que se orientan en una dirección específica, referida a las concepciones de educación y del currículo como elemento mediador entre la teoría educativa y su práctica. Esta definición de tendencia se expresa en lineamientos generales para la planificación y la ejecución curricular. Entonces, las tendencias no son solo las orientaciones que están ya señaladas en los diseños curriculares de las carreras y que definen una determinada racionalidad educativa y social, sino también, las ideas que sobre el futuro de la educación superior manejan actualmente los expertos” (PIRELA M., 2007 pág. 75).

Según la RAE, tendencia es “Inclinación o disposición natural que una persona tiene hacia una cosa determinada.” En educación son las nuevas formas en las que se está llevando el proceso de enseñanza aprendizaje. Para Johann Pirela Morillo, en su investigación bibliográfica *Las tendencias educativas del siglo XXI y el currículo de las escuelas de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de México y Venezuela*, “El concepto de tendencia educativa que se utilizó en el estudio se define como el conjunto de ideas que se

orientan en una dirección específica, referida a las concepciones de educación y del currículo como elemento mediador entre la teoría educativa y su práctica” (PIRELA, 2007 pág. 73). En educación actualmente se están considerando las siguientes tendencias:

a. Innovación educativa

Para Maricela Rivera Guerra, en su tesis doctoral *Algunas consideraciones en torno a la innovación educativa*, “Sin lugar a dudas el concepto de innovación educativa conlleva muchos retos, el primero de ellos nos plantea el desafío de romper paradigmas para transformar; el segundo nos coloca frente a las complejidades de la innovación misma, si consideramos que gran parte de las innovaciones se generan para dar respuesta a necesidades, carencias y problemas, más que por nuevos interrogantes y planteamientos ante el hecho educativo” (RIVERA, 2014 pág. sn). Para entender mejor el concepto, según el Diccionario de la lengua española, “La palabra innovación proviene de tres palabras: in que en este caso significa ingreso o introducción; nova, que significa renovar, cambiar, novedad, hacer de nuevo, o simplemente nuevo; y ción sufijo que implica acción, actividad o proceso. Por eso se puede definir a la innovación como la introducción de algo nuevo” (DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA, 2005 pág. sn).

En educación, se puede decir que la innovación educativa se refiere la Introducción de nuevas áreas o contenidos curriculares. También a la utilización de nuevos materiales y tecnologías curriculares. Incluye la aplicación de nuevos enfoques y estrategias de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Y asume un cambio de las creencias y presupuestos pedagógicos de los diferentes actores educativos.

Para Arturo Barraza Macías, en su artículo *Innovación educativa*, “El concepto de innovación implica el cambio, pero mediado por tres condiciones:

- El cambio debe de ser consciente y deseado, por lo que se constituye en el resultado de una voluntad decidida y deliberada.
- El cambio es producto de un proceso, con fases establecidas y tiempos variables.
- El cambio no modifica sustancialmente la práctica profesional, esto es, el cambio se da dentro de los límites admisibles por la legislación y el status quo establecido” (BARRANZA, 2009 pág. sn).

Dentro de las características de la innovación están, según Blanco y Messina en *El estado del arte de las innovaciones educativas*:

- “Novedad: aplica algo diferente en una situación dada y esto propicia una mejora en ella.
- Intencionalidad: “Las cosas no suceden por sí solas algo les provoca” E. Kant. solamente los cambios que tienen una intención congruente en el marco institucional y planeación pueden considerarse innovaciones.
- Interiorización: La innovación implica una aceptación y apropiación del cambio por parte de las personas que han de llevarlo a cabo” (BLANCO, y otros, 2000.).
- Creatividad: De la Torre define “La creatividad de una escuela como la capacidad para adoptar, adaptar, generar o rechazar las innovaciones. La creatividad se refleja en la capacidad para identificar mejoras, fijar metas y diseñar estrategias que aprovechen los recursos disponibles para lograrlas” (DE LA TORRE, 1997 pág. sn).

Además de las anteriores, Blanco y Messina continúan su listado de características

- “Sistematización: La innovación es una acción planeada y sistemática que involucra procesos de evaluación y reflexión crítica acerca de la práctica y la innovación misma.
- Profundidad: La innovación implica una auténtica transformación y esta debe generar cambios desde la misma concepción del proyecto, de sus prácticas y directrices.
- Pertinencia: Al planificar la innovación se debe tomar en cuenta sus características del centro educativo, haciendo de la innovación una solución a una problemática bien definida.
- Orientada a los resultados: La innovación no es un fin en sí misma, sino un medio para lograr mejor los fines de la educación.
- Permanencia: Se ha mantenido durante el tiempo necesario para convertirse en la nueva normalidad.
- Anticipación: Cuando los objetivos son claros, se pueden definir problemas nuevos en el trayecto y resolverlos para seguir, de manera flexible, tratando de lograr el cambio deseado, pero con la disposición de modificar los términos de la innovación cuando los cambios en el contexto así lo exigen.
- Cultura: cuando se implementa la innovación se ven afectadas las personas que integran la comunidad educativa, por eso debe tomarse en cuenta sus características, intereses, conflictos, etc., para poder adecuar los cambios a estas características especiales.

- Diversidad de agentes: La colaboración de agentes diversos en la red responsable es compleja y tiene que resolver los conflictos que surgen por el contraste de perspectivas distintas, pero también potencia la capacidad de la red para enfrentar problemas multidimensionales que no se pueden reducir a las perspectivas particulares de los individuos” (BLANCO, y otros, 2000.).

Este proceso es importante en el ámbito organizacional porque persigue la eficacia en los resultados del aprendizaje.

Es un cambio que debe ser sostenible y transferible, y pueda adaptarse a múltiples entornos. El proceso debe hacerse conscientemente, con un propósito y se hace para evitar los problemas antes de que sucedan y de esta forma mejorar.

Se pretende que se mejore la participación de los alumnos y la satisfacción de los padres, que son los clientes dentro de la organización. Al tener cubiertos todos estos aspectos tenemos como consecuencia el mejorar el clima organizacional.

Para que se dé el proceso de innovación, Robalino & Eroles en su libro *Nuevos tiempos, nuevos desafíos: calidad de la Educación con enfoque de derecho e innovaciones educativas*, proponen los siguientes pasos que se deben seguir lógicamente:

- Paso 1

La toma de conciencia: la persona que afronta la situación sabe que debe existir un cambio, pero no sabe cómo lograrlo Para Francisco Von Drateln Salgado, en su publicación *Building the best worldwide commercial team!*, en este paso “No busques ideas, busca Necesidades. No te enamores de tus ideas, enamórate de los retos a satisfacer” (VON-DREATLN, 2012).

- Paso 2

El interés: la persona empieza a investigar acerca del cambio, pero no hace el vínculo con su propia necesidad.

- Paso 3

La evaluación: la persona empieza a analizar pros y contras de aplicar la innovación. y a plantearse posibles consecuencias de su posible decisión.

- Paso 4

El ensayo: la persona hace una pequeña prueba para saber qué pasaría si implementa innovación, y lo hace para poder determinar si lo hará o no.

- Paso 5

La adopción: en este paso se evaluarán los resultados del ensayo, se verá si se tiene que hacer alguna modificación y se implementará la propuesta, o en su defecto, se descartará la innovación.

b. Aprender haciendo (Learning by doing)

"Dime algo y lo olvidaré, enséñame algo y lo recordaré, pero hazme partícipe de algo y entonces aprenderé". (proverbio chino)

El autor de esta tendencia de aprendizaje es Roger Schank y, en su ponencia *El aprendizaje no ha cambiado, entonces ¿por qué debería cambiar la enseñanza?*, en el Encuentro Internacional de Educación 2012-2013, afirma que "[...] el aprendizaje ocurre cuando alguien quiere aprender, no cuando alguien quiere enseñar" (SCHANK, 2013 pág. sn). Afirma que las escuelas y universidades son inútiles y que la única forma de aprender es haciendo cosas que sirvan para algo.

El Learning by Doing o aprender haciendo es el aprendizaje basado en la experiencia, el aprendizaje activo. Esta forma de enseñanza parte de la importancia que tiene que el alumno aprenda por sí mismo los principios de funcionamiento de las cosas en cualquier ámbito, y no aprenda apuntando o escuchando, sino experimentando y explorando.

Es un proceso voluntario basado en la iniciativa personal y en el sistema prueba y error, que tiene lugar de forma natural y que es guiado por la curiosidad, la emoción, las necesidades reales y la confusión, concebida como la búsqueda de salidas.

Para Roger Schank, uno de los grandes exponentes de la filosofía Learning by Doing en su libro con el mismo nombre, dice "Dentro de la organización se trata de perfilar los valores asociados al esfuerzo y la implicación, al trabajo en equipo, a la concentración en el desarrollo de tareas más prácticas, al hecho de fijarse metas y buscar la forma de conseguir resultados, a dar autonomía a los individuos y propiciar la investigación y la curiosidad, la reflexión y la posterior puesta en práctica" (SCHANK, y otros, 1999 pág. 168)"

Para Kate McGee, en su artículo *Learning by Doing: why we've embraced a practical primary curriculum*, dice: "En algunas ocasiones, el aprendizaje práctico es la única solución para garantizar un estándar mínimo de aprendizaje y combatir la exclusión social" (McGEE, 2013). McGee es directora de una escuela en el Reino Unido, en donde se hablan 53 idiomas diferentes y muchos de los alumnos no hablan inglés. Se ha logrado el aprendizaje por medio del Learning by Doing. McGee continúa diciendo: "Está probado que los jóvenes (y yo diría

que cualquiera) responden mejor cuando se les involucra en una dinámica de carácter práctico. Solo así se sentirán valorados y se centrarán en actuar para resolver el reto o cometido que se les ha indicado” (Ibidem).

El Learning by Doing consiste en la experimentación, busca la situación problema y la resuelve a través de la práctica. El estudiante resuelve una enseñanza activa, prueba soluciones. Después evalúa y contrasta el impacto de sus decisiones. Aprende de sus errores y busca la solución más eficiente. El aprendizaje se construye con base en la propia vivencia, sobre situaciones reales y del pensamiento guiado. Se deben elaborar actividades que insten a los estudiantes a usar las habilidades que se desea que adquieran, bajo la dirección de un mentor que les ayude cuando lo necesiten. A cada alumno se le adjudica un rol específico dentro de la actividad, de modo que sean conscientes de la responsabilidad que tienen para que se desarrolle de forma efectiva y actúen en consecuencia.

Roger Schank y otros especialistas, proponen la aplicación de nuevas metodologías didácticas en las aulas, que reporten a los estudiantes aprendizajes experimentales.

Estas son algunas de las más destacadas:

- “Se diseña el aprendizaje orientado a fomentar en el estudiante actitudes y valores como la iniciativa, la creatividad, la disciplina y el compromiso.
- Se proporciona al alumno una atención personalizada que le dé la oportunidad de potenciar sus fortalezas y corregir sus debilidades.
- Se desecha el aprendizaje basado en la memorización y repetición y promover el razonamiento y la experimentación.
- Al diseñar un currículum, tener en cuenta los intereses y preferencias de los estudiantes” (SCHANK, y otros, 1999 pág. sn).

Schank, en su libro Learning by Doing, aclara su filosofía con esta frase: “Sin lecturas. Sin exámenes. Solamente habilidades del mundo real. Aprender haciendo. Cursos cortos online que enseñen habilidades del mundo real en un entorno basado en aprender haciendo. A los estudiantes se les plantea desafíos, situaciones del mundo real que resuelven en pequeños grupos y que tienen como producto los mismos entregables que producirían si fuesen profesionales en activo en un empleo” (SCHANK, y otros, 1999 pág. 161).

También es importante, pero no indispensable, el uso de la tecnología. Esta puede brindar la oportunidad de aprender cosas que no se pueden aprender de otra manera como simuladores y modelos virtuales. tienen a su alcance a expertos sobre los temas y pueden

incluso resolver dudas con tutores en línea.

c. Aulas flexibles

Martínez y otros, en su artículo *Las agrupaciones flexibles: una estrategia de atención a la diversidad*, describe las Aulas flexibles diciendo “Las agrupaciones flexibles constituyen una estrategia organizativa y curricular para tratar de dar respuesta a diferentes ritmos de aprendizaje y a la diversidad de intereses y características de cada alumno o alumna. Consisten en flexibilizar la organización de las aulas formando grupos reducidos de alumnos en cada clase, curso o nivel según un criterio de capacidades o intereses” (MARTÍNEZ, y otros, 2011. pág. 2). Se estimula la educación personalizada al conocer a cada alumno y tratar de aptarse a las necesidades específicas. Continúan diciendo: “Las agrupaciones flexibles constituyen una estrategia organizativa y curricular para tratar de dar respuesta a diferentes ritmos de aprendizaje y a la diversidad de intereses y características de cada alumno o alumna” (Ibidem).

El Ministerio de Educación de Guatemala, a través de la Dirección General de Currículo DIGECOR, publicó el Manual del Aula de Calidad en julio del 2013, en donde cita un estudio de María Isabel Cano realizado en 1995 relacionado al espacio físico y las interacciones en el salón de clase, del cual surgen cinco principios que deben ser considerados:

- “Principio 1: El ambiente de clase ha de posibilitar el conocimiento de todas las personas del grupo y el acercamiento de unos hacia otros. Progresivamente ha de ser factible la construcción de un grupo humano cohesionado con los objetivos, metas e ilusiones comunes.
- Principio 2: El entorno escolar ha de facilitar a todos y a todo el contacto con materiales y actividades diversas que permitan abarcar un amplio abanico de aprendizajes.
- Principio 3: El medio ambiente escolar ha de ser diverso, Deberán ofrecerse escenarios distintos ya sea contruidos o naturales dependiendo de las tareas emprendidas y de los objetivos perseguidos.
- Principio 4: El entorno escolar ha de ofrecer distintos subescenarios de tal forma que las personas puedan sentirse acogidas, según distintos estados de ánimo, expectativas e intereses.
- Principio 5: El entorno ha de ser construido activamente por todos los miembros del grupo que acoge, viéndose en él reflejadas sus peculiaridades, su propia identidad” (CANO, 1997 pág. 7).

Al propiciar las aulas flexibles se deben considerar las siguientes características básicas:

- Dinámica: realiza variadas actividades. Debe de desempeñar varios roles al mismo tiempo. No puede ser limitada por un espacio sino debe buscar la forma de interactuar con otros.
- Flexible: Toma en cuenta diversos factores como las diferencias individuales, intereses, necesidades educativas especiales, condición de los centros educativos.
- Creativa: debe buscar o crear diferentes ambientes, técnicas, metodologías, herramientas, etc. Busca desarrollar el espíritu innovador de maestros y alumnos para lograr un proceso estimulante y pro activador.
- Integradora: Arnais Sánchez, en su artículo *Las escuelas son para todos*, afirma que “implica establecer y mantener comunidades escolares que den la bienvenida a la diversidad y que honren las diferencias” (SÁNCHEZ, 1996 pág. 25).

Actualmente es necesario en las instituciones educativas atender la diversidad y esta metodología, responde a esa necesidad y permite en un mismo contexto escolar atender a cada uno con sus características y diferencias.

d. Aula invertida (Flipped Classroom)

Martínez-Olviera y otros, en su artículo *Aula invertida o modelo invertido de aprendizaje: origen, sustento e implicaciones*, afirma que: “El aula invertida o modelo invertido de aprendizaje, como su nombre lo indica, pretende invertir los momentos y roles de la enseñanza tradicional, donde la cátedra, habitualmente impartida por el profesor, pueda ser atendida en horas extra-clase por el estudiante, mediante herramientas multimedia; de manera que las actividades de práctica, usualmente asignadas para el hogar, puedan ser ejecutadas en el aula a través de métodos interactivos de trabajo colaborativo, aprendizaje basado en problemas y realización de proyectos” (MARTÍNEZ, y otros, 2014 pág. sn).

Es un modelo mediado por la tecnología: El uso de tecnología multimedia (Videoconferencias, presentaciones) para acceder al material de apoyo fuera del aula.

Martínez, en su libro *Las diferencias individuales en el aprendizaje*, dice que “El uso de multimedia es considerado como un instrumento que permite al estudiante elegir el mejor método y espacio para adquirir el conocimiento declarativo a su propio ritmo, especialmente si el material se encuentra en la web o es de fácil acceso; transfiriendo la responsabilidad de la aprehensión de contenidos al aprendiz; y al profesor, la organización de su práctica a fin de

guiar las actividades hacia la meta trazada” (MARTÍNEZ, 2015 pág. sn). Al ser una metodología que se apoya en las TIC, el aula invertida se apropia de algunas de sus bondades, “proporcionar mayor cobertura de la oferta educativa, habilitar el intercambio de saberes y conectar comunidades de aprendizaje... así como la incorporación de un esquema de trabajo autónomo” (Ibidem).

Ismael Esquivel-Gamez, en su libro *Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI*, propone los siguientes pasos para su uso efectivo:

- “Debe de identificar claramente las competencias que se desean desarrollar.
- Al inicio del curso dar a conocer a los alumnos los objetivos, planificación del módulo, entrenamiento en el uso del modelo.
- Utiliza una metodología centrada en el alumno.
- Uso de multimedia para que el alumno adquiriera los contenidos declarativos fuera del aula.
- Planeación de tareas activas y colaborativas, que conlleven procesos mentales superiores dentro del aula (aplicar, analizar, evaluar, crear).
- Trabajo colaborativo en el aula en pequeños grupos.
- El papel del profesor es de guía y apoyo.
- Idealmente evaluaciones acordes al avance de cada estudiante” (ESQUIVEL-GÁMEZ, 2014 pág. 143).

2.4.10. *Evaluación*

a. Definición y clasificación

El Diccionario de la Lengua Española define Evaluación como la acción de: "señalar el valor de una cosa", "estimar, apreciar, calcular el valor de una cosa." “La evaluación permite saber pocas cosas de cómo se produce el aprendizaje” (REAL ACADEMIA ESPAÑOLA, 2014 pág. sn). Sin embargo, para el proceso educativo, la evaluación según el MINEDUC “La evaluación es entendida como el proceso por medio del cual se obtienen informaciones acerca de los aprendizajes alcanzados por las y los estudiantes para que, según las necesidades, se tomen decisiones en la enseñanza” (MINEDUC, 2017). La evaluación entonces se entiende como la medición del alcance de los aprendizajes. Es una forma de determinar si el estudiante alcanzó el conocimiento que se tenía previsto. Es una forma de obtener retroalimentación de los aspectos que ya se han alcanzado y de los que se necesita afianzar. Dentro del CNB, el

MINEDUC continúa diciendo: “La evaluación de los aprendizajes es el proceso pedagógico, sistemático, instrumental, analítico y reflexivo, que permite interpretar la información obtenida acerca del nivel de logro que han alcanzado los y las estudiantes, en las competencias esperadas, con el fin de formar juicios de valor y tomar decisiones para mejorar el proceso de enseñanza y aprendizaje y definir la promoción y la certificación” (MINEDUC, 2017 pág. sn). Por lo que se pueden observar cuatro fases en el proceso de evaluación de los aprendizajes: la recolección de la información, la interpretación de esa información, la valoración de esa información y la toma de decisiones con respecto a la información obtenida. Evaluar es importante porque nos permite regular el aprendizaje y detectar las posibles dificultades que puedan encontrar nuestros alumnos para aprender y, a partir de ahí, ayudarles a resolverlas.

- Clasificación según sus funciones

El CNB afirma que la evaluación tiene tres funciones:

“La primera, proporciona los antecedentes para que cada estudiante comience el proceso de enseñanza aprendizaje en el momento más adecuado, de modo que pueda iniciar con éxito los nuevos aprendizajes. La segunda, sirve también para identificar las causas de las deficiencias reiteradas en el logro del aprendizaje. Y la tercera, mejora el proceso de enseñanza aprendizaje realizando la retroalimentación de este. Identifica el grado de aprendizaje de una o un alumno en cierto tiempo del proceso educativo, con el fin de calificar y decidir la promoción” (ibidem).

A partir de estas tres funciones, la evaluación se puede clasificar según el momento en el que se dé.

- Clasificación según el momento en el que se dé:

- Diagnóstica

Es aquella que mide el grado de preparación de los alumnos y explora su conocimiento previo al aprendizaje. Según el CNB, “La evaluación diagnóstica es un conjunto de actividades que se realiza para explorar y establecer el nivel de preparación, los intereses y expectativas de los estudiantes, al inicio de cada ciclo escolar y cada unidad de aprendizaje, para la planificación del proceso educativo” (MINEDUC, 2017 pág. sn). Para lograr la evaluación diagnóstica se pueden hacer preguntas directas, se pueden hacer pruebas objetivas, mostrar imágenes o temas generadores, como también se pueden escribir qué es lo que se sabe del tema. Las formas de evaluación diagnóstica son variadas y dependerán de la preferencia del

docente o de las características del grupo; lo importante es que se recaude información que pueda servir para la planificación del contenido que se dará posteriormente.

Continúa diciendo el CNB: “Es la que se realiza durante el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje, razón por la cual se le considera parte integral de los mismos. Permite determinar de las y los estudiantes, las acciones para facilitar el desarrollo de las competencias propuestas. Informa y reorienta a los actores educativos sobre el accionar pedagógico y el desarrollo integral de cada estudiante” (Ibidem). En este tipo de evaluación deben considerarse tanto la relación alumno-maestro y alumno-alumno, como el aprendizaje en sí, que revelará dónde se requiere la intervención del docente. Este tipo de evaluación tiene como objetivo ayudar al alumno a aprender mejor y tener un mejor control del proceso de aprendizaje.

Algunas de las estrategias que se pueden implementar son: la observación directa (con instrumentos como bitácoras, rúbricas, tablas de cotejo etc.), las producciones escritas, la retroalimentación en actividades habituales ya sea individual o grupalmente, pueden evaluarse por medio de debates, puestas en común o mesas redondas, o pruebas objetivas.

- La evaluación sumativa

Según el CNB, “La evaluación sumativa valora los resultados de aprendizaje y, por tanto, los procedimientos e instrumentos que se utilicen deben proporcionar información significativa acerca de lo que han aprendido las y los estudiantes, para poder determinar si han adquirido las capacidades previstas en función a las competencias” (MINEDUC, 2017). este tipo de evaluación se hace al final de una etapa, de una actividad o de una unidad. Es la que determinará si se cumplieron los objetivos propuestos o no.

Par lograrlo, se va a valer de trabajos de investigación, exposiciones orales, debates, la elaboración de un producto, la explicación de resultados de un laboratorio o trabajo de campo, transferir los conceptos adquiridos a otros contextos, simuladores, producciones escritas tipo ensayos acerca de decisiones, juicios críticos u opiniones (tomando en cuenta sentimientos, emociones, conjeturas, etc.)

Sus características según el CNB son:

- “Continua: Se realiza a lo largo de los procesos de enseñanza aprendizaje.
- Integral: Considera todos los aspectos del desarrollo y crecimiento humano. Se organiza de acuerdo a los grandes fines o propósitos de la educación articulándose alrededor de

las competencias.

- Sistemática: Procede de acuerdo a un propósito, a un plan y a un método. Presenta objetivos claros, instrumentos adecuados y criterios de valoración definidos.
- Flexible: Se adecua a las condiciones y circunstancias particulares de la comunidad educativa.
- Participativa: Involucra a todos los sujetos del proceso educativo.
- Formativa: Permite orientar los procesos educativos en forma oportuna para mejorarlos continuamente” (MINEDUC, 2017 pág. sn).

- Clasificación la evaluación según sus agentes

El CNB propone esta clasificación: “Según las personas que se involucren en el proceso de evaluación, se puede hablar de una autoevaluación, coevaluación y una heteroevaluación; y los propósitos de sus agentes pueden ser diagnóstico, formativo o sumativo” (Ibidem).

La autoevaluación parte del protagonismo de los propios estudiantes en el proceso de evaluación. El objetivo de este tipo de evaluación es que los alumnos sean capaces de reconocer sus aciertos y fallas dentro del proceso educativo y se puedan autorregular y lograr autonomía.

La coevaluación parte de que la evaluación es realizada por más de una persona. Esta debe ser en ambas vías: alumno-alumno, alumno-maestro, alumno -grupo, siempre y cuando esta funcione en ambas vías.

La Heteroevaluación según el CNB, “Consiste en la evaluación que realiza una persona sobre otra: su trabajo, su actuación, su rendimiento. Esta es la evaluación que habitualmente llevan a cabo las y los docentes con las y los estudiantes” (MINEDUC, 2017 pág. sn). Se pueden utilizar herramientas como listas de cotejo, escalas de rango, rúbricas etc.

- Clasificación según enfoque

La evaluación en el enfoque tradicional, al tener el alumno un papel pasivo, la información que recibe el docente debe aprenderse de memoria, no puede ser cuestionada ni criticada por parte de los estudiantes.

Pueden usarse las técnicas de interrogatorio, donde se solicita información al alumno, de manera escrita u oral para evaluar básicamente el área cognoscitiva.

Las técnicas que se pueden utilizar, según Luisana Rivero en su artículo *Evaluación de los aprendizajes*, son:

- “El cuestionario
- La Entrevista
- La autoevaluación
- El examen oral
- Técnicas de solución de problemas” (RIVERO, 2016 pág. sn).

Algunos instrumentos para llevar a cabo esta técnica son:

Pruebas objetivas
 Prueba de ensayos o por temas
 Simuladores escritos
 Pruebas estandarizadas
 Pruebas de opción múltiple

- Evaluación Alternativa del Aprendizaje

La definición de la evaluación alternativa según los autores Mary Ann Davis y Michael Catering citada por Santos, es la siguiente: “[...] es una forma de evaluación diferente a la evaluación tradicional la cual es basada principalmente en el uso de exámenes. La noción de evaluación alternativa deja la puerta abierta a nuevos enfoques y a una amplia gama de técnicas de evaluación” (SANTOS, 1999 pág. sn).

- Técnicas que usa: de observación y de evaluación de desempeño también llamada solicitud de productos.
- Instrumentos de evaluación por observación. Por medio de tablas de cotejo y rúbricas.
- Instrumentos de evaluación del desempeño. Es la solicitud de productos resultantes de un proceso de aprendizaje, los cuales deben reflejar los cambios producidos en el campo cognoscitivo y demuestran las habilidades que el alumno ha adquirido o potencializado, así como la información que ha asimilado.

La evaluación educativa va más allá de los métodos tradicionales de evaluación. Además de los tipos de evaluaciones anteriormente descritos, se pueden dar evaluaciones tan personalizadas y significativas como la evaluación dialogada, la evaluación por comprensión, la evaluación como mejora.

Para Miguel Ángel Santos Guerra, en su libro *Evaluación Educativa*, al referirse a la evaluación dialogada dice: “La evaluación de la que hablo se interroga por el valor educativo

de los programas y se plantea como un medio de entenderlos y de mejorarlos” (SANTOS, 1999 pág. 4). Idealmente la evaluación se convierte en un proceso de diálogo, comprensión y mejora en el proceso educativo. El docente evalúa personalmente, conociendo las características y momentos de cada alumno. En ella, también según Santos: “El juicio de valor que la evaluación realiza se basa y se nutre del diálogo, la discusión y la reflexión compartida de todos los que están implicados directa o indirectamente en la actividad evaluada. El diálogo ha de realizarse en condiciones que garanticen la libertad de opinión, que se cimienta en la garantía del anonimato de los informantes y en la seguridad de que la información va a ser tenida en cuenta y utilizada convenientemente” (Ibidem pág.53).

La evaluación como comprensión: Santos define este tipo de evaluación diciendo: “La evaluación por comprensión pretende alcanzar un nivel de comprensión sobre el funcionamiento del programa en su contexto, sobre su racionalidad y su sentido educativo, sobre las intenciones educativas que lo han puesto en marcha y sobre los efectos que esté generando. La evaluación está guiada por el impulso de la comprensión. Se plantea como finalidad entender por qué las cosas han llegado a ser como son. Lo cual hace necesario saber cómo son realmente” (Ibidem pág. 57). Esta forma de evaluar precisa un diagnóstico profundo porque debe comprender de dónde se parte y comprender por qué se está en esa situación.

La evaluación como mejora: Santos dice de esta evaluación: “La evaluación no se cierra sobre sí misma, sino que pretende una mejora no solo de los resultados sino de la racionalidad y de la justicia de las prácticas educativas. No se evalúa para estar entretenidos evaluando, para decir que se está realizando una evaluación, para controlar los programas, para hacer publicidad o para crear conocimientos. Fundamentalmente, se hace la evaluación para conseguir la mejora de los programas: del que está en curso y de otros que se pongan en marcha” (Ibidem pág. 62). Este aspecto de la evaluación es fundamental. El fin último de todo tipo de evaluación, sea de cualquier tipo, es la mejora. Se debe partir de esta premisa para los procesos de evaluación. Todos los esfuerzos son, y deben ser siempre, la mejora.

b. La evaluación en el aprendizaje significativo

Para el Dr. José Salazar Ascencio, en su libro *Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: alcances, propuesta y desafíos en el aula*, “El gran desafío que presenta la evaluación de cara a recoger evidencias de aprendizaje, es la necesidad de garantizar su coherencia, que se constituye en uno de los denominados nudos de la evaluación educativa. Esto es sin duda, lo más complejo en la práctica docente, debido a que se debe armonizar;

qué debe aprender el alumno (objetivo), de qué manera va a ejercitar dicho aprendizaje (actividad de aprendizaje), y cómo se va a evidenciar lo aprendido” (SALAZAR, 2018 pág. 38). El cómo se puede verificar que cada alumno haya aprendido genuinamente exige al docente prácticas evaluativas que centren su prioridad en los conocimientos de tipo conceptual y procedimental.

El Dr. Salazar Asencio, en su libro *Técnicas, Procedimientos e Instrumentos de Evaluación de Aprendizajes*, propone diferentes técnicas para poder evaluar el aprendizaje significativo. (SALAZAR, 2013 b págs. 92-93) (Ver Cuadro No.1)

Cuadro No. 1
Técnicas, Procedimientos e Instrumentos de
Evaluación de aprendizaje significativo

Técnicas	Procedimientos	Instrumentos
Observacionales	Sistemática	Lista de Cotejo
		Escala de Apreciación
		Autoinformes
		Cuestionarios
		Diario de Clases
		Libreta de Clases
	No Sistemática	Autobiografía
		Sociograma
Producción de los Estudiantes	Oral	Anecdóticos
		Interrogación
		Disertaciones
		Representaciones
		Debates
	Escrito	Uso de Analogías
		Elección Múltiple
		Verdadero Falso
		Términos Pareados
		Respuesta Breve
		Respuesta Combinada
		Desarrollo
		Informes
		Monografías
		Paper
		Asociación Libre y Relaciones
		Ponerse en el lugar de ...
		Generación de Preguntas
		Mapas Conceptuales
Modelos		

	Representaciones Gráficas	Maquetas
		Planos
		Dibujos e Imágenes
	Prácticas	Portafolio
		Proyecto
		Seminario
		Situacionales o Simulación
		Método de Casos
De Intercomunicación	Face to Face	Entrevista
		Microentrevista
	Grupal	Coloquio
		Focus Group

Fuente elaboración propia 2018

2.5. Hallazgos de la Variable Técnica

La riqueza de recursos con los que se cuenta para la enseñanza aprendizaje del curso de Historia del Arte es muy amplia. El enfoque tradicional, si bien es el más utilizado por razones como ignorancia, comodidad o costumbre, no es el más adecuado. Se cuentan con recursos extensos que pueden hacer del curso una herramienta para lograr la educación integral y personalizada. Los alumnos pueden sacar mucho provecho y el docente realizarse con la enseñanza de este curso, siempre y cuando se conozcan y aprovechen los recursos investigados.

2.6. Síntesis de Hallazgos del marco teórico

Los jóvenes deben ser considerados personas humanas, por ende, poseedores de dignidad y dinamismo. A partir de este reconocimiento, se estructura la visión de la persona humana por medio de las notas constitutivas de: singularidad, autonomía, apertura y unidad o integridad.

A partir de estas notas se debe estructurar el sistema educativo. La singularidad dará pautas para saber qué y cómo se le puede exigir al alumno. La autonomía para promover la motivación y formación de la voluntad. La apertura para establecer los vínculos con los recursos didácticos además de ser la base para diseñar el aprendizaje colaborativo. Finalmente, la unidad o integridad para realizar la evaluación y reconocimiento con miras a la trascendencia del educando.

Los jóvenes están en la etapa de la adolescencia, donde están terminando todos los cambios físicos para llegar a la edad adulta. Para ellos es muy importante la relación con los pares, con los que crean nexos fuertes e íntimos. Se forman grupos en los que generalmente

se da apoyo y compañía. Quieren pertenecer al grupo, pero al mismo tiempo quieren ser fieles a sus propias ideas. La relación padre-hijo requiere esfuerzo de ambas partes, porque está en constante transformación; de una relación de dependencia a otra con más autonomía. Estas dos relaciones (entre pares y padre-hijo) son determinantes porque en ellas se aprende el valor de la confianza y de la responsabilidad. En esta edad empiezan a pensar en su futuro, la carrera que quieren seguir, y pueden visualizar qué quieren en su futuro. Esto le causa ansiedad. El Proyecto de Vida empieza a verbalizarse. Los jóvenes empiezan a darse cuenta de su aprendizaje y llegan a la metacognición.

La educación ha sido, es y será la base para desarrollo. A través de ella el educando logra ser competente. La relación entre enseñanza y aprendizaje se ha modificado según las épocas, dado a las necesidades del contexto. Esta relación ha ido evolucionando partiendo de una educación con un enfoque tradicional, en donde el maestro era el poseedor de todo el conocimiento y el alumno debía someterse a él para poder aprender. Entre más aprendía, memorísticamente, era admirado y considerado erudito. Sin embargo, al cambiar las fuentes de conocimiento y hacerlo más accesible a todos, deben cambiar también las estructuras de la educación.

Uno de los cambios más importantes en la educación fue el estudio de Piaget. Al relacionar el aspecto físico, cognitivo, psicosocial con la fase del desarrollo, empezó a abrir las puertas para los cambios más importantes en el aspecto pedagógico. Otros cambios fueron los estudios de Ausubel y Vygotsky, que dieron paso al constructivismo y al aprendizaje significativo. Luego Gardner con su teoría de Inteligencias Múltiples vino a proponer una educación personalizada, basada en intereses y aptitudes de los educandos.

El aprendizaje significativo que propone Ausubel posee muchas ventajas sobre el método tradicional. Los materiales aprendidos significativamente pueden ser retenidos durante un período relativamente largo de tiempo mientras que el repetitivo se mantiene en la memoria por cortos periodos de tiempo. Además, los alumnos muestran una mejor disposición al tipo de enseñanza que estimula el aprendizaje significativo produciendo en el alumnado un cambio de actitud ante el trabajo escolar. Los alumnos disfrutan de lo que aprenden, se sienten motivados, les gusta el trabajo a realizar, entregan todo el material trabajado y se sienten satisfechos de su experiencia educativa. El aprendizaje significativo no solo es más duradero sino propicia un mejor clima dentro del aula.

La didáctica de Historia y de Historia del Arte debe de cambiar. Los jóvenes alrededor del mundo se quejan de que deben conocer y memorizar muchos datos, pero es por el enfoque tradicionalista con el que se da el curso. Se han logrado grandes avances, actualizando la

forma en que se debe dar el proceso de enseñanza aprendizaje en materias como Historia y Arte. Cada vez más, se ven más estrechamente vinculadas con el aprendizaje significativo.

El Ministerio de Educación de Guatemala ha propuesto tres competencias para el curso: el primer componente es el de elementos básicos de información (temas fundamentales de los hechos históricos, económicos, políticos y sociales de los diferentes grupos que conforman el mundo); el segundo componente es el conocimiento y desarrollo personal (que desarrolla herramientas para conocer elementos esenciales de expresión por medio de figuras), y el tercer componente es el desarrollo integral (desarrollo de temas y la búsqueda de información de los diferentes grupos que conforman la sociedad en la época Medieval). También ha redactado un perfil docente muy completo. Los requerimientos de docentes competentes son muchos, pero pocos tienen acceso a capacitarse y llenar el perfil. En cuanto a las expectativas para el docente de Historia del arte son aún más grandes, puesto que debieran llenar los requisitos que el Ministerio pretende más diversas destrezas: las artísticas, habilidades de comunicación y de técnicas de la investigación y un amplio conocimiento de cultura general. Pero más difícil aún es el perfil del docente dentro del Centro de Educación Creativa Toscana que debiera incluir las del Ministerio, las del docente de Historia del Arte y además conocer y adaptarse a las características tan peculiares de los alumnos-artistas y responder al objetivo de la formación de valores de la institución.

La riqueza de recursos con los que se cuenta para la enseñanza aprendizaje del curso de Historia del arte es muy amplia. El enfoque tradicional si bien es el más utilizado por razones como ignorancia, comodidad o costumbre no es el más adecuado. Se cuentan con recursos extensos que pueden hacer del curso una herramienta para lograr la educación integral y personalizada. Los alumnos pueden sacar mucho provecho y el docente realizarse con la enseñanza de este curso, siempre y cuando se conozcan y aprovechen los recursos investigados.

La propuesta de capacitación de docentes requiere de 20 horas, más una extra para poder realizar el pre test antes de la capacitación, y otra más para el post test después de la misma. La capacitación está dividida en 5 módulos para su dosificación. Cada módulo tiene 4 horas de duración. Estos talleres se estarán realizando de enero a marzo del 2019. Cada sesión estará dividida en tres etapas.

Además de estas 20 horas de capacitación deberán considerarse dos días más. En uno de ellos, al principio de la capacitación, se estará realizando un pre test. Esta actividad durará media hora. Y, al final de la capacitación, se estará realizando un post test. Al igual que el pre test, esta actividad durará media hora.

2.7. Hipótesis

Si el docente de Historia del Arte del Centro de Educación Creativa Toscana participa de la capacitación destinada al conocimiento y práctica de herramientas metodológicas innovadoras, y los pone en práctica al impartir su clase, entonces los alumnos del IV bachillerato lograrán un aprendizaje significativo.

3. MARCO METODOLÓGICO

Se ha logrado evidenciar durante el desarrollo del trabajo de investigación que la problemática presente es que la metodología que se utiliza actualmente para el curso de Historia del Arte no es la adecuada para lograr un aprendizaje significativo en los alumnos del IV Bachillerato del Centro de Educación Creativa Toscana; por lo tanto, se han investigado qué herramientas puede utilizar el docente de esta materia, para lograr que el aprendizaje de sus estudiantes sea duradero, aplicable y que tenga sentido en la vida de los alumnos. Dentro del Marco Metodológico se explicará la capacitación a los docentes del área para que el uso de estas herramientas sea eficaz y oportuno, en beneficio de los alumnos.

3.1. Metodología

Para poder llevar a cabo un proyecto es necesario que se establezcan parámetros, que se precisen las acciones que han de seguirse con el fin de lograr el objetivo. A estos pasos que deben seguirse se les llama metodología. Estos pasos son los procedimientos que se han de planificar para poder optimizar tiempo y recursos. Según la RAE la metodología es “Conjunto de métodos que se siguen en una investigación científica o en una exposición doctrinal” (RAE, 2017 pág. sn). La metodología de este trabajo de investigación describirá cómo se planea llevar a cabo la capacitación del docente de Historia del Arte, y la implementación del manual de herramientas metodológicas que se ha propuesto como solución al desconocimiento del docente de herramientas metodológicas innovadoras que guíen a los alumnos del IV Bachillerato del Centro de Estudios Creativos Toscana al aprendizaje significativo dentro del curso de Historia del Arte.

3.1.1. *Propuesta de experimental*

Manual de herramientas metodológicas para la innovación de la enseñanza de Historia del Arte para docentes del Centro de Educación Creativa Toscana.

3.1.2. *Tipos de investigación*

Los trabajos de investigación pueden ser vistos y desarrollados de distintas maneras. Aunque el método científico es uno existen diversas formas de poder aplicarlo en la práctica. Tevni Grajales, en su artículo *Tipos de investigación*, explica que “La forma más común de clasificar las investigaciones es aquella que pretende ubicarse en el tiempo (según dimensión

cronológica) y distingue entre la investigación de las cosas pasadas (Histórica), de las cosas del presente (Descriptiva) y de lo que puede suceder (Experimental) (GRAJALES, 2000 pág. 1).

A partir de estos tres tipos, se detallan los que se han utilizado para la realización del presente trabajo de investigación: Histórica, Descriptiva, Experimental.

a. La investigación Histórica

Para JD Barros, en su libro *Teoría de la Historia*, “Las investigaciones históricas permiten conocer y reflexionar sobre un fenómeno, considerando resaltar los conceptos e hipótesis y la comprensión de las relaciones de la Historia con el Tiempo, con la memoria o con el Espacio” (BARROS, 2013 pág. 1). Este tipo de investigación abarca las experiencias pasadas, describe cómo eran las cosas y busca una construcción del conocimiento a partir de acontecimientos pasados. Debe identificar fuentes, ya sean primarias o secundarias que permitan tomar datos de fuentes fidedignas, para lograr la validez de la investigación. En este trabajo de investigación, específicamente en el segundo capítulo titulado *Marco Teórico*, se ha hecho una exploración bibliográfica exhaustiva, se han buscado antecedentes históricos respecto de la forma en que se ha enseñado Historia del Arte a través del tiempo. Además, se han investigado los métodos que se han utilizado a través del tiempo; así como la historia del colegio desde sus orígenes para entender más sobre la cultura del CEC Toscana.

b. Investigación descriptiva

Trabaja sobre realidades de hecho. Para Glass y otros, en su libro *Statistical Methods in Education and Psychology*, “La investigación descriptiva consiste en la recopilación de datos que describen los acontecimientos y luego organiza, tabula, representa y describe la recopilación de datos” (GLASS, y otros, 1984 pág. 249). Es una investigación que se basa en el presente. Este es el enfoque en el que se desarrolló en este Trabajo de Investigación. Para J. Abreu, en su artículo *Hipótesis, método & diseño de investigación (hypothesis, method & research design)*, “La investigación descriptiva encaja en las dos definiciones de las metodologías de investigación, cuantitativas y cualitativas, incluso dentro del mismo estudio. La investigación descriptiva se refiere al tipo de pregunta de investigación, diseño y análisis de datos que se aplica a un tema determinado” (ABREU, 2012 pág. 190). A este respecto, dentro de este tipo de investigación, se consideraron casos, cuestionario de preferencias del

docente y un examen escrito para determinar la situación actual del problema.

c. La investigación experimental

Para Tevni Granales, en su artículo *Tipos de investigación*, explica: “La investigación experimental consiste en la manipulación de una (o más) variable experimental no comprobada, en condiciones rigurosamente controladas, con el fin de describir de qué modo o por qué causa se produce una situación o acontecimiento particular. El experimento provocado por el investigador, le permite introducir determinadas variables de estudio manipuladas por él, para controlar el aumento o disminución de esas variables y su efecto en las conductas observadas” (GRAJALES, 2000 pág. 1). A diferencia de la investigación descriptiva, la experimental debe visualizar si la acción que se aplique modificará la variable experimental y a partir de allí, comprobar si la hipótesis es verdadera o no. En el caso del presente trabajo de investigación, no se abordó este tipo de investigación, debido a que la propuesta que se presenta a continuación, no se puso en práctica, para evidenciar los cambios logrados.

3.1.3. *Enfoques de investigación*

Para Manuel Ruiz, en su tesis *Políticas públicas en salud y su impacto en el seguro popular en Culiacán, Sinaloa, México*, “El enfoque de la investigación se entiende como un proceso sistemático, disciplinado y controlado, y está directamente relacionada a los métodos de investigación que son dos: método inductivo, generalmente asociado con la investigación cualitativa, que consiste en ir de los casos particulares a la generalización; mientras que el método deductivo es asociado habitualmente con la investigación cuantitativa, cuya característica es ir de lo general a lo particular” (RUIZ, 2015 pág. sn). Por lo que al desarrollar este trabajo de investigación se ha hecho acopio de información, y se han utilizado tanto el método deductivo e inductivo para realizar una investigación tanto cualitativa como cuantitativa.

a) Investigación cualitativa:

Ruiz, citando a los autores Blasco y Pérez, afirma que ellos “[...] señalan que la investigación cualitativa estudia la realidad en su contexto natural y cómo sucede, sacando e interpretando fenómenos de acuerdo con las personas implicadas (RUIZ, 2015 pág. 25).

Dentro de esta investigación, se analiza la situación actual del aprendizaje de Historia del Arte de los alumnos de IV Bachillerato del Centro de Educación Creativa Toscana, por medio de casos en los que se evidencia la necesidad de un cambio de la metodología actual. La investigación cualitativa es inductiva, por lo que se parte de observaciones para obtener conclusiones.

b) Investigación cuantitativa:

La investigación cuantitativa pretende dar una explicación de una realidad social, vista desde una perspectiva externa y objetiva. María Eumelia Galeano, en su artículo *Estrategias de investigación social cualitativa*, dice de ella “Su intención es buscar la exactitud de mediciones o indicadores sociales con el fin de generalizar sus resultados a poblaciones o situaciones amplias. Trabajan fundamentalmente con el número, el dato cuantificable” (GALEANO, 2004 pág. 24). Y es necesario que se obtengan datos por medio de la aplicación de un instrumento. Estos datos deben de ser objetivos y medibles, y sus resultados deben permitir llegar a conclusiones. Se utiliza el método deductivo para este análisis de resultados; tal enfoque, fue utilizado dentro de este trabajo de Investigación, en cuanto a que se han presentado resultados cuantitativos obtenidos a través de encuestas, que proporcionaron los datos que correspondían a la evidencia de la problemática abordada, dentro del Marco Contextual.

3.1.4. Descripción

En el trabajo de investigación, se ha evidenciado por medio de la evaluación cuantitativa y la cualitativa que la metodología que se utiliza actualmente por parte del docente, para impartir el curso de Historia del Arte en el Centro de Educación Creativa Toscana no es la adecuada. El docente desconoce herramientas metodológicas innovadoras que le ayuden a que los estudiantes del Centro de Estudios Creativos Toscana logren un aprendizaje significativo. Los análisis cuantitativos que se obtuvieron, luego de un cuestionario al docente, es que el 49 % del tiempo mostraba preferencia por del modelo tradicional y un 33 % del tiempo prefería usar un modelo basado en el alumno. Además de este cuestionario al docente, se realizó una prueba escrita a los alumnos para reconocer el nivel de alcance de las competencias que el curso pretende lograr. Los resultados de esta prueba escrita es que solamente una competencia, de las tres competencias propuestas por el Ministerio de Educación, se cumplía satisfactoriamente. Estos resultados evidencian que no se está

produciendo un aprendizaje significativo.

El análisis cualitativo obtenido del estudio de casos evidencia que existe una gran necesidad de cambiar el modelo de enseñanza, y se encuentre uno que permita a los educandos sentirse cómodos con sus diferencias de aprendizaje, y puedan llegar a alcanzar el aprendizaje significativo en un ambiente que motive y que los alumnos sean los protagonistas dentro de su propio proceso educativo. Para lograr este tipo de aprendizaje, el maestro deberá conocer varias alternativas metodológicas que le permitirán escoger las más adecuadas para cada tema.

Para dar a conocer las diferentes alternativas metodológicas con las que puede contar el docente para desarrollar es curso de Historia del Arte, se propone un conjunto de 5 talleres con duración de 4 horas. En estos talleres se conocerán y se experimentarán diferentes técnicas y herramientas, se promoverá la elaboración e implementación de dichas herramientas dentro del aula. Esta investigación es de tipo descriptivo por lo que se generarán todos los recursos para poderse implementar, pero por cuestiones ajenas a la voluntad, no podrá implementarse la propuesta dentro del periodo establecido.

Como material de referencia para el docente, se elaborará un manual que le servirá de guía durante el transcurso de la capacitación, así como de apoyo para el desarrollo del curso. Es por esto que se propone el uso de un Manual de herramientas metodológicas innovadoras para la enseñanza de Historia del Arte para docentes del Centro de Educación Creativa Toscana. La capacitación y el uso del manual facilitará y efectivará la labor docente, acercando al educando al aprendizaje significativo. Los alumnos deben de tener la oportunidad de un aprendizaje que les aporte a sus vidas y les pueda ser útil profesionalmente.

Para poder conocer la manera ideal de enseñar Historia del Arte, se han investigado herramientas metodológicas utilizadas en diferentes tiempos y localizaciones geográficas. Se ha hecho una exploración bibliográfica exhaustiva de múltiples fuentes que han enriquecido el trabajo, aportando puntos de vista diversos. Dentro de la investigación se describen herramientas metodológicas para que se enseñe Historia del Arte de una manera innovadora y adaptada al enfoque basado en el alumno. En este trabajo de investigación, están desarrollados los métodos, las estrategias, las técnicas, así como las actividades propuestas para lograr el aprendizaje significativo en el curso de Historia del Arte.

3.1.5. *Problema de la investigación*

El docente de Historia del Arte utiliza una metodología enfocada en el maestro para la enseñanza del curso de Historia del Arte en el Centro de Educación Creativa Toscana, la cual no está basada en herramientas metodológicas que le permitan al educando lograr un aprendizaje significativo.

3.1.6. *Objetivo General de la investigación*

Lograr que los estudiantes adquieran los conocimientos del curso del Historia del Arte de manera significativa.

3.1.7. *Pregunta de investigación*

¿Cómo lograr que los estudiantes del IV Bachillerato del Centro de Educación Creativa Toscana, adquieran los conocimientos del curso de Historia del Arte de manera significativa?

3.1.8. *Plan de Experimentación*

La forma en que cada docente da su curso influye significativamente en el rendimiento académico de sus alumnos y en lo cómodo que pueda sentirse cada uno en clase. Los alumnos son el centro de todo proceso educativo; sin embargo, los docentes no siempre saben por qué los alumnos no reaccionan bien ante su curso. Por lo tanto, está en manos del docente el utilizar una metodología adecuada que haga posible que el joven esté motivado y quiera aprender más en su clase.

Se propone la implementación de una capacitación por medio de talleres para los docentes que tengan bajo su cargo la enseñanza de Historia del Arte, en la que se usará como base el Manual de herramientas metodológicas para la innovación de la enseñanza de Historia del Arte para docentes del Centro de Educación Creativa Toscana. Esta capacitación permitirá que el maestro cuente con recursos pedagógicos y didácticos que le ayuden en su labor docente y logre el aprendizaje significativo en los educandos.

Los docentes podrán comprobar el progreso que puede generarse al utilizar una metodología adecuada. Podrá ser perceptible por la asimilación de contenidos a largo plazo, su aplicación en producciones propias y la mejora del clima dentro del aula. Se cambiará al enfoque basado en el alumno y se experimentará su efecto en los alumnos.

Si el personal docente conoce las herramientas metodológicas innovadoras y las aplica en su aula, logrará un aprendizaje significativo. Al innovar la metodología en su curso, estará desarrollando las competencias pertinentes y mejorando el clima dentro del aula.

a) Temática abordada en el manual de herramientas metodológicas

Dentro de los temas que se desarrollarán dentro de este manual están:

Cuadro No. 11
Contenido del manual de herramientas metodológicas

La Educación	Educación Personalizada	
	Educación integral	
	Inteligencias Múltiples	
El aprendizaje	Estilos de aprendizaje	Visual
		Auditivo
		Kinestésico
		Activo
		Reflexivo
		Teórico y pragmático
	Tipos de aprendizaje	Repetitivo / memorístico
		Receptivo
		Descubrimiento
		Significativo
		Observacional
		Latente
		De mantenimiento
Aprendizaje innovador		
Aprendizaje de Historia del Arte	Objetivos	
	Competencias	
Perfil del docente	Según el MINEDUC	
	Para un docente de Historia del arte	
	Para un docente de Toscana	
Enfoques	Pedagógicos	Constructivista
		Conductivista
		Humanista
		Cognoscitivista
	Didácticos	Basado en el aprendizaje
		Aprender a ser
		Aprender a hacer
		Aprender a conocer

	Aprender a convivir
Métodos	Deductivo
	Inductivo
	Analógico
	Activo
Métodos de Historia del arte	Formalista
	Iconológico
	Sociológico
	Progresivo
	Regresivo
	Comparativo
	Agrupativo
	Etnográfico
Sincrónico	
Modelos de enseñanza	Basado en el maestro
	Basado en el contenido
	Basado en el alumno
	Conductista
	Progresista
	Cognoscitivista
Técnicas	Expositiva
	Biográfica
	Exegética
	Efemérides
	Interrogatorio
	Argumentación
	Diálogo
	Debate
	Seminario
	Estudio de casos
	Demostraciones
	Experiencias
	Investigación
	Descubrimiento
	Estudio dirigido
	Laboratorio
	Representación de roles
	Lluvia de ideas
	Conferencia o exposición
	Panel
Mesa redonda	
Conversatorio	

Técnicas para Historia del Arte	Biográfica
	Ideas e imágenes
	Sucesos externos
	Hechos históricos
Actividades	Design Thinking
	ABP
	Mapas mentales
	Social Media
	Autoaprendizaje
	Tendencias educativas
	Innovación educativa
	Learning by doing
	Aulas flexibles
	Flipped classroom
Evaluación	Definición
	Funciones
	Tipos

Fuente elaboración propia 2018

b) El Manual de herramientas metodológicas y sus partes constitutivas

El manual consta de las siguientes partes:

- Introducción y forma de uso del manual:

En la introducción se describirá la fundamentación del Manual, en ella se hará un acercamiento al alumno como persona humana. Se tomarán en cuenta los aspectos propios de la etapa de desarrollo humano en que se encuentra los estudiantes para poder proyectar las actividades según sus habilidades e intereses. En este primer módulo de los talleres, se explorará la educación personalizada, la educación integral, las inteligencias múltiples, con el fin de que los participantes del taller conozcan las necesidades de aprendizaje de los alumnos. Se conocerá cómo se lleva a cabo el aprendizaje. Se definirá el aprendizaje por competencias y las competencias que se pretenden alcanzar dentro del curso. Además, se hará una introducción a la planeación docente, a fin de lograr un aprendizaje significativo. También se conocerá el perfil del docente de Historia del Arte (características dadas por el MINEDUC, propias de los docentes de Historia del Arte y el perfil del docente del CEC Toscana). Se incluirán consejos sobre cómo sacarle más provecho al manual.

- Enfoques, modelos y métodos

En esta segunda parte, se explicarán los diferentes enfoques pedagógicos y didácticos, los modelos de enseñanza, los métodos para el aprendizaje, pero lo más importante son los métodos que se utilizan para aprender la Historia del Arte. Se darán sugerencias sobre cómo y cuándo usarlo dentro del curso.

- Técnicas y actividades:

Dentro del manual se describirán las diferentes técnicas que se pueden utilizar para acercar a los alumnos al aprendizaje en general, y en específico las técnicas didácticas de Historia del Arte. También se explicarán las actividades que se proponen para que el aprendizaje sea significativo. Incluye este capítulo las tendencias educativas innovadoras.

- Análisis de las obras de arte

En este capítulo se analizarán los principios y elementos del arte, como parte de la comunicación visual. Se explicará cómo hacer una ficha para el análisis de la obra. También se incluirá un área para links para visitas virtuales a museos, para poder apreciar obras artísticas en donde se encuentran actualmente.

- Recursos didácticos

El manual se editará y se imprimirá para poder ser utilizado por el docente dentro del aula. Se desarrollará una aplicación para celular con todos los contenidos del manual para poder ser utilizado por el docente en cualquier lugar. En esta sección del manual, se incluirán hojas de trabajo y diferentes sitios web especializados en Historia del Arte, que aportarán más estrategias para su aprendizaje.

- Evaluaciones

Explica el porqué de la evaluación e ideas para evaluar. Se incluirán diferentes tipos de evaluaciones y rúbricas para los diferentes momentos del curso.

Para implementar la propuesta se necesita un espacio físico. Las directoras del colegio han accedido hacerlo dentro de las instalaciones del centro educativo. Se necesitará cañonera, uso del laboratorio de computación con internet y la reproducción del manual para cada docente en capacitación. Además, la reproducción del material de cada intervención.

a. Tiempo disponible

La capacitación de docentes requiere de 20 horas, más una extra para poder realizar el pre test antes de la capacitación y el post test después de la misma. La capacitación está dividida en 5 módulos para su dosificación. Cada módulo tiene 4 horas de duración. Estos talleres se estarán realizando de enero a marzo del 2019. Cada sesión estará dividida en tres etapas. En la primera, el docente instructor estará ejecutando la demostración. En la segunda parte, se podrán explorar las herramientas metodológicas del manual y en la tercera, el docente capacitado evaluará la efectividad de la propuesta en el proceso de enseñanza dentro de su propia aula.

El total de sesiones propuestas es de 5, con una duración de 4 horas cada una, comenzando el 16 de enero y concluyendo el 6 de marzo. (ver Tabla No. 5) Además de estas 20 horas de capacitación deberán considerarse dos días más. En uno de ellos, al principio de la capacitación, se estará realizando un pre test. Esta actividad durará media hora. Y, al final de la capacitación, se estará realizando un post test. Al igual que el pre test, esta actividad durará media hora.

Cuadro No.12
Tiempo disponible

Mes	Total de Semanas (Periodo establecido)	Días	Total de días y horas al mes	Horas Semanales	Total de Intervenciones
enero	Enero 2 (16-31 de enero)	miércoles	2 (2:00pm -6:00pm)	8	2
febrero	Febrero 3 (7 al 28)	martes	3 (2:00pm -6:00pm)	12	3

Fuente: elaboración propia 2018

b. Plazos

Cada semana se estarán trabajando cuatro horas. Los plazos de cada sesión de trabajo son de cuatro horas distribuidos en cinco sesiones, haciendo un total de 20 horas invertidas en la capacitación previa, para la posterior implementación del Manual de herramientas metodológicas para la innovación de la enseñanza de Historia del Arte para docentes del Centro de Educación Creativa Toscana. (ver Tabla No. 6)

Cuadro No. 4

Plazos

Acción	Duración	Fecha
Pre test	30 minutos	16-ene
1	4 horas	23-ene
2	4 horas	30-ene
3	4 horas	06-feb
4	4 horas	13-feb
5	4 horas	20-feb
Post test	30 minutos	6-mar

Fuente: elaboración propia año 2018

c. Protocolo de experimentación

A continuación, se presenta la programación general para la capacitación de los docentes de Historia del Arte. Está dividido en los cinco talleres, programados para desarrollarse cada semana, en las instalaciones del colegio.

Cuadro No. 5

Protocolo de experimentación primera semana de la capacitación

Objetivo General:

- Utilizar herramientas metodológicas innovadoras para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.

Acción	Naturaleza				Descripción de la acción	Objetivo de la acción	Recursos para realizar la acción	Estrategia de Evaluación
	Tema	Método	Enfoque	Técnica				
1	Introducción al manual	Deductivo	Cognoscitivo	Exploración	Se mostrará el manual y su uso.	Familiarizarse con el material	Manual Se evaluará por medio de rúbrica (Ver Anexo 5)	Escalas de observación
2	Alumno como persona humana	Análítico	Conductista	Estudio de casos	Análisis y comparación de casos	Consideración del alumno como persona humana	Copias de material con casos (Ver anexo 6) la cual se evaluará por medio de rúbrica (Ver anexo 8)	Exposición
3	Educación personalizada	Inductivo	Psicogenético	Solución de problemas	Concepto y análisis	Adaptar la educación a los alumnos	Manual y Hoja de trabajo, Ver Anexo 9) se evaluará con lista de cotejo (Ver anexo 11) post-it	Prueba de desarrollo
4	Educación integral	Deductivo	Sociocultural	Síntesis	Concepto y análisis	Incluir actividades integrales	Manual y Hoja de trabajo (ver anexo 12) se evaluará con autoevaluación (ver anexo 13)	Mapa conceptual
5	Inteligencias múltiples	Análítico	Sociocultural	Dramatización	Conocer diferencias de los alumnos	Conocer y valorar diferencias	Manual hoja de trabajo (ver anexo 14) se evaluará por medio de observación en la puesta en común	Puesta en común

Fuente: elaboración propia, año 2018.

Cuadro No. 6

Protocolo de experimentación segunda semana de capacitación

Objetivo General:

- Utilizar herramientas metodológicas innovadoras para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.

Acción	Naturaleza				Descripción de la acción	Objetivo de la acción	Recursos para realizar la acción	Estrategia de Evaluación
	Tema	Método	Enfoque	Técnica				
6	Aprendizaje por competencias	Lógico	Cognoscitivo	Gamificación	Definición y uso de competencias	Utilizar competencias en la planificación	Hoja de trabajo (Ver Anexos 12)	Escala de observación
7	Competencias de Historia del arte	Deductivo	Cognoscitivo	Debate	Análisis y valoración de competencias de Historia del arte	Desarrollo de competencias en el aula	Manual y Hoja de trabajo (Ver anexo 12) post-it	Portafolio personal
8	Aprendizaje Significativo	Dialéctico	Sociocultural	Lluvia de ideas	Definición y características	Comprender objetivo de la educación	Copia de rúbrica Rúbrica (Ver anexo 17)	Exposición
9	Perfil docente	Analítico	Sociocultural	Juego de roles	Características y proyección de docente ideal	Reconocer fortalezas y debilidades docentes	Copia de autoevaluación (Ver anexo 18)	Exposición

Fuente: elaboración propia año 2018.

Cuadro No.7

Protocolo de experimentación tercera semana de capacitación

Objetivo General:

- Utilizar herramientas metodológicas innovadoras para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.

Acción	Naturaleza				Descripción de la acción	Objetivo de la acción	Recursos para realizar la acción	Estrategia de Evaluación
	Tema	Método	Enfoque	Técnica				
10	Enfoques pedagógicos	Didáctico	Cognoscitivo	Exposición	Se repartirá a cada uno información de un enfoque y lo explicará a los demás	Conocer y valorar los enfoques pedagógicos	Manual y Hoja de trabajo (Ver Anexo 22)	Escala de observación
11	Enfoques didácticos	Analítico	Conductual	Debate	Presentar enfoques y pedir pros y contras de cada uno	Reconocer cuál enfoque se adapta mejor a sus alumnos	Copia de rúbrica (ver anexo 20)	Escala de observación
12	Modelos de enseñanza	Analítico	Sociocultural	Estudio de casos	Exponer cada modelo y discutir sus aplicaciones	Analizar aplicaciones de cada modelo de enseñanza	Copia de rúbrica (ver anexo 19)	Cuestionario oral
13	Métodos para el aprendizaje	Dialéctico	Sociocultural	Entrevista	Hacer parejas y elaborar preguntas de entrevista	Profundizar en cómo aprenden los alumnos		Escala de observación
14	Métodos para el aprendizaje de Historia del Arte	Deductivo	Cognoscitivo	Exegética	Lectura a conciencia y análisis de métodos de aprendizaje de Historia del Arte	Analizar métodos propios de Historia del arte	Copia de la hoja de trabajo (Ver anexo 20)	Portafolio
							Copia de rúbrica de evaluación (ver anexo 21)	

Fuente: elaboración propia 2018

Cuadro No. 8

Protocolo de experimentación cuarta semana de capacitación

Objetivo General:

- Utilizar herramientas metodológicas innovadoras para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.

Acción	Naturaleza				Descripción de la acción	Objetivo de la acción	Recursos para realizar la acción	Estrategia de Evaluación
	Tema	Método	Enfoque	Técnica				
15	Comunicación visual	Inductivo	Constructivista	Grupos de encuentro	Exponer pasos de la comunicación y luego ver cómo se aplican en la comunicación visual	Reconocer elementos y funciones de la comunicación visual	Pizarra y marcadores copia de rúbrica (Ver anexo 23)	Escala de observación
16	Principios del arte	Inductivo	Constructivista	Explicación	Explorar por medio de ejemplos los principios del arte	Reconocer los principios del arte	Imágenes y copia de rúbrica (ver anexo 24)	Portafolio
17	Elementos del arte	Deductivo	Cognoscitivo	Aula invertida	Analizar los elementos del arte	Vincular elementos con la semiótica de cada elemento	Manual y copias de rúbrica 24 y 25)	Escala de observación
18	Análisis de obra de arte	Deductivo	Cognoscitivo	Demostración	Explicar cómo se realiza un análisis de una obra	Interpretar el lenguaje visual	Cañonera Imagen de obra y ficha para llenar (Ver Anexo 4)	Ficha de análisis
19	Visita a museos virtuales	Analítico	Conductista	Demostración	Visita virtual a diferentes museos	Experimentar la apreciación del arte	Equipo de Multi Media y copias de rúbrica (Ver anexo 25)	Bitácora

Fuente: elaboración propia, año 2018

Cuadro No.9

Protocolo de experimentación quinta semana de capacitación

Objetivo General:

- Utilizar herramientas metodológicas innovadoras para lograr el aprendizaje significativo de los alumnos.

Acción	Naturaleza				Descripción de la acción	Objetivo de la acción	Recursos para realizar la acción	Estrategia de Evaluación
	Tema	Método	Enfoque	Técnica				
20	Tendencias educativas	Inductivo	Conductista	Juego de roles	Dividir los docentes en grupos y cada grupo represente una de las tendencias educativas	Conocer y aplicar las diferentes tendencias educativas	Manual	Escala de observación
21	Actividades innovadoras	Didáctico	Psicogenético	Exposición	Asignar actividades a los docentes y que las expongan	Explicar las actividades innovadoras y su uso en el curso de Historia del Arte	Carteles marcadores Copias de rúbricas (Ver anexo 21)	Rúbrica de aprendizaje
22	La evaluación educativa	Analítico	Cognoscitivo	Mesa redonda	Por qué y para qué evaluar	Analizar la importancia de evaluar oportuna y eficazmente	Copias de autoevaluación (Ver anexo 22)	Autoevaluación
23	Formas de evaluar	Deductivo	Cognoscitivo	Explicación	Presentar diferentes tipos de evaluación y analizar cuál pueden utilizar con qué contenido	Valorar diferentes tipos de evaluación	Hojas en blanco	Ensayo
24	Design Thinking	Inductivo y deductivo	Sociocultural	Solución de problemas	Análisis de situación problemática y desarrollo del Design Thinking	Procesar información para transformarla en solución	Materiales diversos (para pegar, cortar, colorear) (Ver anexo 23)	Rubrica de aprendizaje

Fuente: elaboración propia, año 2018

d. Evaluación de desempeño

Para poder determinar si el desarrollo de los talleres está alcanzando los objetivos establecidos es necesario que se establezcan registros de apreciación del desenvolvimiento de los docentes, para ir determinando sus avances. Para este fin se estarán utilizando diferentes metodologías descritas a continuación.

Cuadro No. 10
Evaluación de desempeño

Acción	Objetivo	Desempeño	Indicador de desempeño	Medio de verificación	Instrumento de verificación	Criterio de verificación
1	Identificar las diferentes partes del manual de herramientas metodológicas	Busca las diferentes partes del manual	• A cada participante se le entregará el manual.	Escalas de observación	Rúbrica (Ver Anexo 6)	La rúbrica está dividida en 2 aspectos
			• Busca de manera lúdica las diferentes partes del manual			• Si de cada ítem logra la 4 o 5 puntos se considera Excelente
2	Conocer las notas constitutivas del ser humano. como persona humana	Analiza y compara casos	• Analiza el caso de un alumno y comparte con el resto de los participantes las notas constitutivas del alumno.	Exposición	Rúbrica (Ver anexo 7)	• Si logra de 2 o 3 es Satisfactorio
						• Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
3	Adaptar la educación a los alumnos	Define el Concepto de educación personalizada y analiza su aplicación en clase	De los casos anteriores se le pide al docente que proponga una solución a la problemática	Prueba de desarrollo	Rúbrica (Ver anexo 8)	La rúbrica está dividida en 5 aspectos
						• Si logra de 2 o 3 es Satisfactorio
4	Identificar las acciones que promueven una educación actividades integrales	Define el concepto de educación integral y analiza las actividades que lo promueven	• Analiza las características de la educación integral	Mapa conceptual	Lista de cotejo (Ver Anexo 9)	La lista está dividida en 5 aspectos
			• Comparte los elementos más importantes de la educación integral			• Si logra cumplir con 4 ó 5 es un trabajo Excelente
5	Identificar las características propias de cada alumno y valorar sus diferencias	Conoce las diferencias de los alumnos	• Elaboran un mapa conceptual	Puesta en común	Autoevaluación (Ver anexos 10)	• Si logra 2 o 3 es Satisfactorio
			• Promueve un conversatorio acerca de las diferencias entre los alumnos.			• Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
			• Comparte experiencias y tips para trabajar con las diferencias			La autoevaluación está dividida en 5 aspectos

6	Utilizar competencias en la planificación	Define las competencias y su uso en la planificación	• Analiza el concepto de competencia	Escala de observación	Rúbrica (Ver anexo 11)	La rúbrica está dividida en 5 aspectos
			• Lee el manual en el capítulo de competencias			• Si de cada ítem logra la 4 o 5 puntos se considera Excelente
			• Comparte ideas de innovación a las competencias del curso			• Si logra de 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
7	Definir cómo se desarrollan de competencias en el aula	Analiza y valora las competencias de Historia del arte	Adapta los conceptos de competencias al formato de planificación propuesto	Portafolio personal	Autoevaluación (Ver anexos 12)	La lista está dividida en 5 aspectos • Si logra cumplir con 4 ó 5 es un trabajo Excelente • Si logra 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
8	Identificar el objetivo de la educación	Define el objetivo de la educación y describe sus características	• Lee el manual comenta con sus compañeros y exponen resultados	Exposición	Rúbrica (Ver Anexo 13)	La rúbrica está dividida en 5 aspectos • Si de cada ítem logra la 4 o 5 puntos se considera Excelente • Si logra de 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
9	Reconocer fortalezas y debilidades docentes	Define las Características del docente ideal	Define las características del docente ideal. Elabora un perfil de este docente.	Exposición	Autoevaluación (Ver anexos 14)	La autoevaluación está dividida en 5 aspectos • Si logra cumplir con 4 ó 5 es un trabajo Excelente • Si logra 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
10	Conocer y valorar los enfoques pedagógicos	Lee el enfoque que le fue asignado, lo sintetiza y lo explica a los compañeros	• Lee y comprende el enfoque pedagógico que le fue asignado, lo enlaza y resume para poder compartirlo a sus compañeros	Exposición	Cuadro comparativo	El cuadro tiene 5 enfoques pedagógicos • Si logra comparar con todos los enfoques es un trabajo Excelente • Si logra 2 -4 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
11	Reconocer cuál enfoque se adapta mejor a sus alumnos	Analiza los diferentes enfoques de educación	• Explica de forma oral cada enfoque	Debate	Cuadro comparativo	El cuadro tiene dos aspectos: el positivo y el negativo • Si logra por lo menos tres características es satisfactorio • Si no lo logra se recomienda más análisis
			• Elige el enfoque que más se adaptan a él y a su grupo.			
			• Enumera aspectos positivos y negativos de ese enfoque			
12	Analizar aplicaciones de cada modelo de enseñanza	Expone cada modelo y discute sus aplicaciones	Analiza cada modelo de enseñanza. Expresa sus aplicaciones	Cuestionario oral	Ensayo (Ver Anexos 31)	El ensayo deberá de explicar las aplicaciones del modelo. • Si logra explicar los 6 modelos de una forma clara se considera excelente. • Si solo abarca 3-5 será satisfactorio. • Si solo logra de 2-3 se recomienda más profundización en el tema
			Escribe un ensayo argumentado el uso y aplicación de cada modelo			
13	Definir los estilos de aprendizaje	Elabora preguntas de entrevista para lograr determinar los diferentes estilos de aprendizaje	• En parejas elabora una entrevista de los aspectos (por lo menos 5) a considerar en el estilo aprendizaje de los alumnos	Escala de observación	Lista de cotejo (Ver anexos 15)	La lista está dividida en 5 aspectos • Si logra cumplir con 4 ó 5 es un trabajo Excelente • Si logra 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar

14	Definir y analizar métodos propios de Historia del Arte	Lee y analiza de métodos de aprendizaje de Historia del Arte	Lee, analiza, sintetiza y explica los métodos propios de la Historia del Arte	Portafolio	Rúbrica (Ver anexos 16)	<p>La rúbrica está dividida en 5 aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si de cada ítem logra la 4 o 5 puntos se considera Excelente • Si logra de 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
15	Reconocer elementos y funciones de la comunicación visual	Diferencia los pasos de la comunicación y luego los aplica en la comunicación visual	<ul style="list-style-type: none"> • Expone elementos de la comunicación • Compara los elementos de la comunicación con los de la comunicación visual • Conversa acerca de las funciones del lenguaje 	Escala de observación	Lista de cotejo (ver anexos 17)	<p>La lista está dividida en 5 aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si logra cumplir con 4 ó 5 es un trabajo Excelente • Si logra 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
16	Reconocer los principios del arte	Explora por medio de ejemplos los principios del arte	<ul style="list-style-type: none"> • Expone imágenes • Analiza los principios del arte • Y determina qué transmite cada principio del arte 	Portafolio	Autoevaluación (ver anexos 18)	<p>La autoevaluación está dividida en 5 aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si logra cumplir con 4 ó 5 es un trabajo Excelente • Si logra 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
17	Vincular elementos con la semiótica de cada elemento	Define los elementos del arte dentro de una obra artística	<ul style="list-style-type: none"> • Expone imágenes y analiza los elementos del arte dentro de la imagen • Define lo que transmite cada elemento del arte 	Escala de observación	Autoevaluación (Ver anexos 19)	<p>La autoevaluación está dividida en 5 aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si logra cumplir con 4 ó 5 es un trabajo Excelente • Si logra 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
18	Interpretar el lenguaje visual	Analiza una obra de arte	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza una obra de arte • Evalúa primero la forma, luego el contenido, y por último una valorización de la misma. 	Ficha de análisis	Ficha de análisis (Ver Anexo 3)	<p>La ficha de análisis está dividida en 3 aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si logra cumplir con los tres y lo hace con profundidad es un trabajo Excelente • Si logra 2 o no están lo suficientemente desarrollados es Satisfactorio • Si logra 1 o su desarrollo es deficiente se considerará que necesita mejorar
19	Experimentar la apreciación del arte	Visita virtual a diferentes museos	<ul style="list-style-type: none"> • Dentro de un listado de museos virtuales escoge 3 a su elección • Comparte historia, importancia y obras expuestas de 3 de ellos 	Bitácora	Rúbrica (ver anexo 20)	<p>La rúbrica está dividida en 9 aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si compara los tres ítems de los tres museos se considera Excelente • Si logra 2 o no están lo suficientemente desarrollados es Satisfactorio • Si logra 1 o su desarrollo es deficiente se considerará que necesita mejorar
20	Conocer y aplicar las diferentes tendencias educativas	Lee y comprende las diferentes tendencias educativas.	<ul style="list-style-type: none"> • Lee y comprende las diferentes tendencias educativas. Los docentes de forma grupal dramatizan cada una de ellas. 	Escala de observación	Lista de cotejo (ver anexos 21)	<p>La lista está dividida en 5 aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si logra cumplir con 4 ó 5 es un trabajo Excelente • Si logra 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
21	Definir las actividades innovadoras y su uso en el curso de Historia del Arte	Lee y comprende cada actividad innovadora	<ul style="list-style-type: none"> • Lee y sintetiza y luego comparte las actividades innovadoras. 	Rúbrica de aprendizaje	Rúbrica (Ver anexo 22)	<p>La rúbrica está dividida en 5 aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si de cada ítem logra la 4 o 5 puntos se considera Excelente • Si logra de 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar

22	Analizar la importancia de evaluar oportuna y eficazmente	Define el uso y la razón de la evaluación	<ul style="list-style-type: none"> • Conversa con sus compañeros acerca de la evaluación y su importancia, procurando que todos los participantes aporten su conocimiento y experiencia 	Autoevaluación	Autoevaluación (ver anexos 23)	<p>La autoevaluación está dividida en 5 aspectos</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si logra cumplir con 4 ó 5 es un trabajo Excelente • Si logra 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar
23	Definir y valorar diferentes tipos de evaluación	Elige entre los diferentes tipos de evaluación y analiza cuál puede utilizar con qué contenido	<ul style="list-style-type: none"> • Explica los tipos de evaluación, analiza cuáles puede usar con cada contenido y argumenta en el ensayo el uso de los diferentes tipos de evaluación 	Ensayo	Ensayo (Ver anexos 31)	<p>El ensayo deberá de explicar los tipos de evaluación.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si logra explicar los tipos de evaluación y su uso se considera excelente. • Si solo abarca los tipos, pero no explica sus usos es satisfactorio • Si las explicaciones sobre los tipos y su uso no están bien desarrollada o incompleta se recomienda más profundización.
24	Procesar información para transformarla en solución	Analiza una situación problemática y desarrolla los pasos del Design Thinking	<ul style="list-style-type: none"> • Analiza situación problema dentro de su establecimiento o curso • Aplica los 5 pasos de Design Thinking para resolverlo • Presenta la solución al resto de participantes. 	Rúbrica de aprendizaje	Rúbrica (Ver anexo 24)	<p>La rúbrica está dividida en los cinco pasos del Design Thinking</p> <ul style="list-style-type: none"> • Si de cada ítem logra la 4 o 5 puntos se considera Excelente • Si logra de 2 o 3 es Satisfactorio • Si logra 0-1 se considerará que necesita mejorar

Fuente: elaboración propia año 2018

e. Población

El Centro de Educación Creativa Toscana cuenta con 33 estudiantes entre tercero básico, cuarto y quinto bachillerato. Y en IV Bachillerato, que sería el grupo de estudiantes a considerar, hay 12 alumnos. Estos jóvenes se encuentran en el grupo etario de 13 a 18 años. El 77 % de los alumnos es de sexo femenino y el 23 % son varones. Al no contar con Primer y segundo curso, los jóvenes provienen de diversos colegios. Esto provoca que sus hábitos de estudio, su nivel académico y la disciplina sean irregulares. El nivel socioeconómico de los estudiantes y sus familias es medio-alto. La mayoría de los alumnos reside en el perímetro de la ciudad.

Opera en jornada matutina de 7:30 a 14:35 horas. El bachillerato prepara a los jóvenes para la universidad y el campo laboral en las áreas de: Arquitectura, Diseño, Publicidad o Arte. Sus características demográficas pueden observarse en la Tabla No. 1.

Tabla No. 1
Características demográficas de los alumnos

Grupo etario	Sexo	
	Femenino (%)	Masculino (%)
Jóvenes 15 - 17	77%	23%

Fuente: elaboración propia basada en los datos proporcionados por Coordinación Académica, año 2017.

Cada grado posee un número reducido de estudiantes. En tercero básico hay 4 alumnos, en IV Bachillerato hay 13 y en V Bachillerato hay 14 como puede observarse en la Tabla No. 2.

Tabla No. 2
Tabla de alumnos por grado

Grado de formación académica	Número total de educandos	Hombres	Mujeres
Tercero Básico	4	0	4
Cuarto Bachillerato	13	3	10
Quinto Bachillerato	14	6	8

Fuente: elaboración propia basada en los datos proporcionados por Coordinación Académica, año 2017.

a. Público seleccionado

El trabajo de investigación está planteado para docentes de Historia del Arte del Centro de Educación Creativa Toscana. Cada año hay un solo docente para esa área. Sin embargo, el alcance de este trabajo de investigación es mayor dado a que el manual y su variante digital: la aplicación, pueden ser utilizados por docentes de otras instituciones, así como por docentes que se desenvuelvan en las áreas sociales.

4. CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES

4.1. Conclusiones

4.1.1. Alcances

- A partir de la hipótesis: “Si el docente de Historia del Arte del Centro de Educación Creativa Toscana participa de la capacitación destinada al conocimiento y práctica de herramientas metodológicas innovadoras, entonces los alumnos los alumnos del IV bachillerato lograrán un aprendizaje significativo”, se establecen una serie de 5 talleres de 4 horas cada uno, con el fin de dar a conocer y practicar las diferentes herramientas metodológicas innovadoras propuestas en el manual.
- Se espera un cambio en el modelo de enseñanza: de uno basado en el maestro a otro basado en el alumno. Esto logrará que el aprendizaje sea más fácil y además sea retenido por más tiempo. Al basar la enseñanza en el alumno este se motivará, hará propio el contenido y será capaz de aplicarlo en su propia vida y en sus propios diseños.
- Se espera que los alumnos logren alcanzar las competencias y mejoren su rendimiento académico en el área de Historia del Arte. Además de gozar del arte como medio de expresión.
- Cambiará la percepción que se tiene del curso de Historia del Arte. Se disfrutará del aprendizaje y mejorará el clima en el aula.
- El propiciar el manual de forma digital logra que más docentes puedan tener acceso al contenido y a las estrategias propuestas que, si bien han sido creadas para el docente de Historia del Arte, puedan ser aprovechadas por cualquier maestro que quiera lograr el aprendizaje significativo de sus alumnos.

4.1.2. Limitaciones

- La mayor limitante de este trabajo de investigación es no haber podido llevarlo a la acción. La comprobación de la hipótesis ha quedado desvalidada puesto que no se ha podido implementar el protocolo de experimentación.

- La cantidad de maestros de Historia del Arte (1) del CEC Toscana no representa una muestra significativa. Por lo tanto, se dificulta la validación del proyecto de investigación.
- La cantidad de alumnos no permitió hacer un grupo control y otro experimental que hubiese permitido corroborar la diferencia al aplicar o no las herramientas metodológicas que propone el manual
- La falta de importancia que se le da al curso de Historia del Arte en el Currículo Nacional Base hace que se desvalide su trascendencia.
- El proyecto podría tener más trascendencia si se proyectara a nivel universitario, puesto que en las carreras de las Facultades de Diseño y Arquitectura sí se considera este curso (incluso durante varios semestres) dentro del currículo de sus carreras, pero al ser un trabajo de investigación a nivel licenciatura y no de maestría, no se pudo proponer su aplicación a nivel superior.

4.2. Recomendaciones

- Que se capacite a todos los docentes del CEC Toscana a fin de explorar la enseñanza basada en el alumno. Y a los docentes del área social humanista se les comparta toda la capacitación para poder trabajar bajo la misma línea de enseñanza. Al hacerlo de esta manera, los alumnos estarán aprendiendo en todos sus cursos, contenidos para la vida.
- Se recomienda el uso del manual en el Profesorado de Historia del Arte y Artes Plásticas, así como de carreras afines a nivel universitario, puesto que contiene, no sólo elementos de Historia del Arte, sino desarrolla metodologías para la apreciación artística.
- Aunque el trabajo de investigación se centra en el docente de Historia del Arte del CEC Toscana, se recomienda proponer la capacitación de la implementación del manual a otros establecimientos.
- Dentro del tiempo disponible y los plazos establecidos, se propone la capacitación para principios de año; sin embargo, se recomienda hacerla a finales del año, para tener suficiente tiempo para planificar todo el año siguiente, utilizando las herramientas metodológicas del Manual de herramientas metodológicas para la innovación de la enseñanza de Historia del Arte para docentes del Centro de Educación Creativa Toscana.
- Se recomienda compartir con los docentes la visión de los alumnos como persona humana, el periodo sensitivo en el que se encuentra y la fase del desarrollo físico, cognitivo y psico-social para poder entender mejor a los alumnos y planificar la enseñanza, enfocándose en sus necesidades, capacidades e intereses.
- Se recomienda que el curso de Historia del Arte se curse desde 6to. grado primaria, puesto que es un gran aporte de cultura general y está fuertemente vinculado con las Ciencias Sociales.
- Se recomienda prestar más atención y tiempo al curso de Historia del Arte en los Bachilleratos. Propiciar la apreciación del arte debe ser considerado como una búsqueda por apreciar la belleza, característica única en el ser humano.

5. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Bibliografía de referencia

Libros

1. **ACARÍN, N. y ACARÍN, L. 2006.** El cerebro del rey. *Una introducción apasionante a la conducta humana*. s.l. : Rba Libros, 2006. 9789876090049.
2. **AGÜERO-ZAYAS, P. 2012.** *La comunicación interpersonal*. Málaga : EUMED, 2012.
3. **AGUERRONDO, I. 1998.** *La escuela como organización inteligente*. DF : Troquel Editorial, 1998.
4. **AGUILAR, L, y otros. 2014.** Rediseño curricular por ciclos. *Propuesta metodológica basada en la experiencia de la localidad de usme (Bogotá)*. Bogotá : Magisterio, 2014. 9789582010478.
5. **ALONSO, C., GALLEGRO, D. y HONEY, P. 1997.** *Los estilos de aprendizaje: procedimientos de diagnóstico y mejora*. DF : Mensajero, 1997.
6. **ANSON-NAVARRO, A. 1993.** *Academicismo y enseñanza de las bellas artes en Zaragoza durante el siglo XVIII. Precedentes, fundación y organización de la Real Academia de Bellas Artes de San Luis*. Zaragoza. Zaragoza : Departamento de Cultura y Educación del Gobierno de Aragón, 1993.
7. **ARCAUTE, M. 1995.** Educación: ¿arte o ciencia? *El país* . Americana , 1995.
8. **ARISTÓTELES Ed. trilingüe de V. Garcia Yebra. 1992.** *Poética*. Madrid : Gredos, 1992.
9. **ARMAIZ, P. 1996.** *Las escuelas son para todos*. México : cmapspublic, 1996
10. **AUSUBEL, D. y al., et. 1983.** *Teoría del aprendizaje significativo*. Boston: Fascículos de CEIF, 1983.
11. **AUSUBEL, D., NOVAK, J. y HANESIAN, H. 1976.** Significado y aprendizaje significativo. *Psicología educativa: un punto de vista cognoscitivo*. 1976.
12. **AUSUBEL, David Paul, et al. 1968.** *Educational psychology: A cognitive view*. New York: Holt, Rinehart and Winston, 1968.
13. **Ávila Ruiz, Rosa M.ª. 2001.** *Entre pupitres. Razones e instrumentos para un nuevo marco educativo*. Huelva: TRAVÉ, G. y POZUELOS, F.J. (edits), 2001.
14. **BAJTÍN, M., KRIÚKOVA, H. y CAZCARRA, V. 1991.** *Teoría y estética de la novela*. Madrid: Taurus, 1991.
15. **BANTERLA, F. 2007.** *Texturas*. San José: Grupo Inteligencia Computacional, octubre de 2007.
16. **BARRANZA, A. 2009.** *Innovación educativa*. Durango: Universidad Pedagógica de Durango, 2009. Vol. 2, 1.
17. **BARROS, J. 2013.** *Teoria da História: princípios e conceitos fundamentais*. Río de Janeiro : Petrópolis, RJ: Vozes, 2013.
18. **BEDOYA, M., TORRES, A. y URÁN, L. 2007.** *La enseñanza y aprendizaje de los conceptos de tiempo y espacio en los estudiantes de 10-13 años*. Medellín: Universidad de Antioquía, 2007.

19. **BOECIO, M. 1979.** *Sobre la persona y las dos naturalezas.* Madrid : BAC , 1979.
20. **BUNGE, M y ARDILLA, R. 2002.** *Filosofía de la psicología.* México DF : Siglo XXI Editores, 2002.
21. **BURGOS, J. 2008.** *Antropología: una guía para la existencia.* Madrid : Editorial Palabra, 2008.
22. **CALVO, G. 1996.** *Nuevas formas de enseñar y aprender.* Santiago : UPN, 1996.
23. **CALVO, G., et al. 2004.** *La formación de los docentes en Colombia estudio diagnóstico.* Bogotá : s.n., 2004.
24. **CALVO, T. 1996.** *Aristóteles y el aristotelismo.* Buenos Aires : Ediciones AKAL, 1996. 8446006286.
25. **CANO, M. 1997.** *Espacio, comunicación y aprendizaje.* Sevilla, España : DIADA, 1997.
26. **CARDONA, O. 2008.** *Diseño y comunicación visual.* Buenos Aires : s.n., 2008.
27. **CARRASCO, B. 2007.** *Cómo personalizar la educación: Una solución de futuro.* Madrid : Narcea Ediciones, 2007. 8427715595.
28. **CARRASCO, J. 2007.** *Cómo personalizar la educación: Una solución de futuro.* Málaga : Narcea Ediciones, 2007. 8427715595.
29. **COOPER, H. 2002.** *Didáctica de la historia en la educación infantil y primaria.* Madrid : Morata, 2002.
30. **COROMINAS, F. 2005.** *Educación hoy.* México DF : Palabra , 2005.
31. **DE AQUINO, S. 2001.** *Suma Teológica.* Madrid : BAC, 2001.
32. **DE LA TORRE, S. 1997.** *Creatividad y formación: identificación, diseño y evaluación.* s.l. : Trillas, 1997.
33. **DE LÓPEZ, A. y SVARZMAN, J. 1994.** *¿Qué se enseña y qué se aprende en la historia?* España : Paidós Ibérica, 1994.
34. **DE ZUBIRÍA, J. 1994.** *Los modelos pedagógicos.* Bogotá : FAMDI, 1994.
35. **DEL VALLE, Á. 1991.** *La enseñanza individualizada y socializada. Personalización educativa: génesis y estado actual.* Madrid : Ediciones Rialp, 1991.
36. **DELORS, J. 1996.** *La Educación Encierra un Tesoro.* UNESCO. s.l. : Santillana, 1996.
37. **DÍAZ BARRIGA, Á. 2013.** *Guía para la elaboración de una secuencia didáctica.* México : UNAM, 2013. Vol. 10, 2.
38. **DÍAZ-BARRIGA, F. 1999.** *Estrategias docentes para un aprendizaje significativo.* México : McGrawHill, 1999.
39. **DIAZ-BORDENAVE, J. 1976.** *Las nuevas pedagogías y Tecnologías de*

Comunicación a la Reunión de Consulta sobre la Investigación para el Desarrollo Rural en Latinoamérica. Cali : s.n., 1976.

40. **DICCIONARIO DE LA LENGUA ESPAÑOLA. 2005.** *Diccionario de la lengua española.* s.l. : Espasa Calpe, 2005. 9788467019469..
41. **DONDIS, D. 1973.** *La sintaxis de la imagen.* Barcelona : G. Gili, 1973. 968 887 206 7.
42. **DUNN, R., DUNN, K. y PRICE, G. 1979.** *Learning style inventory.* Lawrence, KS : Price Systems, 1979
43. **EDELSTEIN, W. y NUNNER-WINKLER, G. 2005.** *Morality in context.* Amsterdam: Elsevier : Academic Press, 2005.
44. **EISNER, E. 1995.** *Educar la visión artística.* Paidós Educador,. s.l. : Paidós Educador, 1995.
45. **ESQUIVEL-GÁMEZ, I. 2014.** *Los Modelos Tecno-Educativos, revolucionando el aprendizaje del siglo XXI.* México : Lulú, 2014.
46. **ESTUPIÑAN, N., et al. 2012.** Análisis de los modelos pedagógicos implementados en tres instituciones educativas del sector oficial de la ciudad de Santiago de Cali. *Tesis Doctoral.* Cali : Universidad Nacional de Colombia Sede Palmira, 2012.
47. **EYSENCK, H. 1964.** *Manual of the Eysenck personality inventory.* London : University of London Press, 1964.
48. **EYSENCK, H., EYSENCK, S. y BARRET, P. 1985.** *A revised version of the psychoticism scale. Personality and individual differences.* Illinois : s.n., 1985.
49. **FEIRE, P. 2004.** *Pedagogía de autonomía.* Sao Paulo : Paz e Terra SA, 2004. 85 219 0243 3.
50. **FELDER, R., et al. 1988.** *Learning and teaching styles in engineering education.* . NY : Engineering education, 1988.
51. **FERNÁNDEZ, L y FONSECA, S. 2016.** Aprendizaje basado en problemas: consideraciones para los graduados en medicina familiar y comunitaria en Ecuador. *Medisan.* La Habana : Universidad de Cuba, 2016. Vol. 20, 9.
52. **FODIP, Grupo de Investigación. 2007.** *NUEVOS RETOS DE LA PROFESIÓN DOCENTE.* Barcelona : UB, 2007.
53. **FORMENT, E. 1983.** *Ser y persona.* Barcelona : Edicions Universitat Barcelona, 1983. 8475281044.
54. **FRANCASTEL, P. 1998.** *Sociología del Arte.* México : Alianza Editorial, 1998. 9788420615684.
55. **GALEANO, M. 2004.** Estrategias de investigación social cualitativa. *El giro en la mirada.* Medellín : La Carretera Editores, 2004.
56. **GALLARDO, F. 2011.** *Análisis de la última tendencia en el mercado de consumo. Marketing 2.0.* Mendoza : Universidad Nacional de Cuyo, 2011.

57. **GALLEGO, D. 2006.** Diagnosticar los estilos de aprendizaje. *Trabajo presentado en el II Congreso Internacional de Estilos de Aprendizaje.* Concepción, Chile : s.n., 2006.
58. **GARCÍA HOZ, V. 1988.** *La práctica de la educación personalizada.* Buenos Aires : Ediciones Rialp, 1988. 8432124540.
59. **GARCIA HOZ, V. 1988.** *Tratado de Educación Personalizada.* Madrid : Ediciones Rialp, S.A., 1988.
60. **GARCÍA-HOZ, V. 1997.** *Glosario de educación personalizada: índices.* Madrid : Ediciones Rialp, 1997. 8432131318.
61. **GARCIA-HOZ, V. 1993.** *Introducción general a una pedagogía de la persona.* Madrid : Ediciones Rialp, 1993. 8432130117.
62. **GARDNER, H. 2016.** *Estructuras de la mente: la teoría de las inteligencias múltiple.* NY : Fondo de cultura económica, 2016.
63. **Gardner, Howard. (2010).** *La inteligencia reformulada: las inteligencias múltiples en el siglo XXI.* Londres : Paidós, (2010).
64. **GONZÁLEZ-SIMANCAS, J. 1992.** *Educación, libertad y compromiso.* España : Ediciones Universidad de Navarra, 1992.
65. **GRASHA, A. y GRASHA-REICHMANN, F. 1975.** *Student Learning Styles Scales.* s.l. : ETS, 1975.
66. **GRUPO SANTILLANA. 2012.** *Aprendizaje colaborativo. En Recursos educativos.* México : Grupo Santillana, 2012.
67. **HALLGRIMSON, B. 2012.** *Prototyping and modelmaking for product design.* Arkansas : Laurence King Publishing, 2012. 9781856698764.
68. **HAUSER, A., TOVAR, A. y VARAS-REYES, F. 1969.** *Historia social de la literatura y el arte.* Madrid : Guadarrama, 1969.
69. **HAUSER, A., TOVAR, A. y VARAS-REYES, F. P. 1969.** *Historia social de la literatura y el arte.* Madrid : Guadarrama, 1969.
70. **HOSBAWM, E. 1997.** *On History.* Londres : Weidenfeld and Nicholson, 1997.
71. **HOZ, V. 1985.** *Sobre la alegría: el " homo gaudens".* Madrid : Anales de la Real Academia de Ciencias Morales y Políticas, 1985. ISSN 0210-4121.
72. **HUBERMAN. 1973.** *Cómo se realizan los cambios en la educación.* México : Unesdoc, 1973.
73. **HUNT, D., HARVEY, O. y SCHRODER, H. 1961.** *Conceptual systems and personality organization.* 1961.
74. **IMÍDEO, N. 1973.** *Hacia una didáctica general dinámica.* Buenos Aires: : Kapelusz, 1973.
75. **ITURBE, I. 2013.** *Diamantes por pulir: el arte de educar de 7 a 12 años.* s.l. : Palabra, 2013.

76. **IVIC, I. 1994.** *Perspectivas: revista trimestral de educación.* París : UNESCO: Oficina Internacional de Educación, 1994. Vol. XXIV, 3-4.
77. **JIMÉNEZ, A. 2016.** *Inteligencias Múltiples.* Madrid : larazon.es, 2016.
78. **JUAN XXIII. 1961.** *Mater et Magistra.* Peuterey, : Les Editions Blanche, 1961.
79. **KEEFE, J. 1988.** *Profiling and Utilizing Learning Style. NASSP Learning Style Series.* 1988.
80. **KOSELLECK, R. 1993.** *Futuro pasado. Para una semántica de los tiempos históricos.* 1993.
81. **KRAMER, D. 1983.** *Post-formal operations? . A need for further conceptualization. Human Development.* Mephis : s.n., 1983.
82. **LEONI, Sh. y al., et. 2009.** *Importancia De La Educación Humanista En La Actualidad. Cuadernos de Educación y Desarrollo.* 2009. 1.
83. **LUNA, M. 2016.** *La importancia de estudiar historia. Red Informativa Ministerio de Educación de Perú.* Lima, 14 de Junio de 2016.
84. **LUPTON, E. y PHILLIPS, J. 2016.** *Diseño gráfico: nuevos fundamentos.* Distrito Federal : Gustavo Gili,, 2016.
85. **MÁIQUEZ, M., RODRÍGUEZ, G. y RODRIGO, M. 2004.** *Intervención psicopedagógica en el ámbito familiar: los programas de educación para padres. Infancia y aprendizaje.* 2004. Vol. 27, 4.
86. **MARTÍNEZ, E. y ZEA, E. 2004.** *Estrategias de enseñanza.* Maracaibo : Universidad de Carabobo, 2004.
87. **MARTÍNEZ, N., et al. 2015.** *Las diferencias individuales y el aprendizaje.* 2015.
88. **MENA, M. 2009.** *¿Qué es enseñar y qué es aprender?* Quito : Santillana, 2009. 978-9978-29-568-7.
89. **MINEDUC, D. 2016.** *El Currículo organizado en competencias: Planificación de los aprendizajes.* Guatemala : Ministerio de Educación de Guatemala , 2016.
90. **MINISTERIO DE EDUCACIÓN PÚBLICA. 2014.** *La Prueba de Ejecución.* Lima : s.n., Febrero de 2014.
91. **MOLANO, O. 2007.** *Identidad cultural un concepto que evoluciona. . s.l. : Opera,* 2007. Vol. 7, 7.
92. **NERICI, I. 1973.** *Hacia una Didáctica General Dinámica.* Buenos Aires. Argentina. : Ed. Kapelusz, 1973.
93. **OCAÑA, ALEXANDER ORTIZ. 2009.** *MANUAL PARA ELABORAR EL MODELO PEDAGÓGICO DE LA INSTITUCIÓN EDUCATIVA.* sd : Antillas, 2009. 978 958 8152 67 7 .
94. **ORTIZ, Alexander. 2013.** *Modelos pedagógicos y teorías del aprendizaje.* s.l. : Ediciones de la U Limitada, 2013.

95. **OVERBERGH. 1874.** *Manual de la Pedagogía y guía del Instructor.* Paris : Liège, 1874.
96. **OVIEDO, G. 2004.** La definición del concepto de percepción en psicología con base en la teoría Gestalt. . *Revista de estudios sociales.* Buenos Aires : Dossier, 2004. 18.
97. **PAGÈS, J. 2010.** *Enseñanza y aprendizaje del tiempo histórico en la escuela primaria.* Brasil : Campinas, 2010.
98. **PALACIOS, L. y GARCÍA-HOZ, V. 1989.** *El concepto de persona.* Madrid : Ediciones Rialp, 1989. 9788432124778.
99. **PANOFSKY, E. y CAREAGA, V. 2010.** *La perspectiva como" forma simbólica".* VIRGINIA : Tusquets editores, 2010.
100. **PAPALIA, D. , y otros. 2009.** *Desarrollo del adulto.* México D.F. : McGraw-Hill, 2009. 978-970-10-6963-9.
101. **PARRA, A, RUBIO , G y LOPEZ, L. 2018.** *Emprendimiento y creatividad: Aspectos esenciales para crear empresa.* s.l. : Ecoe Ediciones, 2018. 9587715039.
102. **PARREÑO, J., CASADO, A. y RUIZ, E. 2008.** *Dirección Comercial: Los instrumentos del marketing.* Santiago : Editorial Club Universitario, 2008. 9788484542841.
103. **PEINADO, H. 1994.** *Didáctica de la historia: una propuesta desde la pedagogía activa.* Distrito Federal : Cooperativa Editorial Magisterio, 1994. 9789582000592.
104. **PÉREZ, A. 1994.** *El autoaprendizaje: Métodos y recursos .* Granada : Universidad de Granada , 1994.
105. **PÉREZ, D. 2000.** *La educación.* Guatemala : Norma, 2000.
106. **PIAGET, J. 1978.** *La representación del mundo en el niño.* Madrid : Morata, 1978.
107. **PRATS, J. 2011.** Didáctica de la Geografía e Historia. [aut. libro] Joaquín Prats. *Didáctica de la Geografía e Historia.* Barcelona : Graó, 2011.
108. **RÁEZ, E. 2009.** *Estudio y apreciación del Arte.* Lima : Universidad Nacional Mayor San Marcos, 2009.
109. **REBOLLO, M. y ZABAL, M. 1995.** El desarrollo cognitivo y social en la adolescencia. *El trabajo docente y psicopedagógico en educación secundaria.* s.l. : Ediciones Aljibe, 1995.
110. **REYES, J., y otros. 2009.** *Estrategias de enseñanza y aprendizaje de la Historia.* La Habana : Educación Cubana, 2009. ISBN 978-959-18-0450-1.
111. **RIVERA, M. 2014.** Algunas consideraciones en torno a la innovación educativa. San Luis Potosí : Centro de investigación para la administración educativa, 2014.
112. **RIVERO, L. 2016.** *Evaluación de los aprendizajes.* México : s.n., 2016.
113. **ROBALINO, M. y EROLES, D. 2010.** *Nuevos tiempos, nuevos desafíos: calidad de la Educación con enfoque de derecho e innovaciones educativas. .* Cuenca : Unesco, 2010.

114. **ROJAS, E. 2010.** *El amor inteligente* . España : Rosés, 2010. 978 84 8460 2010.
115. **ROSENGAUS, F. 2016.** *El método Rosengaus: Belleza que rompe el molde.* DF : Aguilar, 2016.
116. **SALAZAR, J. 2013 b.** *Técnicas, Procedimientos e Instrumentos de Evaluación de Aprendizajes.* Chile : Universidad de Chile, 2013 b.
117. **SÁNCHEZ, E. 2006.** El desarrollo de la competencia intercultural a través de los manuales de E/LE. Memoria de Máster. *Universidad de Alcalá.* s.l. : Biblioteca Virtual Red Ele, 2006. 5.
118. **SARMIENTO, M. 2007.** *Enseñanza y aprendizaje.* 2007.
119. **SARNACHIARO, H. 2009.** *Triada didáctica en los modelos didácticos* . Buenos Aires : Isuu, 2009.
120. **SCHAFFER, H. 1988.** *Child Psychology: the future. Annual Progress in Child Psychiatry and Child Development.* NY : Brunner/Mazel, 1988.
121. **SCHANK, R y RIESBECK, C. 2013.** Inside case-based reasoning. *Psychology Press.* 2013.
122. **SCHANK, R. 2013.** El aprendizaje no ha cambiado, entonces ¿por qué debería cambiar la enseñanza? 2013.
123. **SCHELER, M. 1942.** *La idea del hombre y la historia.* Buenos Aires : Espasa-Calpe, 1942.
124. **SIEGLER, R y RICHARDS, D. 1979.** *Development of time, speed and distance concepts. Developmental Psychology.* NY : Mazel , 1979.
125. **SIMANCAS, J. 1992.** *Educación, Libertad y compromiso.* Navarra : Eunsa, 1992.
126. **SOBRINO, D. 2011.** *La didáctica de la historia del arte con TIC.* Mazarelos : IDHAX, 2011.
127. **SORIANO, E., ZAPATA, R. y GONZÁLEZ, A. 2009.** *La formación para el desarrollo de una sociedad intercultural.* s.l. : Universidad Almería,, 2009. 8469197878.
128. **SPRINTHALL, R. y SPRINGHALL, N. 1973.** *Psicología de la educación.* Madrid : Morata, 1973.
129. **STEIN, S. y THORNDIKE, J. 2000.** An evaluation of the attempts to measure intelligence. 2000. pág. 284.
130. **SUÁREZ, C. 2010.** Aprendizaje cooperativo e interacción asíncrona textual en contextos educativos virtuales. *Pixel-Bit.* s.l. : Revista de Medios y Educación, 2010. págs. 53-67.
131. **SWARTZ, R. y PARKS, S. 1994.** Infusing the Teaching of Critical and Creative Thinking into Content Instruction: A Lesson Design Handbook for the Elementary Grades. *Critical Thinking Press and Software.* California : s.n., 1994. 93950-0448.
132. **TREPAT, C. 1998.** *El tiempo y el espacio en la didáctica de las ciencias sociales.*

- Barcelona : Grao, 1998.
133. **UNESCO, INFORME. 1996.** La educación encierra un tesoro. *Informe de la Comisión Internacional sobre la Educación para el Siglo XXI.* 1996.
 134. **UVEG, Universidad Virtual del Estado de Guanajuato. 2009.** Modelo educativo. [aut. libro] Eduardo Martínez. *Educación virtual.* México : Publicación interna UVEG, 2009.
 135. **VÁZQUEZ, A. 1977.** *Las ideas estéticas de Marx: ensayos de estética marxista.* s.l. : Ediciones Era, 1977.
 136. **VIGLIETTI, G. 2004.** El Amor en la Adolescencia. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis.* 2004. Vol. 99.
 137. **VILABOA, D. 2004.** *Educación plástica y artística en educación infantil: desarrollo de la creatividad: métodos y estrategias.* Bilbao : Ideaspropias, 2004.
 138. **VILLALOBOS, C. 2015.** Estudio de las relaciones de amistad adolescente en contextos educativos de diversidad cultural. Barcelona : Universidad de Barcelona, 2015.
 139. **VILLALUSTRE, L y MORAL, M. 2010.** Innovaciones didáctico-metodológicas en el contexto virtual de Ruralnet y satisfacción de los estudiantes universitarios. *Revista Electrónica Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación,* s.l. : REICE, 2010.
 140. **VON BERTALANFFY, L. et al. 1993.** Teoría general de los sistemas. s.l. : Fondo de cultura económica, 1993.
 141. **VON-DREATHLN, F. 2012.** Building the best worldwide commercial team! DF : PABELLÓN INNOVACION STAND 6027, 2012.
 142. **VYGOTSKI, L. S., KOZULIN, A. y ABADÍA, P. 1995.** *Pensamiento y lenguaje.* Barcelona : Paidós, 1995.
 143. **W., MARTINEZ. 2014.** *Aula invertida o modelo invertido de aprendizaje: origen, sustento e implicaciones.* México : reserchgate, 2014.
 144. **WECHSLER, D.** Non-intellective factors in general intelligence. 37, págs. 444-445.
 145. **WILSON, C. 2013.** *Brainstorming and Beyond: a User-Centered Design Method.* Nueva York : Morgan Kaufmann Publishers, 2013. 9780124071575.
 146. **WOJTYLA, K. 1982.** *Persona y acción.* Madrid : BAC, 1982.
 147. **WOOLFOLK, A. 2006.** *Psicología Educativa.* México : Pearson Education, 2006.
 148. **ZUBIRÍA, J. 1994.** *Los modelos pedagógicos.* s.l. : Fundación Alberto Merani para el Desarrollo de la Inteligencia, , 1994. 9589405045.

Documentos

1. **ALCALÁ, H. 2003.** Teoría y dogmática de los derechos fundamentales. s.l. : UNAM, Instituto de Investigaciones Jurídicas, 2003.
2. **FAHUSAC. 2016.** Perfil del egresado del Profesorado en enseñanza media en artes plásticas e historia del arte. *Departamento de Arte.* 2016.
3. **PIAGET, J. y INHELDER, B. 2013.** *The growth of logical thinking from childhood to adolescence: An essay on the construction of formal operational structures.* s.l. : Routledge, 2013.

Tesis

1. **MENDOZA, L. 2012.** *Técnicas de motivación y su incidencia del aprendizaje en el área de aprendizaje en los estudiantes de octavo y noveno de la escuela mixta "Hnos. Nogales Izurieta" del Cantón Buena Fe.* Quevedo : UNIVERSIDAD TÉCNICA DE BABAHOYO, 2012.

Entrevistas

1. **ANTONUCCI, H. 2017.** *Acerca de la Historia del Arte en el CEC Toscana.* Guatemala, 12 de marzo de 2017

Revistas impresas o en Línea

1. **ABREU, J. 2012.** Hipótesis, método & diseño de investigación (hypothesis, method & research design). . *International Journal of Good Conscience.* NY : Daena, 2012. Vol. 7, 2.
2. **AGUIRRE SALA, J. 2013.** El pensamiento de Víctor García Hoz sobre la dignidad del educando. *Revista Panamericana de Pedagogía: Saberes y Quehaceres del Pedagogo.* 2013. 20.
3. **ARAGÓN, F., y otros. 2012.** *Aulas del siglo XXI: retos educativos.* Madrid : Instituto Nacional de Tecnologías educativas y de formación del profesorado, 2012. 978 84 369 5407 4.
4. **BALLESTER, A. 2005.** El aprendizaje significativo en la práctica. *V Congreso Internacional Virtual de Educación.* Mallorca : Cibereduca, 2005.
5. **CERPA, D. 2001.** Proceso de la creación artística: Una manifestación espiritual. *La Pluma del Conocimiento.* Perú : Bahai Library, 2001. Vol. 1, 1.
6. **CROS, A. 1996.** La clase magistral. Aspectos discursivos y utilidad didáctica. *Teoría y práctica de la educación,* s.l. : Signos, 1996. Vol. 17.
7. **VALVERDE, J. 1993** *El concepto de la persona en la educación personalizada.* 1993,

Revista Educación (17), págs. 87-93.

8. **ERICKSON, F. 1993.** Qualitative Methods in Research on Teaching. *Occasional Paper No. 81*. 1993.
9. **FERNÁNDEZ, J. y MUÑOZ, M.. 2017.** Qué aprenden los alumnos de ESO sobre historia del arte. *Un análisis de la legislación y los exámenes en el caso de la Región de Murcia*. Murcia : Educatio Siglo XXI, 2017. Vol. 35, 3.
10. **GARCÍA-RETANA, J. 2011.** Modelo educativo basado en competencias: importancia y necesidad. . *Actualidades Investigativas en Educación*. San José : Universidad de San José Costa Rica, 2011. Vol. 11, 3.
11. **GORROCHATEGUI, I. 2016.** Tips para la clase de historia y arte ideal. *Teachlr*. Caracas : s.n., 2016. Vol. 6, 2.
12. **GRAJALES, T. 2000.** Tipos de investigación. 2000. Vol. 14, 2.
13. **GLASS, G. y HOPKINS, K. 1984.** Statistical Methods in Education and Psychology. *Inferences about the difference between means*. Englewood Cliffs, New Jersey : Prentice-Hall, Inc, 1984.
14. **HERNÁNDEZ, F. 2015.** La museología ante los retos del siglo XXI. *e-rph-Revista electrónica de Patrimonio Histórico*. 2015. 1.
15. **HERNÁNDEZ, S. 2008.** Monográfico «Comunicación y construcción del conocimiento en el nuevo espacio tecnológico». *El modelo constructivista con las nuevas tecnologías: aplicado en el proceso de aprendizaje* . RUSC : Universities and Knowledge Society Journal, 2008. Vol. 5, 2.
16. **KAPLÚN, M. 1998.** Los tres modelos de educación. Chasqui : Revista Latinoamericana de Comunicación, 1998. Vol. Periodismo cultural. La gestión cultural ante los nuevos desafíos, 64.
17. **KOHLBERG, L. 1985.** Kohlberg's Stages of Moral Development. *Moral Development*. New Jersey : Prentice-Hall, 1985. Vol. 71, 51.
18. **LOPEZ, D., LOPEZ, I y ROMO, A.** ¿Eres visual, auditivo o kinestésico? *Estilos de aprendizaje desde el modelo de la Programación Neurolingüística (PNL)*. s.l. : Revista Iberoamericana De Educación. Vol. 38, 2.
19. **MARTÍNEZ, M., SUÁREZ, M. y MUÑIZ, J. 2011..** Las agrupaciones flexibles: una estrategia de atención a la diversidad. *Revista digital para profesionales de la enseñanza*. 2011.
20. **MARTÍNEZ-SALANOVA, E. 2012.** Los métodos de enseñanza. *Revista Digital de Educomunicación*. Andalucía : Grupo Comunicar Andalucía. AULARIA, 2012. Vol. 8, 1. 2253 7957.
21. **MATHIESEN, M., CASTRO, G., MERINO, J. et al. 2013.** Diferencias en el desarrollo cognitivo y socioemocional según sexo. s.l. : Estudios pedagógicos, 2013. Vol. 39, 2. ISSN 0718-0705.

22. **MATHIESEN, M., et al. 2013.** Diferencias en el desarrollo cognitivo y socioemocional según sexo. *Estudios pedagógicos* . Valdivia : s.n., 2013. Vol. 39, 2.
23. **McGEE, K. 2013.** Learning by doing: why we've embraced a practical primary curriculum. *The Guardian*. Digital edition , 2013.
24. **MERCHÁN, M. y HENAO, J. 2011.** Influencia de la percepción visual en el aprendizaje. *Ciencia y Tecnología para la salud visual y ocular*. 2011. Vol. 9, 1. 1692-8415.
25. **PAIVA, A. 2016.** El Valor de la Creatividad. *SINOPSIS EDUCATIVA. Revista venezolana de investigación*,. 2016. Vol. 9, 1-2.
26. **PIMENTEL, L. 2011.** Metodologías de la enseñanza de arte: algunos puntos para debatir. DF : Revista Educación y Pedagogía, 2011. Vol. vol. 21, no 55.
27. **PIRELA, J. 2007.** Las tendencias educativas del siglo XXI y el currículo de las escuelas de Bibliotecología, Archivología y Ciencia de la Información de México y Venezuela . México : Investigación bibliográfica, 2007. Vol. 43, 21.
28. **PRATS, M., SIMÓN, J. y OJANDO, E. 2017.** *Diseño y aplicación de la flipped classroom: Experiencias y orientaciones en educación primaria y en la formación inicial de maestros*. DF : Grao, 2017. Vol. 326. 849980800X.
29. **REBOLLO, M. y RODRÍGUEZ, S. 2006.** El aprendizaje y sus dificultades. s.l. : Revista de neurología, 2006. Vol. 42, 2.
30. **RODRÍGUEZ, Daniel Montero. , 2016.** La Iconología como método de estudio historiográfico: los aportes a la historia del arte. *Pensamiento Actual*. San José : Universidad de Costa Rica, 2016. Vol. 26. 2215-3586 .
31. **SALAZAR, A. 2018.** Evaluación de aprendizaje significativo y estilos de aprendizaje: Alcance, propuesta y desafíos en el aula. *Tendencias Pedagógicas*. Chile : Universidad de La Frontera, 2018. Vol. 2, 38.
32. **SÁNCHEZ, P. 1996.** Las escuelas son para todos. *Siglo cero*. 1996. Vol. 27, 2.
33. **SANTOS, M. 2017.** Estilos de Aprendizaje en los Alumnos de Diseños de Investigación de Enfermería, Culiacán. *Revista Iberoamericana de Producción Académica y Gestión Educativa*. Culiacán : s.n., 2017. Vol. 4, 7.
34. **SCHANK, R, BERMAN , T y MACPHERSON, K. 1999.** Learning by doing. *Instructional-design theories and models: A new paradigm of instructional theory*,. 1999. Vol. 2.
35. **TERÁN, Matias García, et al. 2014.** Diferencias de género en habilidades sociales en estudiantes universitarios de Argentina. *Anuario electrónico de estudios en Comunicación Social" Disertaciones"*. Colombia : s.n., 2014. Vol. 7, 2. ISSN: 1856-9536.
36. **UNICEF, et al. . 2011.** La adolescencia temprana y tardía. 2011. Vol. vol. 13.
37. **URQUIJO, A. 2006.** Conceptualización del desarrollo según Piaget y Vygotski. *El desarrollo humano*. s.l. : Revista Docencia Universitaria, 2006. Vol. 7, 1.

Especialistas

1. **ANTONUCCI, H. y HEUSSLER, A. 2000.** PTI institucional CEC Toscana. *PTI institucional CEC Toscana*. Guatemala : s.n., 2000.
2. **BLANCO, R. y MESSINA, G. 2000.** Estado del arte sobre las innovaciones educativas en América Latina. *Convenio Andrés Bello*. Colombia : UNESCO, 2000.

Internet

1. **ALTAMIRA, C. 2008.** Definición de método. [En línea] cectec, 8 de Noviembre de 2008. [Citado el: 21 de julio de 2018.] <https://es.scribd.com/doc/7817523/DEFINICION-DE-METODO>.

ANEXOS

Índice de anexos

Anexo 1	
Cuestionario de preferencias metodológicas al docente.....	1
Anexo 2	
Cuestionario de preferencias metodológicas al docente (Resuelto)	2
Anexo 3	
Prueba Escrita.....	3
Anexo 4	
Ficha de análisis de obra de arte.....	6
Anexo 5	
Rúbrica Actividad 1: Uso del manual.....	7
Anexo 6	
Estudio de casos.....	8
Anexo 7	
Rúbrica: Análisis de casos	9
Anexo 8	
Hoja de trabajo.....	11
Anexo 9	
Rúbrica: Adaptación a los alumnos	12
Anexo 10	
Lista de Cotejo: Educación Personalizada	13
Anexo 11	
Hoja de trabajo educación integral	14
Anexo 12	
Autoevaluación: Educación integral.....	15
Anexo 13	
Hoja de trabajo inteligencias múltiples.....	16
Anexo 14	
Autoevaluación: competencias educativas	18
Anexo 15	
Rúbrica: Competencias	20
Anexo 16	
Autoevaluación: competencias y planificación.....	21
Anexo 17	
Rúbrica : Objetivo de la educación	22
Anexo 18	
Autoevaluación: Docente ideal	23
Anexo 19	
Rúbrica: Entrevista.....	24
Anexo 20	
Hoja de trabajo: Métodos	25
Anexo 21	

Rúbrica: Métodos	26
Anexo 22	
Hoja de trabajo: Teorías del aprendizaje	27
Anexo 23	
Lista de Cotejo: Elementos del Lenguaje	28
Anexo 24	
Autoevaluación: Principios del Arte	29
Anexo 25	
Autoevaluación: Elementos del Arte	30
Anexo 26	
Rúbrica: Visita a museos Virtuales	31
Anexo 27	
Lista de Cotejo: Tendencias educativas	32
Anexo 28	
Rúbrica: Presentación oral de Actividades Innovadoras	33
Anexo 29	
Autoevaluación: Evaluación	34
Anexo 30	
Rúbrica: Design Thinking	35
Anexo 31	
Rúbrica evaluación de ensayo	36
Anexo 32	
Carta de petición de autorización a Junta Directiva Toscana	37
Anexo 33	
Carta de autorización de Junta Directiva Toscana	38

Anexo 1
Cuestionario de preferencias metodológicas al docente

Gracias por colaborar contestando estas preguntas acerca de la forma en que se imparte el curso de Historia del Arte					
<i>Por favor califique con 5 estrellas la opción que es más frecuente y con 1 estrella la menos frecuente</i>					
ACTIVIDADES EN EL AULA					
¿De qué manera trabajan los alumnos más frecuentemente en clase?					
De forma individual	☆	☆	☆	☆	☆
En grupos reducidos	☆	☆	☆	☆	☆
En grupos grandes	☆	☆	☆	☆	☆
¿Qué tipo de ejercicios propongo en clase más frecuentemente?					
Cerrados, dirigidos del libro, etc.	☆	☆	☆	☆	☆
Abiertos, procedimentales, variables, proyectos	☆	☆	☆	☆	☆
Facilitan el trabajo cooperativo	☆	☆	☆	☆	☆
¿Qué tipo de modelo pedagógico aplico más frecuentemente?					
Modelo Pedagógico Tradicional	☆	☆	☆	☆	☆
Modelo conductista	☆	☆	☆	☆	☆
Modelo constructivista	☆	☆	☆	☆	☆
¿Qué material es el usado más frecuentemente en mi clase?					
Libro de texto y cuaderno	☆	☆	☆	☆	☆
Herramientas TIC	☆	☆	☆	☆	☆
Preferencias del alumno	☆	☆	☆	☆	☆
¿Cuáles con las actividades más frecuentes en el aula?					
Lectura y resumen del libro	☆	☆	☆	☆	☆
Exposiciones	☆	☆	☆	☆	☆
Producciones creativas	☆	☆	☆	☆	☆

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 3 Prueba Escrita

CEC Toscana
Historia del Arte
III Unidad
DG Sandra Ruiz



Nombre _____

Fecha: _____ Clave: _____

Punteo:

Los objetivos que se evalúan en la siguiente prueba:

- Reconocer los diversos movimientos culturales de Europa.
- Identificar las principales características de los movimientos europeos.
- Asociar los artistas con el movimiento correspondiente.

Serie 1 (10 ítems a 2 puntos cada uno = 20 puntos)

Instrucciones: Encierre en un círculo la respuesta correcta

1. Corriente cultural de los siglos XV y XVI, representó una nueva forma de comprender el mundo, lo asociamos con:
 - a. Renacimiento
 - b. Humanismo
 - c. Reforma
2. Expresión artística, inspirada en el arte clásico grecorromano, nos referimos a:
 - a. Humanismo
 - b. Reforma
 - c. Renacimiento
3. Crítica a la Iglesia católica y dio lugar a una división del cristianismo en protestantes y católicos
 - a. Reforma
 - b. Humanismo
 - c. Renacimiento
4. "Humanista holandés que afirmaba que a razón era el elemento esencial del ser humano y por eso se diferenciaba de otros seres vivos".
 - a. Juan Calvino
 - b. Erasmo de Rotterdam
 - c. Johannes Gutenberg
5. La invención de la imprenta permitió que un movimiento se difundiera a través de diversas publicaciones de numerosas obras, nos referimos:
 - a. Reforma
 - b. Humanismo
 - c. Universidades
6. Crítico el rol de la iglesia, la jerarquía eclesiástica y proponía una nueva espiritualidad religiosa, este personaje fue:
 - a. Martín Lutero
 - b. Erasmo de Rotterdam
 - c. Ninguno

7. El calvinismo se inspiraba en una doctrina la cual hacía referencia a:
- Solo algunos se salvarían, a través del trabajo.
 - Que el monarca inglés era el jefe supremo de la Iglesia
 - a y b son correctas
8. Tenía por objetivo la corrección de los errores, el culto a los santos y a la Virgen, esta afirmación corresponde a:
- Reforma.
 - Contrarreforma
 - Concilio
9. Asociamos el concepto de cortesano a
- Personaje culto y refinado
 - Personaje inculto y común
 - Solo se interesaba por la música
10. Las etapas del Renacimiento del siglo XV y XVI en orden corresponde a
- Quattrocento y Cinquecento
 - Cinquecento y Quattrocento
 - Greco y Quattrocento

II Serie (6 ítems a 2 puntos cada uno = 12 puntos)

Instrucciones: Marque verdadero o falso según corresponda.

	Verdadero	Falso
El Humanismo fue un movimiento artístico que nació en Italia		
Los Mecenas fueron hombres ricos e influyentes que patrocinaban a los artistas y científicos		
La Gioconda es una de las obras más importantes de Miguel Ángel		
El arte fue influenciado por los griegos y romanos.		
El Humanismo influyó en la arquitectura, pintura y escultura del Renacimiento.		
La temática Renacentista fue teocéntrica		

III Serie (4 ítems a 2 puntos cada uno = 8 puntos)

Instrucciones: escriba el nombre de los artistas a los que se les atribuyen las siguientes obras y el nombre que recibe la obra de arte.



Nombre del artista:

Nombre de la obra:



Nombre del artista:

Nombre de la obra:



Nombre del artista:

Nombre de la obra:



Nombre del artista:

Nombre de la obra:

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 4

Ficha de análisis de obra de arte

Nombre de la Obra _____

Autor de la Obra _____

Categoría estética	Puede determinarse si la obra es bella, es fea, es trágica, sublime, cómica o grotesca.	
¿Cómo se representa?	Forma	Su forma puede ser figurativa o abstracta. Puede ser cerrada o abierta Figurativa: con rasgos evidentes del referente Abstracta: sin rasgos evidentes Cerrada: formas bien delimitadas por el contorno Abierta: pinceladas que difuminan contorno de la figura con el fondo Plana: dos dimensiones Volumétrica: tres dimensiones
	Línea	Dos cosas hay que tomar en cuenta: La línea como eje principal de la composición Predominancia de trazos en la composición Las líneas dentro de la composición determinan la sensación que se va a transmitir. Si son verticales: fuerza equilibrio. Horizontales: estabilidad tranquilidad. Si son curvas: suavidad movimiento. Si son quebradas y angulosas: agresividad fuerza acción
	Color	El color tiene varias categorías. Por su brillantez: puede ser brillante u opaco. Por su saturación: intenso o tenue. Por su posición dentro del círculo cromático puede ser: análogos, complementarios, contrastantes. Por su temperatura: fríos o cálidos. Por su naturaleza: colores tierra o naturales o colores de fantasía. O si son colores luz o colores pigmento.
	Textura	Es la sensación al tacto o a la vista que provoca una superficie. Esta puede ser: lisa o rugosa, suave o dura, saturada o limpia.
	Luz	Por su proveniencia puede ser: natural o focal, puede ser real, irreal o simbólica o puede entrar en el tenebrismo. Se va a determinar el origen por la proyección de sombras.
	Representación en el espacio	Da la sensación de profundidad. Puede hacerse por medio de planos o por el uso de perspectiva. Por medio de planos se pueden determinar elementos al frente o atrás. Y en perspectiva esto se logra direccionando los elementos a un punto de referencia y variándoles el tamaño. Puede tener varios puntos de vista: aéreo, de hormiga, normal.
	Composición	La composición se logra aplicando los conceptos básicos de diseño. El equilibrio: puede ser lineal, radial, simétrico, simétrico especular, simétrico aproximado. Debe de poseer contraste entre figura fondo: puede ser figura- fondo invertido, figura- fondo incorporado, figura- fondo reversibles. La figura y el fondo deben llevar una relación de simpleza y complejidad para diferenciarse. Debe tener un punto focal. Debe tener proporción. Armonía, unidad, variedad. Puede tener movimiento (dinámica) o estar en reposo (estática).
¿Qué se representa?	Situación	Representa el contexto del artista o de la obra. Influye la problemática social, cultural e individual del artista.
	Personajes	Pueden ser reales o ficticios. Pueden ser protagónicos antagonicos o secundarios. Pueden ser fuertes o débiles.
	Idea o historia	Es lo que nos quiere expresar el artista. Es los que los estos están haciendo. Si son figurativos nos cuentan una historia en un tiempo y lugar determinados, mientras, si es abstracto nos expresará emociones.
¿Cuándo se realiza?	Lugar	Dónde fue terminada la obra
	Fecha	Cuándo fue terminada la obra
	Estilo	Movimiento artístico en el que encaja según sus características.
	Corresponde a la época	Relación de la época en el que se ejecutó con las características del movimiento predominante en ella.
Valoración personal	Es el juicio que a nuestro parecer merece la obra, independiente de la categoría a la que pertenezca, o la calidad con la que se haya elaborado, ¿nos gusta la obra? ¿Despierta sensaciones en nosotros? ¿Logra trascender? ¿Nos identificamos con ella?	

imagen

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 5
Rúbrica Actividad 1: Uso del manual

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
Muestra dominio físico del manual	Encuentra rápidamente los elementos que le son solicitados	Encuentra los elementos que le son solicitados	Le cuesta encontrar los elementos que le son solicitados	No le interesa encontrar los elementos que le son solicitados
Muestra actitud positiva	Muestra entusiasmo por la actividad, sonríe y participa proactivamente	Muestra entusiasmo por la actividad y participa proactivamente	Muestra entusiasmo por la actividad	Muestra poco o ningún entusiasmo por la actividad

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 6

Estudio de casos

Ejemplos de estudios de caso y ABP
Ejercicio 1.

Estudio de caso Marta José Luis y Dolores. Versión para profesores de secundaria. (adaptado de: Biggs J. What the student does: teaching for enhanced learning. Higher Education Research and Development 18 57-75; 1999) Tenemos tres estudiantes que atienden a una clase.

Marta es capaz de mantener su concentración durante las explicaciones de sus profesores y suele entender bien lo que explican. Hace los deberes y estudia la lección cuando su profesor(a) se lo indica e incluso se formula preguntas cuya respuesta no encuentra en el libro de texto. En la clase pregunta esas cuestiones a su profesor. Estudiantes como ella necesitan poca ayuda de sus profesores para aprender el temario oficial, sus profesores les facilitan estímulos y respuestas a preguntas que van más allá.

Ahora observemos a José Luis. Él estudia cuando hay exámenes porque sus padres le revisan la agenda y le obligan. Hace los deberes, pero a la fuerza y siempre con la ayuda de sus padres. En clase se desconcentra y se distrae y como no tiene mucha idea de lo que le explican, suele perderse hasta el punto de no ser capaz de preguntar, porque no es siquiera capaz de definir lo que no entiende. Él aborda su aprendizaje con el objetivo de aprobar, pero le es difícil en el contexto actual.

Dolores no estudia ni cuando hay exámenes pues ni siquiera tiene interés en aprobar. En casa no tiene ningún apoyo familiar, sus padres tampoco tienen interés en el aprendizaje de su hija, ni medios para apoyarla. En clase Dolores crea muchos problemas, exhibe abiertamente su desinterés, desafía a sus profesores y tiene conflictos y peleas con sus compañeros. José Luis y Dolores oyen del profesor las mismas palabras que Marta, pero ellos no escuchan y por supuesto, tampoco aprenden. Mientras José Luis piensa en las musarañas, y Dolores en como chingar al compañero. Marta está relacionando lo que dice el profesor con lo que ella ya sabe, está comprendiendo a otro nivel, a un nivel más profundo en el que puede deducir aplicaciones e implicaciones de lo que el profesor comenta. Cuestiones para la discusión Nombre:

1. ¿Cuál es el problema que os plantea este caso?
2. ¿Cuáles son vuestras hipótesis sobre las causas de que tengamos tantos estudiantes que no se centran y por tanto no aprenden lo que queremos que aprendan?
3. ¿Qué consecuencia tiene la abundancia de alumnos como José Luis sobre nuestra función docente?
4. ¿Crees que los alumnos cómo José Luis podrían aprender más si intentáramos que aprendiesen de otra manera?
5. ¿Qué podría hacer un profesor para ayudar a aprender a José Luis?
6. ¿Qué podría hacer un profesor para ayudar a aprender a Dolores?
7. ¿Qué podría hacer un profesor para ayudar a Marta a aprender más?

Anexo 7
Rúbrica: Análisis de casos

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
Muestra profundidad de análisis	El participante hace un análisis profundo y detallado de la información	El participante hace un análisis profundo de la información	El participante hace un análisis de la información	El participante hace un análisis superficial o incompleto de la información
Comprensión del caso	Comprende a cabalidad la implicación del caso y la relaciona al contenido estudiado	Comprende la implicación del caso y la relaciona al contenido estudiado	Comprende la implicación del caso, pero no logra relacionarla con el contenido dado	No comprende la implicación del caso y no logra relacionarla con el contenido dado
Exposición oral del caso	Puede exponer y explicar claramente la vinculación del caso con el contenido	Puede exponer y explicar la vinculación del caso con el contenido	Puede explicar la vinculación del caso con el contenido, pero le faltan elementos para la exposición	No puede explicar la vinculación del caso con el contenido y le faltan elementos para la exposición

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 8

Hoja de trabajo

Tomado de Proyecto Escuela 20. educación para todos http://www.escola20.com/educacion-personalizada-inteligencias-multiples/articulos-y-actualidad/la-educacion-personalizada-en-4-pasos_3929_42_5539_0_1_in.html

1. *¿Qué es la personalización del aprendizaje?*

La personalización del aprendizaje se basa en principios muy sencillos, casi de sentido común. En contraste con el modelo de educación tradicional, más bien pasivo, en la que un docente transmite el plan de estudios canónico casi de manera mecánica y, en ocasiones, abumada, en el modelo de aprendizaje personalizado, cada alumno o alumna gestiona su tiempo, sus objetivos y aprende aquello que le interesa interiorizar para su propia vida y para futuro, tanto laboral como personal. La personalización del aprendizaje va más allá del esquema memorístico de la escuela tradicional y pretende **involucrar más a estudiantes y docentes en el aprendizaje.**

2. *Aprender habilidades del mundo real*

¿Te gusta programar? ¿La redacción creativa? ¡Pues a ello! **En el aprendizaje personalizado los contenidos tradicionales (ciencias naturales, historia, matemáticas) siguen siendo importantes,** pero no se desdén el aprendizaje de otras disciplinas, conocimientos o técnicas que pueden tener gran valor para un estudiante. Este paradigma educativo es mucho más flexible que los clásicos libros de texto o el conjunto de conceptos predefinido que son de gran importancia para la enseñanza tradicional.

3. *Dar a los estudiantes control sobre su aprendizaje*

Nos hemos acostumbrado a que estudiantes y docentes permanezcan en el mismo lugar físicamente (el aula) durante un tiempo establecido. La libertad de movimientos está muy controlada. Esto puede acrecentar la sensación de desapego hacia el centro de estudios, de percibirlo como un ente extraño que no tiene relación con estudiantes y docentes. Lo mejor es dar libertad y basarnos en pocas medidas, como por ejemplo:

*Cuidarse a sí mismo/a.
Cuidar a los demás.
Cuidar este lugar (el centro).*

Asimismo, como estudiante puedes marcarte tus propias metas de aprendizaje, como saber escribir correctamente, aprender a solucionar problemas, ser creativo, mejorar tu comunicación o ser buen ciudadano. Es más importante la aplicación de lo que has aprendido que la memorización de contenidos.

4. *Recordar que estudiantes y docentes son personas*

En este modelo no hay jerarquía entre el docente y el estudiante, sino que todos somos personas. En la educación personalizada, todos **somos iguales como personas y estamos en el mismo barco.**

4. *¿Qué acciones puedes tomar para que tus alumnos tengan una educación personalizada?*

Anexo 9

Rúbrica: Adaptación a los alumnos

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
Es capaz de observar las características individuales del alumno	El participante hace un análisis profundo y detallado de las características de sus alumnos evidenciando el conocimiento de ellos	El participante hace un conoce de las características de sus alumnos evidenciando el conocimiento de ellos	El participante hace un conoce de las características de sus alumnos	El participante no conoce de las características de sus alumnos
Es capaz de descubrir la situación problema	Comprende las características de sus alumnos y logra visualizar puntualmente el área problemática	Comprende las características de sus alumnos y logra visualizar el área problemática	No logra comprender las características de sus alumnos, por lo que le cuesta visualizar el área problemática	No logra comprender las características de sus alumnos y no es capaz de visualizar el área problemática
Propone una solución acertada y viable	A partir de la problemática, logra darle solución de manera concisa, clara y estructurada.	A partir de la problemática, logra darle solución de manera concisa, clara, pero le falta estructura.	A partir de la problemática, logra darle solución a la problemática, pero no está bien definida.	No logra darle solución a la problemática.

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 10

Lista de Cotejo: Educación Personalizada

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

	ITEM	SÍ	NO
1	Reconoce las características de la educación integral		
2	Identifica los beneficios de la educación integral		
3	Puede nombrar los elementos que constituyen la educación integral		
4	Puede vincular los principios de la educación integral con su labor docente		
5	La información del mapa conceptual cumple con ser completa y concreta		

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 11

Hoja de trabajo educación integral



¿CÓMO PUEDES VINCULAR EL CURSO DE HISTORIA DEL ARTE A ESTOS CURSOS?

¿QUÉ PROYECTOS PODRÍAS PROPONER?

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 12
Autoevaluación: Educación integral

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

	ITEM	SÍ	NO
1	Reconoce las características particulares de mis alumnos		
2	Valoro la individualidad de mis alumnos		
3	Propicio actividades en el aula que sean inclusivas		
4	Evalúo tomando en consideración las diferencias de mis alumnos		
5	Propicio el clima de autoaceptación en clase		

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 13

Hoja de trabajo inteligencias múltiples

¿Qué tipo de actividades puedes realizar en el curso de Historia del Arte tomando en cuenta cada tipo de inteligencia?

Inteligencia Lógico matemática	Inteligencia lingüística	Inteligencia corporal	Inteligencia Musical	Inteligencia espacial	Inteligencia naturalista	Inteligencia interpersonal	Inteligencia intrapersonal

Anexo 14
Autoevaluación: competencias educativas



¿Qué es una competencia?

¿Cuáles son las competencias de l curso de Historia del Arte?

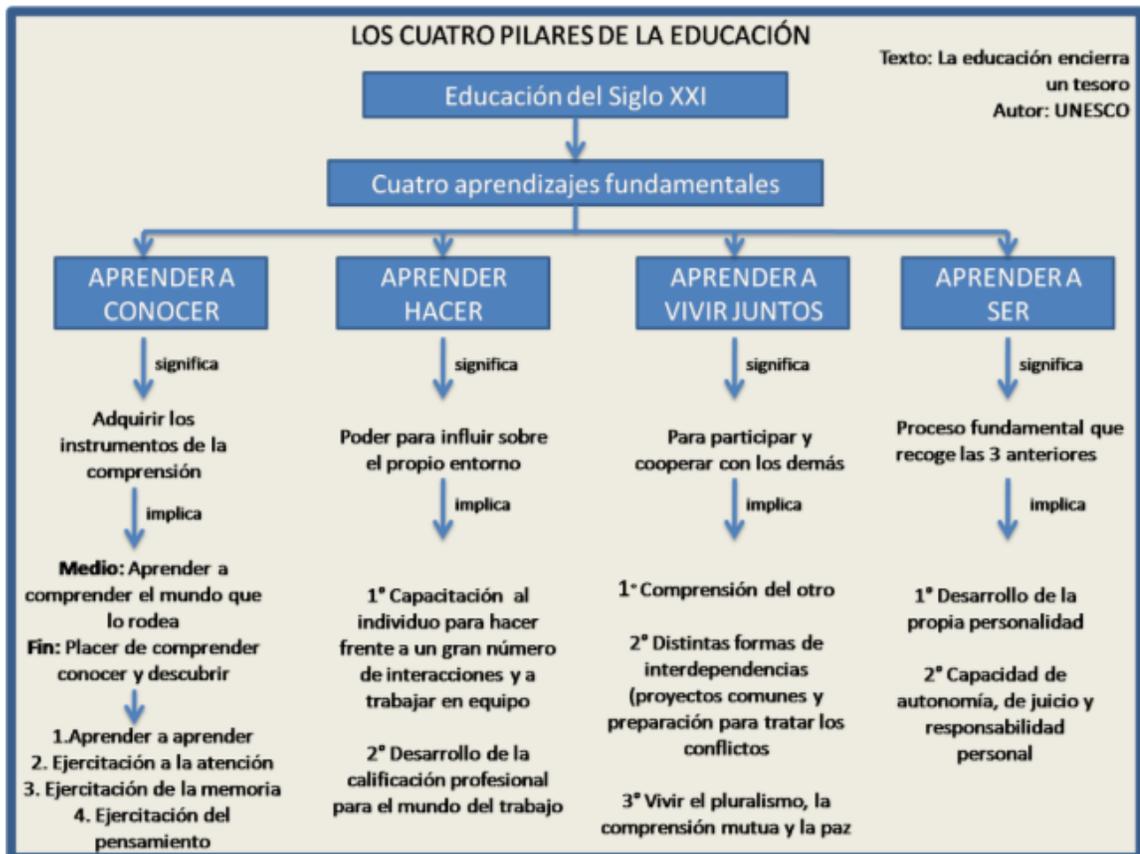
¿Qué competencias debería tener el docente ideal?



El enfoque de competencias educativas tomado del modelo centrado en el alumno tres principios importantes:

1. El desarrollo del pensamiento crítico
2. Resolución de problemas
3. El aprendizaje significativo

Una competencia es el la capacidad adquirida gracias a la asimilación de información y a la experiencia, para detectar y resolver situaciones en diversos contextos.



Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 15
Rúbrica: Competencias

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
El participante conoce y utiliza las competencias en su planificación	El participante conoce qué es una competencia sabe redactarla y la aplica en su planificación	El participante conoce qué es una competencia, le cuesta redactarla, pero sí la aplica en su planificación	El participante conoce qué es una competencia, le cuesta redactarla y no la aplica en su planificación	El participante desconoce qué es una competencia no la puede redactar y no la aplica en su planificación
Conoce las competencias del Curso de Historia del Arte	El participante conoce cada una de las competencias del Curso de Historia del Arte, y se basa en ellas para su planificación	El participante conoce algunas de las competencias del Curso de Historia del Arte, y se basa en ellas para su planificación	El participante conoce algunas de las competencias del Curso de Historia del Arte, pero no las aplica	El participante desconoce algunas de las competencias del Curso de Historia del Arte por lo que no las aplica

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 16

Autoevaluación: competencias y planificación

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

	ITEM	SÍ	NO
1	El participante planifica su curso anualmente		
2	El participante planifica su curso semanalmente		
3	Sabe redactar objetivos por competencias		
4	El participante conoce el formato de planificación de la institución		
5	El participante conoce y trabaja las competencias en el desarrollo de su curso		

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 17

Rúbrica: Objetivo de la educación

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
El participante conoce el concepto el concepto de la educación	El participante conoce el concepto el concepto de la educación, puede indicar sus componentes	El participante conoce el concepto de la educación	El participante reconoce el concepto de la educación	El participante no conoce el concepto de la educación
El participante reconoce el sujeto y el objeto de la educación	El participante reconoce el sujeto y el objeto de la educación y lo asocia con su propia labor docente	El participante reconoce el sujeto y el objeto de la educación	El participante confunde al sujeto y el objeto de la educación	El participante no conoce al sujeto y el objeto de la educación
El participante reconoce su rol en el proceso educativo	El participante reconoce su rol en el proceso educativo, logra identificar el enfoque de su preferencia y la metodología que utiliza.	El participante reconoce su rol en el proceso educativo, logra identificar el enfoque de su preferencia, pero no reconoce el tipo de metodología que utiliza.	El participante reconoce su rol en el proceso educativo, no logra identificar el enfoque de su preferencia y tampoco reconoce el tipo de metodología que utiliza.	El participante no reconoce su rol en el proceso educativo no logra identificar el enfoque de su preferencia y tampoco reconoce el tipo de metodología que utiliza.

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 18
Autoevaluación: Docente ideal

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

	ITEM	SÍ	NO
1	Reconozco las características de un docente ideal		
2	Reconozco en mi algunas de esas características		
3	Estoy consciente de qué áreas puedo mejorar		
4	Conozco la forma de mejorarlas		
5	Creo que mis alumnos y superiores me visualizan como el docente ideal		

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 19
Rúbrica: Entrevista

Nombre del capacitador: S Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
Preparando la Entrevista	El estudiante se presenta, explica por qué quiere entrevistar a la persona y pide permiso para establecer una cita para la entrevista.	El estudiante se presenta y pide permiso para establecer una cita para la entrevista, pero necesita un recordatorio para que explique por qué quiere hacer la entrevista.	El estudiante pide permiso para establecer una cita para la entrevista, pero necesita recordatorios para presentarse y decir por qué quiere entrevistar a la persona.	El estudiante necesita ayuda en todos los aspectos de la preparación de una entrevista.
Cortesía	El estudiante nunca interrumpe o apresura a la persona entrevistada, y le agradeció el haber estado dispuesta a ser entrevistada.	El estudiante rara vez interrumpe o apresura a la persona entrevistada y le agradeció el haber estado dispuesta a ser entrevistada.	El estudiante rara vez interrumpió o apresuró a la persona entrevistada.	El estudiante interrumpió y apresuró a la persona entrevistada varias veces.
Conocimiento Ganado	El estudiante puede, con precisión, contestar varias preguntas sobre la persona entrevistada y puede decir cómo esta entrevista se relaciona al material estudiado en clase.	El estudiante puede, con precisión, contestar algunas preguntas sobre la persona entrevistada y puede decir cómo esta entrevista se relaciona al material estudiado en clase.	El estudiante puede, con precisión, contestar algunas preguntas sobre la persona entrevistada.	El estudiante no puede contestar con precisión preguntas sobre la persona que entrevistó.

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 20
Hoja de trabajo: Métodos

Métodos utilizados en la enseñanza-aprendizaje de Historia del Arte	¿Qué métodos podría usar en mi clase?		¿Con qué temas lo podría utilizar?	
Técnicas utilizados en la enseñanza-aprendizaje de Historia del Arte	¿Qué técnicas podría usar en mi clase?		¿Con qué temas lo podría utilizar?	

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 21
Rúbrica: Métodos

Nombre del capacitador: S Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
Conoce los métodos de enseñanza	El participante puede nombrar y describir con precisión los diferentes métodos de Historia del Arte y los aplica en su curso	El participante puede nombrar y describir los diferentes métodos de Historia del Arte y los aplica en su curso	El participante no conoce los diferentes métodos de Historia del Arte y los aplica intuitivamente en su curso	El participante no conoce los diferentes métodos de Historia del Arte y no los aplica en su curso
Conoce la forma en que aprenden sus alumnos	Conoce la forma diferente en que aprenden cada uno de sus alumnos.	Reconoce que los alumnos aprenden de diferente forma, sin embargo, no conoce cómo aprende cada uno.	No reconoce que los alumnos aprenden de diferente forma y tampoco conoce cómo aprende cada uno.	El participante piensa que todos aprendemos por los mismos métodos

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 22

Hoja de trabajo: Teorías del aprendizaje

¿QUÉ SE, QUÉ QUIERO SABER, QUÉ HE APRENDIDO

¿QUÉ SE? 	¿QUÉ QUIERO SABER? 	¿QUÉ HE APRENDIDO? 

Fuente: Tomado de <http://rutinasymetodologia.blogspot.com/>

Las corrientes pedagógicas en un flash



Fuente: Raúl Antón Cuadrado año 2018

Anexo 23

Lista de Cotejo: Elementos del Lenguaje

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

	ITEM	SÍ	NO
1	Puede nombrar cada elemento del lenguaje		
2	Puede describir a cada elemento del lenguaje		
3	Puede comparar los elementos del lenguaje en la comunicación verbal y en la visual		
4	Puede reconocer las funciones del lenguaje		
5	Puede asociar las funciones del lenguaje con el curso de Historia del Arte		

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 24
Autoevaluación: Principios del Arte

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

	ITEM	SÍ	NO
1	Conozco los principios del arte		
2	Relaciono los principios del arte con los principios de la percepción		
3	Relaciona los principios del arte con la belleza		
4	Relaciono los principios del arte con la comunicación visual		
5	Puedo evaluar la utilización de los principios del arte para el análisis de una obra		

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 25
Autoevaluación: Elementos del Arte

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

	ITEM	SÍ	NO
1	Conozco los elementos del arte		
2	Relaciono los elementos del arte con los principios de la percepción		
3	Relaciona los elementos del arte con la ejecución de una obra de arte		
4	Utilizo los elementos del arte como herramientas de comunicación		
5	Estímulo a mis alumnos a utilizar los elementos del arte como base de sus composiciones		

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 26

Rúbrica: Visita a museos Virtuales

Nombre del capacitador: S Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
Escoge los museos virtuales de su preferencia y argumenta por qué	Escoge los 3 museos virtuales de su preferencia y argumenta por qué. Se evidencia una exploración de varias alternativas y su fundamentación es válida y pertinente	Escoge los 3 museos virtuales de su preferencia y argumenta por qué.	Escoge dos o menos museos virtuales de su preferencia y argumenta por qué.	Escoge dos o menos museos virtuales de su preferencia y no argumenta por qué.
Investiga la historia del museo	El estudiante investiga a profundidad la historia de los 3 museos escogidos y dando por lo menos 5 datos interesantes	El estudiante investiga a profundidad la historia de los 3 museos escogidos y da por lo menos 2 datos interesantes	El estudiante investiga a profundidad la historia de los 2 o menos museos escogidos y da por lo menos 2 datos interesantes	La investigación de la historia de los museos es pobre, es de los 2 o menos museos escogidos y no aporta datos interesantes
Las obras más importantes del museo investigado	El estudiante investiga a profundidad las 3 obras más importantes que se exhiben en los museos escogidos, aportando el nombre del autor, técnica y año de su elaboración.	El estudiante investiga las 3 obras más importantes que se exhiben en los museos escogidos, aportando el nombre del autor, técnica y año de su elaboración.	El estudiante investiga las 3 obras más importantes que se exhiben en los museos escogidos, pero no aporta el nombre del autor, técnica y año de su elaboración.	El estudiante investiga 1 ó 2 de las obras más importantes que se exhiben en los museos escogidos y no aporta el nombre autor, técnica y año de su elaboración.

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 27

Lista de Cotejo: Tendencias educativas

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

	ITEM	SÍ	NO
1	Conocía con anterioridad alguna de las tendencias educativas		
2	Identifica los beneficios de las tendencias educativas		
3	Vincula las características de los estudiantes con las tendencias educativas		
4	Conoce las ventajas y desventajas de cada tendencia educativa explicada en el manual		
5	Aplica las tendencias educativas en su labor docente		

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 28

Rúbrica: Presentación oral de Actividades Innovadoras

Nombre del capacitador: S Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORIA	4	3	2	1
Postura del Cuerpo y Contacto Visual	Tiene buena postura, se ve relajado y seguro de sí mismo. Establece contacto visual con todos en el salón durante la presentación.	Tiene buena postura y establece contacto visual con todos en el salón durante la presentación.	Algunas veces tiene buena postura y establece contacto visual.	Tiene mala postura y/o no mira a las personas durante la presentación.
Seguimiento del Tema	Se mantiene en el tema todo (100 %) el tiempo.	Se mantiene en el tema la mayor parte (99-90 %) del tiempo.	Se mantiene en el tema algunas veces (89 %-75 %).	Fue difícil decir cuál fue el tema.
Habla Claramente	Habla claramente y distintivamente todo (100-95 %) el tiempo y no tiene mala pronunciación.	Habla claramente y distintivamente todo (100-95 %) el tiempo, pero con una mala pronunciación.	Habla claramente y distintivamente la mayor parte (94-85 %) del tiempo. No tiene mala pronunciación.	A menudo habla entre dientes o no se le puede entender, o tiene mala pronunciación.
Contenido	Demuestra un completo entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento del tema.	Demuestra un buen entendimiento de partes del tema.	No parece entender muy bien el tema.
Comprensión	El estudiante puede contestar con precisión casi todas las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede contestar con precisión la mayoría de las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante puede contestar con precisión unas pocas preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.	El estudiante no puede contestar las preguntas planteadas sobre el tema por sus compañeros de clase.

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 29
Autoevaluación: Evaluación

Nombre del capacitador: Sandra Ruiz



Nombre del docente: _____

	ITEM	SÍ	NO
1	Reconozco la importancia de evaluar		
2	Conozco los momentos dentro del proceso evaluativo en el que debe evaluar		
3	Conozco los instrumentos que me pueden servir para evaluar		
4	Evalúo de diferentes formas		
5	Vinculo la evaluación con el tipo de metodología usada		

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 30

Rúbrica: Design Thinking

Nombre del capacitador: S Ruiz



Nombre del docente: _____

CATEGORÍA	4	3	2	1
Entender el problema y desarrollar empatía	El participante logra detectar un problema existente que pueda ser solucionado por medio de diseño	El participante logra detectar un problema existente que pueda ser solucionado por medio de diseño, pero no logra ver su vinculación con el diseño	El participante no logra detectar un problema existente que pueda ser solucionado por medio de diseño, no logra ver su vinculación con el diseño	No le interesa o no tiene la capacidad encontrar el problema
Definir el problema e investigar	El participante logra definir la problemática y está claro a dónde debe dirigir toda su investigación	El participante logra definir la problemática, pero no está claro a dónde debe dirigir toda su investigación	El participante no logra definir la problemática, pero no está claro a dónde debe dirigir toda su investigación	No le interesa o no tiene la capacidad definir el problema ni de investigar
Idear	El participante logra idear el producto que solucionará la problemática	El participante logra idear un producto, pero no sabe si solucionará la problemática	El participante no logra idear un producto, pero tiene algunas alternativas	El participante está en blanco
Crear el prototipo	El participante crea un prototipo de calidad el cual explica de manera convincente cómo se solucionará la problemática	El participante crea un prototipo el cual explica de manera convincente cómo se solucionará la problemática	El participante crea un prototipo el cual explica de manera convincente cómo se solucionará la problemática	El participante no crea un prototipo
Presentar su solución.	El participante prepara la presentación de su solución con seguridad, con argumentos y utilizando medios gráficos adecuados.	El participante prepara la presentación de su solución con seguridad, con argumentos y utilizando medios gráficos adecuados.	El participante prepara la presentación de su solución con seguridad, con argumentos	El participante no prepara la presentación de su solución

Fuente: elaboración propia, año 2018

Anexo 31
Rúbrica evaluación de ensayo

Categoría	Descriptor
Excepcional	Escrito altamente imaginativo, demuestra pensamiento crítico, se desempeña más allá de los requerimientos; creativo, revela profundidad y amplitud; muestra un estilo personal y considerable esfuerzo.
Destacado	Escrito bien organizado y completo, efectiva y claramente presentando; demuestra entendimiento claro, aplica lo aprendido, establece claramente las relaciones, sus ideas son profundas y fundamentadas.
Adecuado	Escrito que satisface requerimientos mínimos, incluye información general, pero carece de detalles descriptivos y de originalidad, sólo algunas veces aplica sus aprendizajes.
Inadecuado	Escrito con información insuficiente o evidencias poco claras; desordenado y pobremente organizado; demuestra sólo entendimiento superficial, no revela aplicación de sus conocimientos ni justifica sus planteamientos.

Condemarín, M., Medina, A. (2000). *Evaluación auténtica de los aprendizajes. Un medio para mejorar las competencias en lenguaje y comunicación*. Editorial Andrés Bello. Chile: Santiago.

Anexo 32

Carta de petición de autorización a Junta Directiva Toscana

Guatemala 18 de febrero de 2017

Sres. Junta directiva
CEC Toscana
Ciudad

Estimada Sres. Junta directiva:

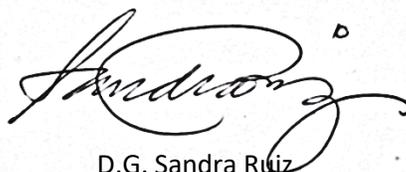
Es un gusto poder saludarlos esperando que sus proyectos se lleven con éxito.

Durante el período que he trabajado en el colegio, me he percatado de las características especiales que tienen los alumnos del CEC Toscana. Me llama la atención especialmente la forma en que ellos aprenden. Ellos, son muy buenos observando, abstrayendo, simplificando y transformado lo que perciben sensorialmente. Sus clases prácticas son las que realizan con más ánimo y solicitud. Sin embargo, en sus áreas humanísticas y científicas los maestros afrontan un gran reto, porque su metodología no puede ser tradicionalista si se quiere lograr un aprendizaje significativo, esto debido a las mismas características de los alumnos.

Por estas circunstancias, quisiera trabajar mi proyecto de investigación de la Licenciatura en Educación con el tema: ***“Desarrollo de una guía metodológica constructivista para la enseñanza de materias del área humanística en el Bachillerato en Artes Plásticas del CEC Toscana”***. Y de esta manera, contar con un apoyo en la labor docente en las áreas humanísticas que se imparten actualmente en el colegio. Ya que se profundizaría en la forma en que aprenden los jóvenes y se buscarían los métodos más efectivos para lograr una mejor enseñanza. Este estudio se llevará a cabo del 20 de febrero al 27 de mayo del 2017.

Dada la naturaleza del estudio solicito el apoyo necesario para llevar a cabo esta investigación dentro de CEC Toscana y solicitaría una carta de respuesta a la solicitud hecha.

De antemano agradezco sinceramente el apoyo recibido,



D.G. Sandra Ruiz

Anexo 33

Carta de autorización de Junta Directiva Toscana



Centro de Educación Creativa Toscana
15 Avenida 19-52, Zona 13
Tels: 23326867 – 55122591 – 24505708

**Carta Respuesta a Solicitud
a profesora Sandra Ruíz**

Guatemala, 23 de febrero de 2017

**Profesora
D.G.Sandra Ruiz
Presente**

Estimada Profesora Ruiz:

Saludos cordiales y éxitos en todas las actividades que realicen. Por este medio nos dirigimos a usted para darle respuesta a su solicitud sobre el proyecto de investigación de la Licenciatura en Educación.

Es para la comunidad educativa de nuestra institución un gusto contribuir con dicho proyecto, pues nos parece interesante debido a que los alumnos deben implementar nuevas metodologías que ayuden a tener un mejor rendimiento en todas las áreas de su carrera. Por lo tanto se autoriza la realización del mismo, ya que será de beneficio tanto para usted como para nuestro establecimiento.

Atentamente,

Junta Directiva

Toscana