



ESTADO LIBRE ASOCIADO DE
PUERTO RICO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

Programa de Bellas Artes

Revisión Marco Curricular

En ruta hacia la construcción de un nuevo paradigma educativo
Formando ciudadanos que saben, saben hacer, saben ser y saben convivir



Prek-16

2016



ESTADO LIBRE ASOCIADO DE
PUERTO RICO
DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN

MARCO CURRICULAR DE BELLAS ARTES

**Derechos Reservados
Conforme a la Ley
Departamento de Educación
2016**

DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN DE PUERTO RICO

NOTIFICACIÓN DE POLÍTICA PÚBLICA

El Departamento de Educación no discrimina por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.

NOTA ACLARATORIA

Para propósitos de carácter legal en relación con la Ley de Derechos Civiles de 1964, el uso de los términos maestro, director, supervisor, estudiante y cualquier otro que pueda hacer referencias a ambos géneros, incluye tanto al masculino como al femenino.

JUNTA EDITORA

**Prof. Rafael Román Meléndez
Secretario**

**Prof. Harry Valentín González
Subsecretario**

**Prof^a. Madeline Vargas Landró
Directora Ejecutiva Interina de la Docencia
Currículo e Innovación Académica**

**Prof^a. Thaimy Reyes Díaz
Subgerente de Operaciones Interina
Programa de Bellas Artes**

**Prof^a. Vanessa I. Collazo García
Directora de la Unidad de Escuelas Especializadas**

COLABORADORES

El Programa de Bellas Artes agradece el compromiso y las valiosas aportaciones de todos los profesores que fueron parte del proceso de revisión del Marco Curricular. Sus esfuerzos y conocimientos contribuyeron a la elaboración, revisión y validación de este documento de trabajo fundamental que presenta los principios filosóficos, teóricos y metodológicos de la enseñanza de Bellas Artes y una visión integrada del currículo del programa.

COMITÉ DE REVISIÓN

Facilitadores Docentes de Bellas Artes

ARTES VISUALES

Prof^a. Alicia Valentín

Distrito Escolar de Aguadilla

Prof^a. Elia E. Walker

Distrito Escolar de San Juan I

Prof^a. Luz C. Badea

Distrito Escolar de Ponce

Prof^a. Prof. José M. Álamo

Distrito Escolar de Gurabo

DANZA

Prof^a. Dania A. Colón

Distrito Escolar de Orocovis

Dra. Ivette A. Bravo

Distrito Escolar de Las Piedras

Prof^a. Wanda J. Silvagnoli

Distrito Escolar de Corozal

Facilitadores Docentes de Bellas Artes

MÚSICA

Prof. Alí Torres
Distrito Escolar de Camuy

Prof. Ángel L. Vega
Distrito Escolar de Mayagüez

Prof. Axel J. Delgado
Distrito Escolar de Manatí

Prof^a. Bárbara Gregory
Distrito Escolar de Cabo Rojo

Dr. Héctor Navedo
Distrito Escolar de Cidra

Prof. Patricio A. Morales
Distrito Escolar de San Sebastián

Prof. Raymond Díaz
Distrito Escolar de Utuado

Prof^a.Rebecca Colón
Distrito Escolar de Canóvanas

Prof. Yamuel Pérez
Distrito Escolar de Fajardo

Facilitadores Docentes de Bellas Artes

TEATRO

Prof^a. Ana Verónica Concepción
Distrito Escolar de Toa Baja

Prof^a. Brenda Plumey
Distrito Escolar de Guaynabo

Prof. Carlos Jiménez
Distrito Escolar de Carolina

Prof^a. Descia Y. Ortíz
Distrito Escolar de Barranquitas

Prof^a. Eimy E. Montalvo
Distrito Escolar de Yauco

Prof^a. Frances Sánchez
Distrito Escolar de Santa Isabel

Prof^a. Jeannette Rodríguez
Distrito Escolar de Yabucoa

Prof^a. Lina R. Soto
Distrito Escolar de San Juan II

Prof. Narciso Gómez
Distrito Escolar de Vega Alta

Prof^a. Thaimy Reyes
Distrito Escolar de Bayamón

DOCENTE

Prof^a. Elisa Martínez Rodríguez
Escuela Josefa Vélez Bauzá
Distrito Escolar de Yauco

COMITÉ DE EDICIÓN

Prof. Ángel L. Vega Nieves
Facilitador Docente de Bellas Artes
Distrito Escolar de Mayagüez

Prof^a. Ana Verónica Concepción Miranda
Facilitadora Docente de Bellas Artes
Distrito Escolar de Toa Baja

Prof^a. Frances Sánchez Cruz
Facilitadora Docente de Bellas Artes
Distrito Escolar de Santa Isabel

Prof^a. Thaimy Reyes Díaz
Facilitadora Docente de Bellas Artes
Distrito Escolar de Bayamón

Prof^a. Vanessa I. Collazo García
Directora de la Unidad de Escuelas Especializadas

Colaboración Especial

Dra. Edna I. Berrios Vázquez
Ayudante Especial Subsecretaría para Asuntos Académicos

MENSAJE DEL SECRETARIO



MARCOS CURRICULARES PARA APOYAR LA ENSEÑANZA DE LOS ESTÁNDARES DE CONTENIDO Y EXPECTATIVAS DE GRADO 2014

El Departamento de Educación se enorgullece en presentar los marcos curriculares dirigidos a fortalecer el proceso de enseñanza y aprendizaje en cada una de las materias. Estos documentos, los cuales no habían sido revisados desde el año 2003, presentan los parámetros y guías que establecen la ruta hacia una nueva educación en Puerto Rico.

Este valioso documento curricular sirve de referencia a nuestros docentes para guiar sus prácticas educativas en el ambiente escolar. Las necesidades educativas del siglo XXI requieren de maestros altamente efectivos que reflejen el canon establecido por los Estándares Profesionales del Maestro. Nuestros docentes deben desarrollar su práctica didáctica a través de un currículo innovador e integrador que permita desarrollar a sus estudiantes las competencias esenciales para atender las necesidades emergentes tanto de nuestro País como del mundo actual. Estas competencias enmarcadas en una visión longitudinal están contenidas en el Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior. Concebimos a nuestros estudiantes como aprendices de por vida, líderes de diferentes comunidades, seres éticos, comunicadores efectivos y emprendedores.

El Marco Curricular permite al docente comprender desde una perspectiva dialéctica el currículo, las estrategias con base científica que apoyan la instrucción y los diferentes *assessments*, entre otros aspectos fundamentales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. También fortalece su nivel de abstracción en el cumplimiento de sus propios estándares nacionales: conocimiento de la asignatura, conocimiento pedagógico, estrategias de instrucción, ambiente de aprendizaje, diversidad y necesidades especiales, evaluación y *assessment*, integración de la tecnología, comunicación y lenguaje, familia y comunidad, gestión de información y desarrollo profesional.

El Plan de Transformación Educativa con Visión Longitudinal será el motor para reenergizar nuestra economía y promover una mejor sociedad. Queda en nuestras manos la responsabilidad de la transformación de nuestro Puerto Rico.

PROF. RAFAEL ROMÁN MELÉNDEZ
SECRETARIO

P.O. Box 190759
San Juan, Puerto Rico 00919-0759
Tel. 787 759 2000
www.de.gobierno.pr



El Departamento de Educación no discrimina de ninguna manera por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.

MENSAJE DEL SUBSECRETARIO



MARCOS CURRICULARES PARA APOYAR LA ENSEÑANZA DE LOS ESTÁNDARES DE CONTENIDO Y EXPECTATIVAS DE GRADO 2014

Los marcos curriculares son pieza fundamental en la implementación de los estándares nacionales y el desarrollo de las mejores prácticas para lograr la efectividad en el aprendizaje de nuestros estudiantes. Puerto Rico ha dado pasos de avanzada en el desarrollo de estándares nacionales alineados a las demandas de la industria y las competencias esenciales que requiere el Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior.

Nuestros marcos curriculares apoyan el proceso de enseñanza y aprendizaje al ofrecer al docente una visión comprensiva del currículo y el desarrollo integral de sus estudiantes. Estos contienen los postulados filosóficos, teóricos y pedagógicos alineados a la visión y misión de nuestro Departamento de Educación. También apoyan al maestro en el desarrollo de estrategias académicas y técnicas de evaluación que le sirven para diferenciar la instrucción que ofrece a sus estudiantes.

Para lograr el Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior, necesitamos docentes apoderados de cada uno de nuestros documentos curriculares: herramientas de alineación curricular, documentos de alcance y secuencia, calendarios de secuencia, mapas curriculares, políticas públicas para la planificación y la evaluación, y mapas curriculares, entre otros. En la medida que logramos desarrollar en los estudiantes las metas de adquisición y transferencia estaremos promoviendo un aprendizaje auténtico que acompañará por siempre a nuestros estudiantes y les servirá para enfrentar con éxito los retos del mundo actual.

Exhortamos a nuestros docentes a promover el ser y el saber hacer en nuestros estudiantes, los cuales están contenidos en los saberes esenciales del siglo XXI: saber, saber hacer, saber ser y saber convivir.

La transformación de nuestro País está en las manos de nuestras escuelas y docencia. Les exhortamos a construir desde lo positivo, a enfocarse en las fortalezas del estudiante y a trabajar en sus áreas de oportunidad: llevarlos a reflexionar desde una cosmovisión que les permita pensar en grande en su futuro y el de su País. Ahí radica la finalidad de la educación.



PROF. HARRY VALENTÍN GONZÁLEZ
SUBSECRETARIO

P.O. Box 190759
San Juan, Puerto Rico 00919-0759
Tel. 787 759 2000
www.de.gobierno.pr



El Departamento de Educación no discrimina de ninguna manera por razón de edad, raza, color, sexo, nacimiento, condición de veterano, ideología política o religiosa, origen o condición social, orientación sexual o identidad de género, discapacidad o impedimento físico o mental; ni por ser víctima de violencia doméstica, agresión sexual o acoso.

TABLA DE CONTENIDO

JUNTA EDITORA	v
COLABORADORES.....	vi
MENSAJE DEL SECRETARIO.....	x
MENSAJE DEL SUBSECRETARIO.....	xi
INTRODUCCIÓN	15
Contexto y propósito.....	15
Alcance y Uso del Marco Curricular	17
ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO	19
Misión y Visión de Currículo e Innovación Pedagógica	19
Misión y Visión del Programa de Bellas Artes	19
Meta del Área de Currículo e Innovación Pedagógica.....	21
Metas del Programa de Bellas Artes.....	21
Objetivos Generales del Programa de Bellas Artes	22
Valores y Necesidades de las Bellas Artes.....	26
Cambios: tendencias sociales y académicas.....	40
Perfil del Estudiante Graduado de Nivel Superior de Puerto Rico	47
PRINCIPIOS EPISTEMOLÓGICOS, AXIOLÓGICOS, ONTOLÓGICOS, SOCIALES Y CULTURALES	52
Construcción del conocimiento en las Bellas Artes: Teorías Estéticas	52
Enfoque Educativo del Programa de Bellas Artes.....	57
Conceptos, Procesos y Actitudes en las Bellas Artes	57
Sinopsis de los Estándares	64
Temas transversales e integradores del currículo	72
Conceptos e Ideas Transversales.....	78
Estrategias de base científica	79

DISCIPLINAS DE LAS BELLAS ARTES.....	101
Artes Visuales	101
Enfoque, estrategias y metodología de las Artes Visuales	106
Conceptos y destrezas alineados a los estándares	112
Objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de la educación en artes visuales	125
Estándares y expectativas de Artes Visuales	128
Bosquejo Temático de Artes Visuales	130
Danza: movimiento y expresión corporal	133
Enfoques, Estrategias y Metodología en Danza.....	139
Conceptos y destrezas alineados a los estándares	141
Objetivos de la enseñanza y aprendizaje de la educación en danza	150
Estándares y expectativas de Danza: Movimiento y Expresión Corporal	153
Bosquejo Temático de Danza.....	156
Secuencial Temático de Danza.....	158
Música	160
Enfoques, Estrategias y Metodología en Música	164
Conceptos y destrezas alineadas a los estándares y expectativas	172
Objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de la educación en música.....	178
Estándares y expectativas de Música	180
Bosquejo Temático de Música	182
Teatro.....	184
Enfoques, Estrategias y Metodología en la enseñanza del Teatro	189
Conceptos y destrezas alineadas a los estándares	193
Objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de la educación en teatro	205
Estándares y expectativas de Teatro	206
Bosquejo Temático de Teatro	209
CONTENIDO CURRICULAR, ÁREAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE:	210
PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE	210
Principios Fundamentales para la Enseñanza y Aprendizaje de las Bellas Artes	210
Estrategias y Metodología	210
Estilos de enseñanza	227
Técnicas de enseñanza	229

Integración de materias.....	232
Integración de la tecnología.....	236
Niveles de Pensamiento de Norman Webb Modelo DOK	241
Evaluación y Assessment del Aprendizaje en las Bellas Artes	251
REFERENCIAS.....	274
APÉNDICE 1	306
Desarrollo Histórico del Programa de Bellas Artes	306
Recursos en línea	314
APÉNDICE 2	316
Estrategias de Instrucción Diferenciada por subgrupo	316
APÉNDICE 3	341
Estrategias de Instrucción Diferenciada en Educación Especial.....	341
APÉNDICE 4	349
Disciplinas de las Ciencias Humanas que Sirven de Base a las Bellas Artes.....	349



INTRODUCCIÓN

El Marco Curricular es el documento en el cual se recopilan los principios filosóficos, fundamentos, enfoques y un currículo básico en el modelo educativo desde Prek al 16. Este permite desarrollar la visión establecida en el Plan Estratégico Longitudinal a través de los principios rectores, a saber: visión, principios básicos, aspiraciones, valores, creencias, misión y metas. El Departamento de Educación de Puerto Rico enmarca su proceso de enseñanza en la teoría constructivista-humanista. El marco curricular incluye diversas iniciativas que promueven el conocimiento, desarrollan un ciudadano con las actitudes, destrezas, competencias y saberes que le permiten elevar los niveles de desempeño académico y se alinea con las prácticas educativas atemperadas al perfil del estudiante egresado de escuela superior del siglo XXI (IPEDCo, 2012).

Contexto y propósito

En este documento se presenta una transformación integrada del currículo del programa, que incluye:

- ✓ la visión, la misión, las metas, valores y necesidades
- ✓ principios epistemológicos, axiológicos, ontológicos, sociales y culturales
- ✓ contenido curricular, áreas y procesos de enseñanza y aprendizaje
- ✓ evaluación y assessment

Establece, en términos generales, el currículo de cada disciplina y el nivel de profundidad del pensamiento y ejecución del estudiante, enmarcado en los fundamentos teóricos que lo sostienen.

El Marco Curricular contiene los propósitos fundamentales. Entre estos se encuentran:

1. La misión y las metas de cada programa que se fundamentan en los valores y necesidades educativas del estudiante, enmarcadas, a su vez, en el contexto de la visión del Departamento de Educación. La misma establece que el aprendizaje del estudiante ocurre en varias dimensiones del desarrollo humano tales como: saber, saber hacer, saber ser y saber



convivir. Las metas se materializan en el salón de clases mediante el uso del currículo de cada disciplina. Los contenidos específicos por nivel se expresan a través de los estándares y las expectativas del Programa de Bellas Artes.

2. Guiar el desarrollo del currículo en sus diversos niveles de profundidad del conocimiento, desde un nivel memorístico, en el cual el estudiante demuestra el conocimiento en forma igual a lo aprendido, hasta un nivel extendido, que lleva el conocimiento a unos contextos más amplios (Webb, 2005). En este sentido, el Marco Curricular es el documento que sirve de base y marco de referencia al docente para la planificación del proceso de enseñanza y aprendizaje, assessment y evaluación del estudiante.
3. Promover investigaciones en torno a la efectividad del currículo y el crecimiento académico individual. El aprendizaje del estudiante ocurre en tres dimensiones del desarrollo humano, a saber: conocimiento, destrezas, valores y actitudes. Además, los procesos de aprendizaje y enseñanza, en todas sus dimensiones, pueden ser objeto de investigación sistemática. En ambas instancias, este Marco Curricular ofrece los criterios fundamentales relacionados al marco teórico y filosófico, en los cuales se debe basar la investigación y transformación de los procesos educativos según establecidos por la política pública del Departamento de Educación.
4. Orientar los procesos de preparación y formación de docentes en servicio de la disciplina. El desarrollo de una educación de excelencia en el país, depende tanto de los maestros que están en servicio, como los que se están preparando en las universidades. Los programas universitarios deberán desarrollar a los futuros maestros en los estándares profesionales que requiere la política pública del Departamento de Educación, y que está atemperada a las nuevas tendencias educativas.
5. Proveer enfoques, estrategias y metodologías que atiendan las necesidades diferenciadas del estudiante de acuerdo a los sub-grupos, según a su nivel de aptitud, intereses y perfil; con el fin de llevar al alumno a alcanzar las competencias de un ciudadano global.



El docente de las Bellas Artes debe ser capaz de transferir, mediante su práctica como docente, las teorías modernas relacionadas con los procesos de enseñanza y aprendizaje. Además fomentará en el estudiantado las destrezas y características de un comunicador efectivo.

El magisterio requiere un desarrollo profesional continuo. Las teorías curriculares, de enseñanza y de aprendizaje, así como el desarrollo del conocimiento en las distintas disciplinas, están en continua evolución. Por lo tanto, para que un docente se mantenga actualizado y efectivo, es necesario que esté alerta sobre sus áreas de oportunidad para su desarrollo profesional. Como elemento esencial, el rol del docente debe incluir la meta de imagen pública y de liderazgo. Cada docente debe llevar a cabo una práctica educativa reflexiva; promover y establecer con sus pares una comunidad ecléctica profesional de aprendizaje.

Alcance y Uso del Marco Curricular

El Marco Curricular es un documento que establece los parámetros de referencia en las diversas fases del desarrollo curricular los especialistas en currículo en la gestión de diseño, adaptación y evaluación curricular; los evaluadores en su función de determinación de pertinencia y eficacia, y los docentes, quienes hacen el trabajo fundamental de la implantación en la sala de clases. El trabajo que en estas diferentes fases se desarrolla, procura a su vez, alinear el currículo con los estándares de contenido y con los cambios y transformación educativa que desarrolla el Departamento de Educación a través del Plan Estratégico Longitudinal. El documento provee los conceptos medulares, las estrategias de enseñanzas, los modos en que aprenden el estudiante y las estrategias de “assessment” que podrá utilizar cada docente a fin de alcanzar los estándares establecidos en el DEPR.

Este documento da paso a la implantación de un currículo basado en los Estándares de Contenido de las materias. Provee al maestro criterios fundamentales para que haga relevante el proceso de enseñanza diario y en el contexto del delineamiento general de las metas de la educación del país. Hay diversas definiciones de lo que es un diseño instruccional, no obstante, según Broderick (2001) el diseño instruccional es el arte y ciencia aplicada de crear un



ambiente instruccional y los materiales, claros y efectivos, que ayudarán al alumno a desarrollar la capacidad para lograr ciertas tareas. Los especialistas en currículo tienen en este documento el marco teórico que debe dirigir y servir de referencia para la toma de decisiones en la elaboración del mismo.

Es importante que los profesores universitarios involucrados en los programas de práctica docente, conozcan el marco curricular ya que establece las metas y el currículo que se requiere para lograr las mismas. Además, establece de un modo claro el perfil del maestro que necesita el sistema educativo puertorriqueño. De este modo, sugiere a las instituciones universitarias, las destrezas de enseñanza, actitudes y contenidos que se requieren para cumplir con las metas del Departamento de Educación en sus respectivas áreas de estudio.

Unir en esfuerzo común a la escuela y el sistema con la sociedad, a través de un Modelo de Integración Ciudadana, para transformar la educación de Puerto Rico visualizando a los estudiantes y egresados como transformadores y a cada docente como facilitador de este proceso. Las escuelas pertenecen a las comunidades que sirven y estas deben participar en la gestión de la gobernanza escolar. Se integra un modelo sistémico de ciudadanía auténtica, basado en el Modelo de “Leading by Convening”. Este promueve la toma de decisiones compartida en un sistema horizontal donde todas y todos son responsables en la solución de problemas y en exceder las expectativas de cada escuela.

Finalmente, en el Marco Curricular se provee una visión clara de las metas y del marco teórico en el cual el Departamento de Educación fundamenta cada uno de sus programas. Tiene como función primordial lograr que los estudiantes la Visión del DEPR: *“Estudiante y egresado que sabe, sabe hacer, sabe ser y sabe convivir; pensador sistémico, ciudadano global, aprendiz para toda la vida, comunicador efectivo, emprendedor, ético, miembro activo de diversas comunidades y procurador de la vida buena.”*

En este sentido, contesta preguntas que, en gran medida, justifican la importancia de cada uno de ellos como: ¿para qué se enseña y se aprende la disciplina?, ¿qué es lo que queremos que los estudiantes aprendan y sean capaces de hacer?, ¿cómo sabemos que los estudiantes aprendieron?, ¿qué se enseña en esa disciplina?, ¿cómo se enseña y se aprende la disciplina? Se



espera que los especialistas de currículo, los maestros, así como cualquier otro personal docente y administrativo del sistema, encuentren en este documento las bases que orientan su trabajo en las diferentes fases del quehacer curricular, a tono con los principios educativos y el *Plan de Transformación Académica con Visión Longitudinal del DEPR*.

ESTRUCTURA DEL SISTEMA EDUCATIVO

Misión y Visión de Currículo e Innovación Pedagógica

El área de Currículo e Innovación Pedagógica fundamenta su visión y misión en los principios rectores del plan estratégico longitudinal del Departamento de Educación.

Su misión es desarrollar comunidades profesionales de aprendizaje fundamentadas en estrategias con base científica que lideren la implementación del currículo y materiales curriculares con el fin de formar a un ciudadano aprendiz de por vida, comunicador efectivo, ético, emprendedor y participante de diferentes comunidades.

En su visión, conceptúa un sistema educativo fundamentado en políticas públicas académicas integradas, que lideran el desarrollo curricular de material que brinda apoyo continuo y sostenido a los docentes para que desarrollen en nuestros estudiantes las competencias esenciales del Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior (IPEDCO) y los posicionen en igualdad de condiciones en una economía globalizada.

Misión y Visión del Programa de Bellas Artes

El Programa de Bellas Artes tiene como Misión:

Proporcionar y brindar a la persona-estudiante-ciudadano las oportunidades posibles para desarrollar sus competencias en términos de conocimientos artísticos, destrezas creativas y valores. Es fundamental el potenciar al máximo y en igualdad de condiciones la capacidad del alumno como creador, gestor, receptor, conocedor, apreciador, comunicador, emprendedor y consumidor del arte.

La Visión del Programa de Bellas Artes recoge y expresa el ideal programático de la Misión:

Estudiantes, egresados y aprendices de las bellas artes para toda la vida, desarrollados de forma sensible con una visión global; comunicadores efectivos mediante el uso de sus talentos, emprendedores con pensamiento sistémico y ético, miembros activos en ambientes artísticos donde contribuyen positivamente a la vida buena de la sociedad puertorriqueña.

La Misión propende al desarrollo creativo, académico y emocional de los estudiantes en las artes visuales, la danza: movimiento y expresión corporal, la música y el teatro. En el cumplimiento de esta Misión, el Programa de Bellas Artes busca proveer a los estudiantes aquellas experiencias que posibiliten el descubrimiento de sus capacidades expresivas de acuerdo a sus niveles de desarrollo, intereses y talentos. A tenor con la visión del DEPR, *“del estudiante que sabe, sabe hacer, sabe ser y sabe convivir”*, la educación artística se centra en lo que el estudiante puede hacer y se propone hacer, utilizando ejercicios teóricos y prácticos que parten del conocimiento que tiene para desarrollar la totalidad de sus capacidades. En la educación estética se promueve desarrollar los sentidos, la imaginación, la curiosidad por el descubrimiento cognoscitivo y una mayor conciencia de sus vínculos afectivos con la sociedad y con la identidad cultural.

Cada experiencia exitosa en el aprendizaje de las artes estimula en el alumno una mirada más atenta al mundo que lo rodea. La creación o la percepción, el análisis y la ejecución de una melodía, un dibujo, un parlamento dramático, una imagen pictórica o un movimiento corporal, agudiza en el estudiante la captación de lo relevante, lo disciplina para establecer secuencias ordenadas de eventos, ejercita la mirada para sorprenderse y observar la importancia de los detalles. La comprensión de sus ideas y sentimientos será más clara y la comunicación más acertada.

La educación en las Bellas Artes, es pues, un proceso complejo que involucra el cuerpo, la mente y la sensibilidad; es un proceso que entraña la totalidad del ser humano.



Este Programa propone una enseñanza artística y estética donde el estudiante:

- ✓ satisfaga las necesidades afectivas e intelectuales
- ✓ amplíe sus destrezas de observación, organización y comunicación
- ✓ desarrolle su sensibilidad y perciba de forma diferente el mundo que lo rodea
- ✓ exprese ideas de forma creativa a través de diferentes medios artísticos
- ✓ aumente su capacidad crítica utilizando criterios para emitir juicios estéticos

Meta del Área de Currículo e Innovación Pedagógica

Nuestra Meta es: **“Formar ciudadanos que cumplan con el Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior”**.

Metas del Programa de Bellas Artes

El Programa de Bellas Artes aspira a promover en el estudiante:

- ✓ El disfrute de las artes.
- ✓ La apreciación estética.
- ✓ El compromiso con el desarrollo de un trabajo artístico ético.
- ✓ El manejo del lenguaje, los conceptos y las técnicas de las disciplinas de las bellas artes.
- ✓ La identificación de las Bellas Artes como medio de expresión cultural, individual y colectiva.
- ✓ La producción de nuevos conocimientos y propuestas innovadoras basadas en los datos certeros y confiables, obtenidos a través de la investigación artística.
- ✓ La necesidad de gestar proyectos culturales proyectándose como parte del componente de la comunidad profesionales del país.
- ✓ La apreciación y el respeto del patrimonio artístico y cultural puertorriqueño.
- ✓ La autogestión en las artes con una organización y visión holística-sistémica. Es decir, un sistema abierto, inclusivo y participativo.
- ✓ El entendimiento de las filosofías, tradiciones, estilos, formas y convencionalismos las artes.
- ✓ La elaboración de propuestas artísticas con calidad estética.

- ✓ La producción artística y creativa que contemple la seguridad y los procesos de manera ética.
- ✓ El análisis crítico del arte y su valor individual y colectivo.
- ✓ La orientación hacia profesiones u oficios relacionados con las artes.
- ✓ La integración del arte y la tecnología en los procesos de creación.
- ✓ El reconocimiento del rol que desempeñan las artes en la calidad de la educación.
- ✓ La conciencia de que el proceso creativo necesita una mente y cuerpo sano, entrenado y preparado para la ejecución artística y estética adecuada.
- ✓ La comunicación por medio de las diferentes manifestaciones de las Bellas Artes.
- ✓ La construcción de un sentido de trascendencia a través de las artes.
- ✓ Desarrollar al estudiante como líder efectivo desde una perspectiva global.
- ✓ Atender las necesidades diferenciadas de cada estudiante según su sub-grupos.
Desarrollar, mantener y fortalecer una imagen de profesionalismo, alta calidad, confianza, eficiencia y efectividad en todas las áreas del arte.

Objetivos Generales del Programa de Bellas Artes

La misión y las metas del Programa de Bellas Artes se instrumentan a través de objetivos que guían el proceso de enseñanza y aprendizaje hacia los estándares de excelencia. Las metas y objetivos están basadas en el crecimiento académico individual del estudiante. Estos objetivos generales tienen como propósito central contribuir a la formación de nuestros estudiantes desarrollando su sensibilidad estética y su capacidad expresiva sobre la base de un equilibrio entre el desarrollo de la capacidad de expresión y la apreciación del arte. Esto, a través de un trabajo sistemático de taller, que se enriquece con el patrimonio artístico-cultural en distintos niveles: regional, nacional y universal. El currículo de las distintas disciplinas de las bellas artes se ha organizado considerando:

- ✓ Una visión amplia de la **cultura artística** en el nivel escolar, ofreciendo oportunidades de formación en artes visuales, música, teatro y danza y expresión corporal en sus formas tradicionales, no convencionales y emergentes



- ✓ Un **enfoque integrado del proceso de enseñanza y aprendizaje** sustentado en la creación, la apreciación y la reflexión sobre el fenómeno artístico fundamentado en la estética
- ✓ Una concepción del **arte que reconoce las influencias de la creación artística** en diversos campos de la experiencia humana, la vida cotidiana y la comunidad
- ✓ La **incorporación de tecnologías** contemporáneas o emergentes como nuevos medios de expresión
- ✓ El desarrollo de **objetivos transversales**.

Así pues, los objetivos fundamentales y los contenidos mínimos están orientados a que los estudiantes:

- ✓ Desarrollen su sensibilidad y su capacidad para percibir, lo cual implica que crear y apreciar en el ámbito de las artes exige la participación activa de los sentidos y, en consecuencia, el desarrollo de sentir y aprehender lo que se percibe. Promover estas capacidades requiere la formación de la sensibilidad estética que supone estimular la facultad de conocer y disfrutar las cualidades sensibles del entorno más allá de las consideraciones racionales, prácticas, económicas y utilitarias.
- ✓ Desarrollen su capacidad de expresión personal. La naturaleza del arte ofrece un espacio para la expresión personal e interpersonal a través de sus manifestaciones. Generar ejercicios que promueven la libertad de expresión constituye una vía complementaria de educación para la democracia, ya que estimula la diversidad estética, la capacidad crítica y la flexibilidad de juicio.
- ✓ Conozcan y valoren el patrimonio artístico, nacional y universal, así como las tendencias artísticas emergentes, en el contexto de los movimientos más importantes correspondientes a distintos períodos de la historia del arte.
- ✓ Valoren nuestra identidad cultural en el arte tradicional, las manifestaciones folclóricas y las nuevas tendencias.
- ✓ Desarrollen su capacidad creativa. Los estudiantes deben ser estimulados a desarrollar sus ideas con originalidad, iniciativa y espíritu de superación. En consecuencia, la enseñanza de las artes requiere del desarrollo del pensamiento divergente, flexible e individual que interactúa con las habilidades cognitivas requeridas en otras áreas académicas. La capacidad creativa promueve una actitud de investigación que privilegie

los procesos de búsqueda de información y la solución de problemas a través de distintos procedimientos y técnicas.

Desarrollen la sensibilidad y su capacidad para percibir.

Desarrollen su capacidad de expresión personal.

Conozcan y valoren el patrimonio artístico, nacional y universal.

Valoren nuestra identidad cultural.

Desarrollen su capacidad creativa

Asimismo, el Programa particulariza aquellos objetivos que conciernen al proceso de enseñanza y aprendizaje del teatro, las artes visuales, la danza y la música. Estos son objetivos generales en tres áreas complementarias, a saber, el conocimiento conceptual, los procesos y las destrezas y las actitudes y los valores.

Objetivos Generales de Enseñanza y Aprendizaje en las Bellas Artes

Objetivos de conocimiento conceptual y manejo de información

- ✓ Conocer y dominar lenguajes artísticos y estéticos
- ✓ Demostrar dominio de conceptos en las artes
- ✓ Conocer y comprender las relaciones entre las artes y otras formas de expresión
- ✓ Utilizar la experiencia como instrumento de aprendizaje en la crítica y la producción artística
- ✓ Desarrollar la capacidad de aprender por sí mismo a través de las artes
- ✓ Organizar y manejar el sentido de la información en las artes
- ✓ Formular y aplicar los criterios artísticos basados en las experiencias y conocimientos a través de la creación artística
- ✓ Aplicar los conceptos artísticos y estéticos para la reflexión y el análisis de las propias producciones



- ✓ Aplicar las destrezas de pensamiento crítico en la crítica y la producción creativa.

Objetivos de procesos y destrezas

- ✓ Identificar las aportaciones de las nuevas tecnologías en las artes
- ✓ Participar en producciones en las que interactúen y se integren distintos lenguajes y técnicas artísticas.
- ✓ Aplicar la capacidad de percepción y la sensibilidad para solucionar problemas y situaciones relativas a la expresión artística
- ✓ Experimentar con la diversidad de las técnicas artísticas
- ✓ Diseñar e implantar nuevas estrategias en las prácticas artísticas
- ✓ Demostrar habilidades artísticas al experimentar y participar en las artes
- ✓ Diseñar el entorno cotidiano de acuerdo a sus funciones estéticas y prácticas.
- ✓ Ampliar, desarrollar y recrear los escenarios para la expresión y la ejecución creativa de las artes
- ✓ Aplicar las nuevas tendencias y el equipo tecnológico al proceso creativo y estético
- ✓ Aplicar los conocimientos artísticos al contexto de la realidad puertorriqueña.

Objetivos de actitudes y valores

- ✓ Reconocer y respetar el contexto histórico, cultural y social en el que nacen diferentes manifestaciones artísticas puertorriqueñas
- ✓ Identificar y valorar el contexto social en relación con las funciones que cumplen los profesionales del arte
- ✓ Desarrollar al máximo la sensibilidad artística y estética
- ✓ Apreciar y aplicar los valores positivos de dignidad y solidaridad
- ✓ Desarrollar la responsabilidad ciudadana en la apreciación y la recepción de las artes.
- ✓ Reconocer la importancia del trabajo en equipo mediante la interacción con otros estudiantes en la educación artística.
- ✓ Reconocer y apreciar la producción artística puertorriqueña como expresión individual y cultural
- ✓ Aportar positivamente a la sociedad a través del arte



- ✓ Disfrutar de la expresión artística mediante interacciones lúdicas, sensibles y creativas
- ✓ Demostrar aprecio por el entorno natural a base de criterios estéticos
- ✓ Demostrar responsabilidad y compromiso con los valores de la comunidad al proteger el patrimonio regional, nacional y global
- ✓ Valorar, respetar y apreciar el trabajo artístico propio y el de las otras personas.
- ✓ Desarrollar estrategias de comunicación por medio de las bellas artes.
- ✓ Emitir juicios estéticos.

Valores y Necesidades de las Bellas Artes

El arte, en sí mismo, es un universo. Como objeto que se produce, el arte requiere el uso de materiales tanto naturales como manufacturados y el desarrollo de destrezas particulares. No obstante, la dimensión estética del arte entraña la aplicación de capacidades cognoscitivas y creativas del sujeto que produce y convoca sentimientos, actitudes y valores tanto en el creador como en el receptor.

El Programa de Bellas Artes reconoce que la educación es un proceso para la formación integral de todos los estudiantes. Además, el Programa cuenta con estándares y expectativas en las artes visuales, la danza, la música y el teatro que brinda la oportunidad a los estudiantes de descubrir sus respectivas inclinaciones profesionales en el mundo de las artes. La formación e inserción en las prácticas artísticas, responden a un conjunto de necesidades que el proceso educativo debe satisfacer. Las necesidades educativas son diversas. Unas tienen enlaces más directos con el aprendizaje artístico y estético. En esta dimensión están las necesidades de:

- ✓ desarrollar una sensibilidad estética, tanto en la producción como en la apreciación y el análisis del arte.
- ✓ dominar estructuras conceptuales del arte, es decir sus elementos constitutivos, lenguajes y valores.
- ✓ desarrollar un gusto estético para reconocer y disfrutar el conjunto de sentimientos y sensaciones que despierta la percepción del objeto estético.
- ✓ apropiarse de las maneras de estudiar el arte.



El Programa reconoce, además, otras necesidades que responden a la formación académica del estudiante y al desarrollo de su identidad como ser humano, profesional y ente cultural. Es necesario que el estudiante mejore sus destrezas de aprendizaje y que desarrolle una visión crítica del entorno social en que vive, uno de conocimiento accesible y rápido pero con problemas profundos a nivel sistémico. La conjunción de estos aspectos provee al estudiante de criterios para comprender y actuar en esta realidad cambiante. Es por tal razón que como parte de los valores que se encuentran en las bellas artes se destacan:

- ✓ *El desarrollo artístico a través de la sensibilidad estética que se expresa en la producción, apreciación y el análisis de la pieza artística dentro de un contexto ético.*
- ✓ La igualdad, la cual propone el disfrute de los mismos derechos al estudiantado.
- ✓ La equidad de género que distribuye justamente los beneficios, el poder, los recursos y las responsabilidades entre los estudiantes.

La sensibilidad es la capacidad de tener sensaciones y de distinguir los tipos de sensación, integrando en la misma facultad funciones afectivas y cognitivas. La filosofía propone una clasificación de las sensaciones en tres clases. Unas sensaciones vienen de la percepción de cualidades sensibles de objetos color, sonido, tamaño, entre otros. Otras, constituyen el registro de los estados que afectan el organismo calor, frío, dolor, hambre y de las pasiones o sentimientos; miedo, angustia, placer entre otros. Por otro lado, las sensaciones incluyen su diferenciación entre una y otra, es decir un tipo de conocimiento de lo que se siente. La amplitud de esta facultad humana, la capacidad de registrar y distinguir la diversidad de sensaciones, sitúa a la sensibilidad en relaciones múltiples con la vida material y cultural del ser humano. De una manera especial, las funciones de la sensibilidad son fundamentales en la creación y la recepción del arte.

Las funciones afectiva y cognitiva de la sensibilidad están intrínsecamente ligadas al desarrollo de la percepción. Los sentidos son biológicamente iguales en el ser humano; no obstante, también tienen un desarrollo social. Se aprende a ver, oír, tocar, oler y gustar aquello que está en la estructura social y cultural, en un lugar y/o por un tiempo determinado. Esas percepciones se guardan en la memoria y, de esta manera, los sentidos se desarrollan en un proceso cognitivo



que consiste en reconocer aquello que antes se ha percibido. Hay una segunda dimensión de este proceso de desarrollo de los sentidos. Una vez la memoria guarda el recuerdo de sensaciones del olfato, el tacto, el gusto y el oído, los sentidos intercambian sus funciones. Por ejemplo, ante una superficie, la mirada siente la suavidad o aspereza de la misma sin tocarla, los ejemplos se pueden multiplicar. Estos préstamos de función primaria van acompañados, a la misma vez, por la memoria de sensaciones afectivas y de estados orgánicos. Este desarrollo de la percepción sensible posibilita que la sensibilidad tenga la capacidad de distinguir los tipos de sensación. La sensibilidad artística y estética participa especialmente de todo este conjunto de desarrollos.

Para el artista, el desarrollo de la sensibilidad potencia la posibilidad de elevar el registro de las sensaciones propias a un nivel de conciencia más profundo y/o más amplio y transformarlas en una forma de expresión a través del proceso creativo. No obstante, la función más creativa de la sensibilidad ocurre cuando el artista elige y reproduce libremente cualquier sensación no necesariamente personal y la transforma en una imagen estéticamente expresiva. Para el receptor, el desarrollo de la sensibilidad implica la capacidad para apreciar y conocer lo estético en el objeto; es parte integrante de la experiencia estética. Frente al objeto estético, la sensibilidad humana se dispara en cualquier dirección; el objeto puede estimular las más diversas sensaciones.

Es necesario que el estudiante aprenda a reconocer lo que siente frente al objeto y cómo interpretarlo para poderlo manejar. ¿Qué significa lo que siente, qué relación tiene con su vida personal? Ese proceso de registro de la sensación es punto de partida hacia la educación de la sensibilidad en términos de convertir el mirar en ver o el oír en escuchar. Se trata de que el alumno descubra que la sensación subjetiva está en conexión directa con elementos que se encuentran en el objeto. El estudiante puede aprender que el objeto de arte se crea con un lenguaje expresivo que utiliza elementos simbólicos o iconográficos, que tiene una estructura, que contiene imágenes en conformidad con un estilo. En el conjunto de su sensibilidad, el estudiante puede discernir entre aquellas sensaciones que vienen de la percepción de los elementos que estructuran al objeto y las sensaciones afectivas que despierta el objeto. Este desarrollo de su sensibilidad lo puede preparar para recibir a la máxima sensación del arte, a saber, el placer particular que el objeto estético produce.



Así pues, la educación artística propicia el desarrollo de otras capacidades cognitivas y sociales, que normalmente, no se desarrollan en otras asignaturas, como lo son: patrones de memoria, estructuras de pensamiento, habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto, capacidad perceptiva analítica, habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético, percepción de relaciones, atención al detalle, imaginación como fuente de contenido, habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resulta de acuerdo con una serie de acciones planeadas, capacidad creadora, pensamiento divergente, capacidad de síntesis, habilidad para cambiar la direccionalidad aun cuando ya se esté en un proceso y capacidad para tomar decisiones en ausencia de reglas.

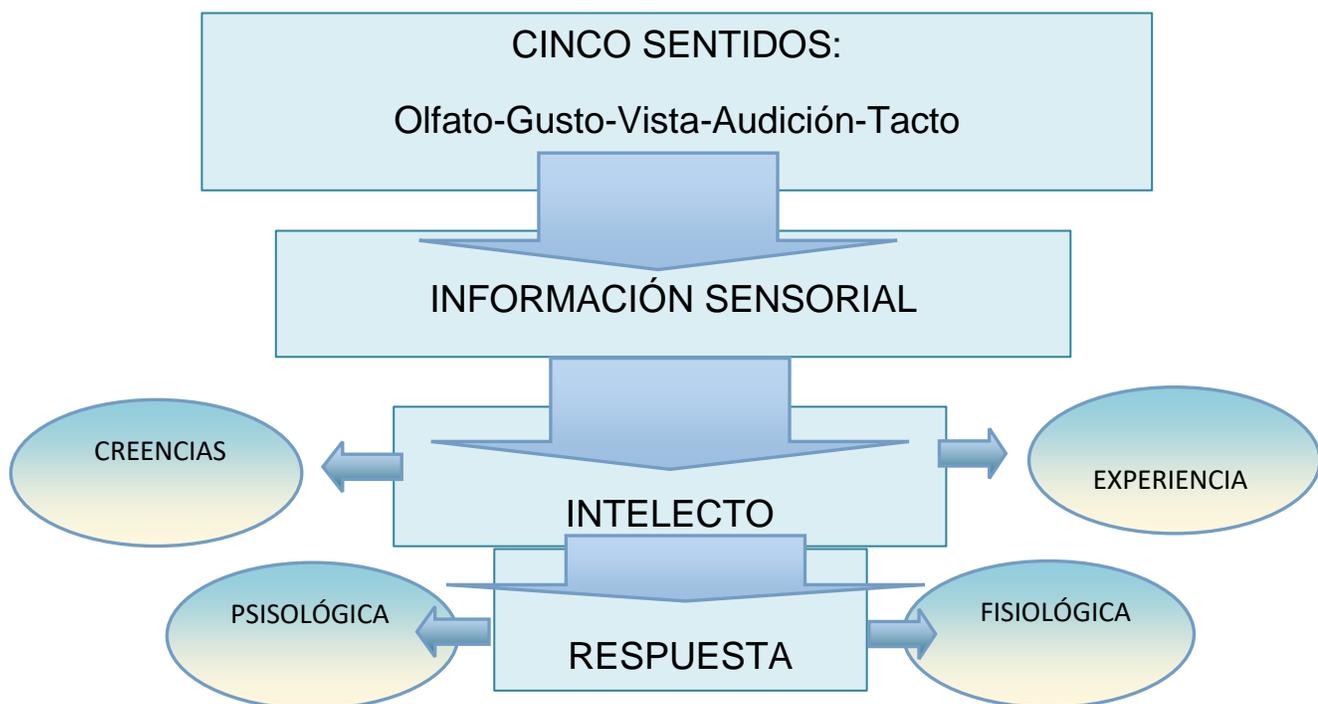
Necesidad cultural: Desarrollo de una cultura artística y estética

El resultado del proceso formativo en el arte es el sentido para captar lo bello o para expresar la belleza a través de las diferentes manifestaciones de las Bellas Artes. Esto es un proceso formativo de las sensaciones y de las percepciones por referencia a la belleza construida como sentido colectivo y como apreciación personal, en una propuesta exigente de juicios críticos sobre el hacer, representar y proyectar. Desarrollar la capacidad de selección, conforme a la educación de la sensibilidad que ha recibido el individuo, es parte del logro de la educación artística. El estudiante de hoy está mejor preparado para asumir la responsabilidad que se desprende de su derecho de ver en la elaboración de los criterios del gusto estético. La cantidad de información visual, auditiva y motora a la que están expuestos, le sirve a nuestros estudiantes como estímulo cognitivo. Es así como el individuo perceptivo aplica su derecho universal a la creatividad. En el desarrollo del gusto estético educado, debe preceder la experiencia creativa, artística y cuáles son aquellas características que lo definen.

Para entender el proceso de desarrollo del gusto estético, de una cultura artística y estética, se pretende dar una definición de arte. Sin embargo, Morawski (1977) ha propuesto lo que él llama una definición transhistórica del arte. La misma recoge los elementos definitorios de una larga tradición teórica sobre el arte desde la cultura griega hasta la moderna y revela la diversidad de elementos que incluye una cultura del arte. El arte y el lenguaje tienen en común que son instrumentos de comunicación humana, pero difieren en los modos de comunicar. Por un lado, los códigos que sí existen en la creación

artística son fluidos; los artistas los transforman todo el tiempo en el proceso creativo. Por otro lado, la comunicación expresiva del arte no tiene fronteras lingüísticas. Es esta diferencia que afirma que el arte es un lenguaje universal de una cultura para apreciar, analizar y disfrute del arte.

Las artes tienen una variedad de lenguajes expresivos. Color, texturas, ritmos, espacios, formas y contenidos, signos y símbolos son algunos de sus medios expresivos de comunicación. En cada arte, el artista utiliza los lenguajes propios y los ajenos sin restricción y según los necesite. Los lenguajes artísticos están intrínsecamente relacionados con la estructura conceptual de las artes, que también los estudiantes necesitan conocer. La creación artística se distingue por expresiones coincidentes que fundan estilos, escuelas y movimientos con sus lenguajes particulares. El estudiante debe poder distinguir los valores estéticos de aquellos que pertenecen a otras esferas de la cultura en sus diversas expresiones estéticas. Hay tres fundamentos que conciernen a los valores estéticos. Se basan en las cualidades del objeto para que aspire a un cierto nivel de validez general. El valor estético existe en el objeto no como materialidad en sí sino como proyección para ser percibida o contemplada y el valor estético se realiza por medio de cualidades sensibles, existe como algo que se da en la apariencia, el cual es un valor para la intuición artística.





La filosofía presentada reconoce algunas condiciones que fundamentan el valor estético en el objeto de arte. Son condiciones de valor: la unidad de la obra, las relaciones dialécticas entre el contenido y la forma y el uso de materiales expresivos y el dominio de las técnicas. Estos valores parciales se vinculan estrechamente con la personalidad artística del creador. El artista utiliza todos estos valores particulares en un proceso creativo que integra los elementos parciales hacia la totalidad de la expresión. En la tradición cultural centroeuropea, la belleza fue el primer valor que definió al objeto estético.

No obstante, el desarrollo teórico amplía este valor y propone que la belleza es un conjunto de valores: lo sublime y formas diferentes de expresión igualmente importante es la originalidad respecto a la función expresiva que cumple en el momento en que el artista crea la obra y la expresa donde trasciende su contexto cultural y mantiene la comunicación expresiva. Finalmente, los valores estéticos también plantean en las relaciones de los otros valores de la cultura. En síntesis, es necesario que el estudiante se apropie de una cultura artística y estética que se implementa mediante el dominio de los lenguajes, conceptos y valores de las artes.

Necesidades cognitivas y sociales

Mejorar el aprendizaje

Existen varios estudios que confirman los efectos positivos que la educación artística y estética tiene en los estudiantes. Por un lado, este tipo de educación aumenta el aprovechamiento académico en relación directa con las capacidades de percepción, imaginación y creatividad y, así también, mejora la expresión y la comunicación. *Critical Link; Learning in the Arts and Social Development (2002)* es un informe investigativo de sesenta y dos (62) estudios sobre las relaciones determinantes entre el aprendizaje en las artes, el aprovechamiento académico y el desempeño social. Este trabajo de investigación fue desarrollado por el Departamento de Educación de los Estados Unidos y auspiciado por el *Arts Education Partnership*, que es una organización estadounidense que reúne más de ciento cuarenta (140) organizaciones artísticas, educativas, empresariales, filantrópicas y de gobierno que exponen y promueven el rol esencial de las artes en el aprendizaje y el desarrollo de los niños. En las conclusiones del informe, se destacan seis (6) efectos que se derivan directamente del aprendizaje de las



artes y que inciden en el desarrollo de las destrezas necesarias para el mundo del trabajo y la sociedad:

- ✓ Desarrollo de la lectura y del lenguaje: La enseñanza de las artes complementa el proceso educativo desarrollando las destrezas básicas de lectura mediante las tareas de descifrar el código fonético a través de la asociación de letras, palabras, frases, sonidos y significados; además, mejora la comprensión de la lectura y de la comunicación verbal y escrita.
- ✓ Matemáticas: La educación musical ayuda a desarrollar destrezas de razonamiento espacial y espacial-temporal que son necesarias para el manejo de ideas y conceptos matemáticos.
- ✓ Capacidades y destrezas fundamentales de pensamiento: El aprendizaje de las diversas formas artísticas fortalece capacidades cognitivas esenciales, tales como razonamiento condicionado, ordenamiento mental para la solución de problemas y pensamiento creativo.
- ✓ Motivación para aprender: El aprendizaje artístico fomenta la curiosidad por el conocimiento, fortalece las metas personales, profundiza la perseverancia, desarrolla la disciplina, aumenta la capacidad de atención e incrementa la retención escolar.
- ✓ Conducta social: La enseñanza de las artes estimula el fortalecimiento de la autoestima, amplía la conciencia de la propia identidad y desarrolla las destrezas de autocontrol. Estos elementos propician un mayor grado de aptitud para la solución de problemas y conflictos, impulsa una mayor inclinación hacia el trabajo en colaboración y lleva a la tolerancia y la empatía social.
- ✓ Ambiente escolar: La enseñanza y el aprendizaje en las artes promueven un ambiente de colaboración entre maestros y estudiantes facilitando estrategias docentes innovadoras, desarrollando una cultura profesional positiva y mayor compromiso con la comunidad. De este conjunto de elementos se deriva un sentido de pertenencia a la comunidad escolar que contribuye a la retención de los estudiantes.

Conocer la estética del ambiente

Puerto Rico es conocido por sus bellezas naturales. La geografía que nos caracteriza ha sido inspiración para nuestros artistas y para quienes nos visitan. Sin embargo, hace falta educar la mirada hacia todo lo que nos rodea de manera que no sólo sea el goce para unos cuantos con sensibilidad artística sino que



también se cultiven de forma amplia el valor y el gusto por nuestros entornos naturales y arquitectónicos. Nuestras reservas ambientales están siendo invadidas por una falta de respeto y un desamparo del medio natural en pro de unos intereses económicos y un desarrollo desmesurado que evidencian una falta de conciencia ecológica. Así pues, resulta necesario ejercitar las habilidades perceptivas para desarrollar el conocimiento y la sensibilidad estética hacia la naturaleza. El Programa de Bellas Artes promueve que el estudiante explore visualmente el entorno natural puertorriqueño reconociendo sus rasgos distintivos por medio de la investigación artística y la apreciación de obras de arte que nos confieren identidad desde una perspectiva global.

La experiencia estética de la naturaleza suele concentrarse en la percepción de la forma y el color. Sin embargo, el entorno natural está constituido por la materia, sus espacios, sus volúmenes, sus sonidos y sus movimientos, por lo que el medio plástico, el musical, el de la danza y el teatral ofrecen grandes posibilidades y sugerencias para su estudio y su valoración. A lo largo de toda la historia del arte se puede apreciar cómo el tema de lo natural ha influenciado la obra de los artistas. De esta obra, se puede obtener una referencia investigativa y crítica de la valoración del entorno natural. En esta valoración, es necesario mencionar que muchos medios artísticos, recursos y técnicas, como la cerámica, el grabado en madera o en piedra, los aceites, los colores, entre otros, devienen de una relación íntima que revela un entendimiento de la naturaleza misma.

Por otro lado, es necesario tener un acercamiento reflexivo, con una observación profunda, a las imágenes de la contaminación. A través de la historia del arte, se puede apreciar no sólo la influencia de la naturaleza en el arte sino también el desarrollo de una dimensión ecológica. Además de una experiencia personal con el entorno natural, también es necesario crear conciencia sobre la contaminación para compartir una conciencia estética y ecológica de nuestro medio ambiente caribeño.

Conocer el mundo de las comunicaciones, la estética de las masas

Hasta hace muy poco, la cultura había sido un asunto de nacionalidad. Costumbres, tradiciones, valores religiosos, éticos y estéticos se aúnan en un conjunto de objetivaciones sociales que marcan la identidad de una comunidad en un espacio y durante un cierto orden cronológico. Desde finales del siglo XIX

y durante todo el XX germina una nueva visión de la cultura. El ingente desarrollo de los medios de comunicación, tales como la prensa, la gráfica, la fotografía, el cine, la radio, la televisión y los medios telemáticos con sus imágenes visuales, sus pantallas y sus redes computacionales generan otro tipo de formación cultural. Se trata de la cultura de masas.

Uno de los elementos que consolida la efectividad masiva de los medios de comunicación es la capacidad de producción, reproducción y distribución de conocimiento. Por supuesto, que no se trata del conocimiento que resulta de un proceso de investigación y reflexión sino del manejo de significados simbólicos que están en el contexto de la experiencia social. La importancia de este conocimiento es que le interpreta al receptor la realidad que percibe en una forma abierta, accesible y a bajo costo. En segundo lugar, los medios de comunicación de masas cumplen una función mediadora entre el sujeto receptor y las instituciones sociales del estado, el derecho, la política.

Los placeres que brindan los medios de comunicación varían desde el goce estético y cultural, el relajamiento de tensiones, la distracción de los problemas de la vía cotidiana y ser un antídoto a la soledad y al aburrimiento. No obstante, la misma función placentera puede llevar a una trivialización general de las audiencias, a fomentar en algunos receptores sus inclinaciones patológicas, y a un control del ocio que resulte en una pérdida de la conciencia de los valores sociales y culturales. Maragliano (2002), en su ensayo “Los estereotipos en la cultura pedagógico- didáctica” sostiene que esta trivialización surge en lugares donde se diseñan los sistemas de comunicación de masas:



“Hoy en día, el arte también se consume colectivamente y la publicidad es uno de los laboratorios más importantes de producción y consumo de la estética de las masas. Somos testigos de la continua elaboración de mensajes externos que, codificados de forma ampulosa, despiertan a través de la percepción, la dimensión del gusto y del placer, es decir, la dimensión estética. Se vuelve al triunfo semiótico, hay un sujeto con lenguaje, un objeto designado y existe también un intérprete que da la clave de la unión entre el sujeto y el objeto. Los niños de hoy leen el mundo a través de los parámetros de consumo y disfrute de los sonidos, músicas, imágenes en movimiento, en un sistema integrado que la publicidad se encarga de asegurar. Como resultado, entran en contacto con una plurisemántica del mundo, muy concentrada en el tiempo y el espacio, que no se puede obviar si se quiere interpretar su modo de leer, ver y gozar de la realidad.”

La cultura de masas es una realidad incontestable. La participación voluntaria en ella trasciende las fronteras de la educación académica, de la edad y de los géneros. Sus instrumentos de comunicación radio, televisión, teléfono, computadora, periódicos, revistas, entre otros son parte integrante de la vida social. Los estudiantes necesitan desarrollar destrezas de análisis crítico que les permitan pasar juicio sobre las funciones que cumplen los medios de comunicación, poniendo especial atención a los elementos de disfunción que están insertados en las mismas.

Conocer la estética digital y los entornos virtuales

Mires (1996) sostiene que la revolución que nadie soñó es un conjunto de procesos multidimensionales que están intrincados en escenarios de la vida social y se cruzan unos con otros de tal manera que ocultan su carácter revolucionario en la transformación de la modernidad. El sociólogo ha nombrado a estos movimientos la revolución microelectrónica, la revolución feminista, la revolución ecológica y la revolución política. La electrónica no es la única tecnología vigente en la actualidad social y cultural. Sin embargo, Mires sostiene



que simboliza mejor que otras tecnologías el contexto cultural de nuestro tiempo. “Entiendo por modo de producción microelectrónico un orden basado en un conjunto tecnológico específico que impone su lógica y sus ritmos al contexto social de donde se originó, que organiza y regula relaciones de producción y de trabajo, pautas de consumo e, incluso, el estilo cultural predominante de vida” (Op. Cit. p. 17). Este conjunto de características del modo de producción microelectrónico es cónsono con la creación artística y estética.

A través de su historia teórica, se ha sostenido la definición primaria de lo creado en arte como un objeto producido que requiere el dominio de destrezas técnicas. Estas destrezas convergen con las ciencias. El diseño arquitectónico y escultural requiere conocimientos de la matemática y de la geometría; la perspectiva en la pintura es un juego geométrico sobre el plano pictórico; el óleo y el acrílico resultan de combinaciones químicas; el montaje del teatro requiere del conocimiento matemático para la elaboración de las escenografías y un conocimiento integral del lenguaje para la dicción y la entonación apropiado al discurso teatral; la danza requiere un conocimiento anatómico para el diseño de los ejercicios que permiten el movimiento corporal sin causar daño; la música es el arte matemático por excelencia. Sin embargo, hay que distinguir entre la ciencia como disciplina y el uso del conocimiento científico en las técnicas artísticas. La ciencia como conocimiento es el resultado de un proceso de investigación, análisis y reflexión sistemático y con metodologías experimentales adecuadas al objeto de estudio. Se origina siempre en la necesidad de resolver los problemas de la vida social en cualquier comunidad y a través de toda la historia humana. La técnica, en cambio, está esencialmente ligada a la práctica, a un hacer diestro, tal como lo indica su raíz etimológica *tekné*, que significa en griego saber hacer. No todas las técnicas se generalizan socialmente. La Sociología ha acuñado el concepto tecnología para nominar este fenómeno, es decir, el que se da cuando una técnica alcanza una expansión que instrumenta las prácticas de varios renglones en la vida social. Este es el sentido que tiene la conceptualización de revolución microelectrónica en el texto de Mires.

En el ámbito de la producción artística y estética actual, la relación entre ciencia y tecnología especialmente electrónica ha revolucionado el uso de las cámaras fotográficas, de video, de cine y de la computadora posibilitando un arte digital en la creación de nuevos formatos artísticos y estéticos. Las artes gráficas han entrado en esta tecnología con resultados de un gran valor estético.



La música compuesta mediante tecnología electrónica ha abierto un mundo de sonidos insospechados.

Gran cantidad de procesos en nuestra sociedad están siendo transferidos hacia lo que algunos han denominado ciberespacio, término que alude a un complejo número de acontecimientos determinados por las profundas transformaciones que las llamadas nuevas tecnologías y el efecto paralelo de la globalización están produciendo en nuestra sociedad, en nuestra economía, en nuestra cultura y en la percepción de cuanto nos rodea. La incorporación de las nuevas tecnologías en el arte no es sino un proceso natural que resulta del apropiarse de unas herramientas que le facilitan al artista el proceso creativo. En otras palabras, si repasamos la historia del arte, veremos cómo arte, ciencia y tecnología siempre han mantenido una estrecha relación.

El espectador, la audiencia a la que va dirigida el trabajo del artista, está hoy más que nunca acostumbrado a técnicas de representación muy sofisticadas provenientes, seguramente, de medios como los de la publicidad y la televisión pero, sobre todo, de la transformación de los hábitos de consumo mediático que supone la aparición extensiva de Internet y la introducción sistemática de la computadora. Este es, sin duda, el contexto que muchos proyectos artísticos, culturales en general pero también políticos y sociales, han encontrado idóneo para su desarrollo. Esto trae, el lenguaje estético y tecnológico que nuestros estudiantes deben estudiar y comprender para poder decodificar.

Lo estético en los entornos digitales supone un alto grado de conocimiento en los aspectos y procesos formales del arte en cuanto a principios estéticos y de ejecución en las cuatro disciplinas del arte. Las jerarquías, no sólo sociales y culturales sino también estéticas, se reconstruyen. Frente a la primacía de lo artístico como tema estético, la experiencia estética contemporánea aparece íntimamente ligada a la existencia de las masas por medio del discurso plural y caótico propio de los *new mass media*. La televisión, el cine, el vídeo y, finalmente, la aparición del ciberespacio, han significado un proceso de intensificación comunicativa sin precedentes, caracterizado por la espectacularidad, la fugacidad y la fragmentación en los productos estéticos.

Nuestra época tiene como rasgo definitorio una nueva condición de lo visual y de la representación. La creciente implementación del imaginario visual

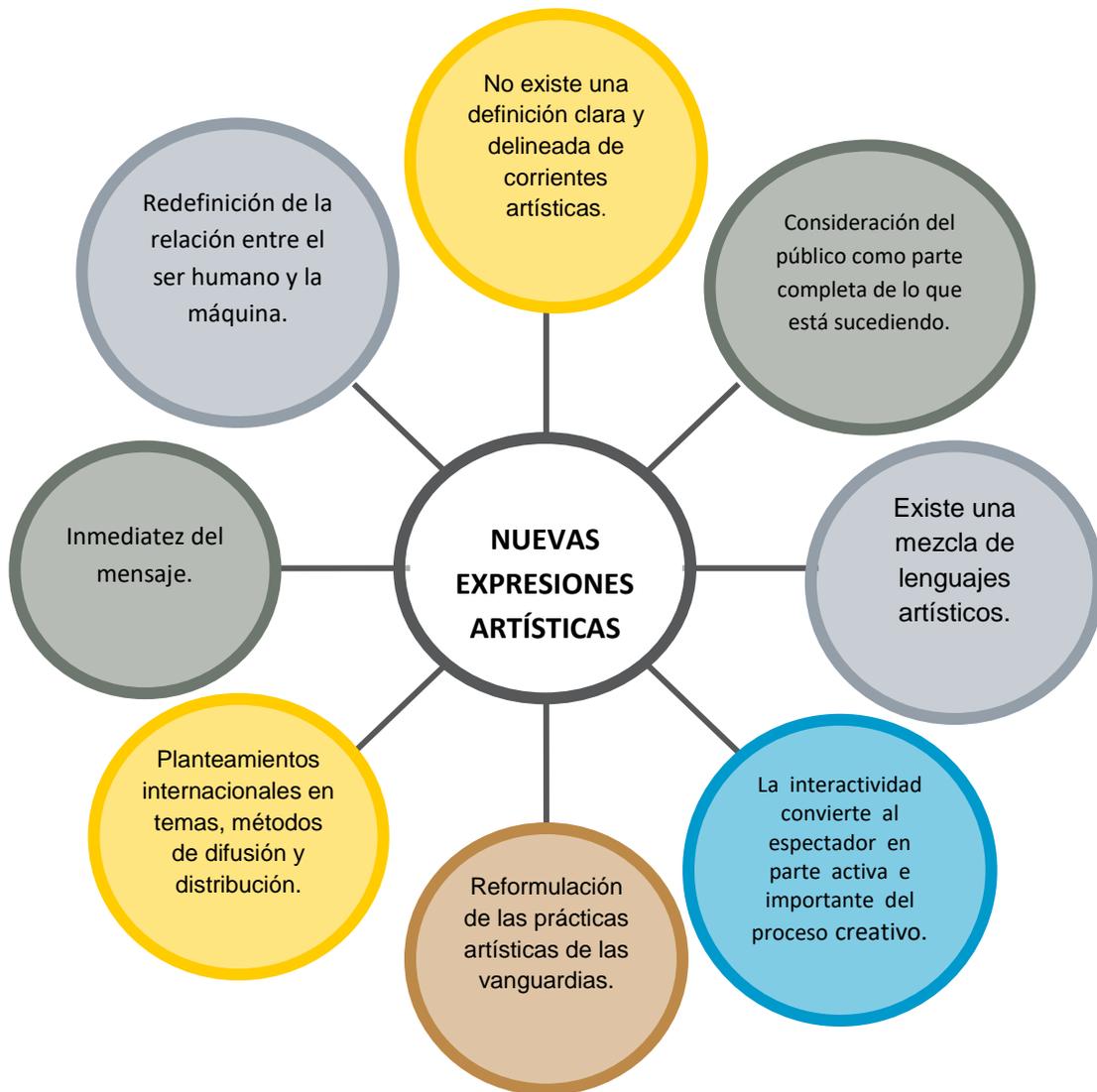


generado mediante ordenadores prefigura la implantación y ubicación de construcciones visuales fabricadas de un modo radicalmente distinto al de las capacidades miméticas propias del filme, la televisión y la misma fotografía. El rápido desarrollo en tan sólo dos décadas de un amplio abanico de técnicas gráficas digitales, forma parte de una reconfiguración extensiva de las relaciones entre el sujeto moderno y las formas de representación dominantes.

El carácter explosivo y caótico del desarrollo acelerado de las nuevas tecnologías de la información, su dinamismo y la interconexión radical favorecen una producción estética cambiante y móvil, dinámica e interactiva, totalmente heterogénea y diversa. En definitiva, un tipo de cibercultura que se autogenera a partir del crecimiento de las redes telemáticas que fundamentan el ciberespacio, las cuales tienen como rasgos distintivos la potenciación de un carácter plástico, fluido, calculable y tratable en tiempo real, hipertextual e interactivo de la información que contienen.

Las propiedades de los entornos digitales eliminan la necesidad de presencialidad y simultaneidad espaciotemporales. Su funcionamiento es informativo más que material, lo que propicia, por tanto, una experiencia estética cualitativamente diferente a la tradicional. Los entornos digitales, por ejemplo, no están marcados por el ahora y el aquí. En lugar de la proximidad, la materialidad y la sincronía, dominantes en las producciones estéticas tradicionales, asistimos ahora al surgimiento de una experiencia estética distal, informacional y multicrónica.

Fernández Izquierdo (2001), en el libro *La Educación Plástica y Visual Hoy*, menciona varias características del arte actual influenciado por las nuevas tecnologías. Son propuestas creativas basadas en el concepto más que en el resultado final. Estas nuevas expresiones artísticas muestran las siguientes particularidades:



El arte posmodernista y el mundo tecnológico en el que crecerán nuestros estudiantes estarán rodeados de objetos cuyas bases, producción y distribución poseerán las características antes mencionadas, por lo que, para comprenderlos mejor, es necesaria la educación en las artes. Es importante que nuestros estudiantes exploren técnicas específicas de los lenguajes audiovisuales, reflexionen, se expresen mediante la producción y tengan elementos de juicio crítico respecto a las dimensiones estéticas y las relaciones de arte- cultura-tecnología. El

presente y el futuro requerirán de personas que puedan hacer juicios críticos, capaces de optimizar los ambientes y capaces de establecer relaciones en una realidad de cambio constante. Todas estas destrezas se desarrollan dentro de las bellas artes. La capacidad para cambios rápidos, una mentalidad flexible, el desarrollo de inteligencias múltiples y el dominio de las nuevas tecnologías son los paradigmas del trabajo en una sociedad y una cultura determinadas por la economía global. El Programa de Bellas Artes contiene esta apertura a un proceso de enseñanza y aprendizaje poco convencional que le brindará a maestros y estudiantes una oportunidad de mayor flexibilidad en los procesos educativos y de fomentar la imaginación y la visualización creativa para cumplir con las demandas actuales de desarrollo artístico y estético.

Cambios: tendencias sociales y académicas

Dentro de las *habilidades para el siglo XXI*, se encuentran las iniciativas para la enseñanza y evaluación de estas habilidades. Las mismas tienen su origen en la idea, compartida por un grupo de profesores, investigadores, instituciones de la Administración, políticos, trabajadores, etc. de que este siglo demanda nuevas habilidades que capaciten a los nuevos ciudadanos para realizar un trabajo efectivo, tanto en el ámbito social como en su tiempo de ocio (Dede, 2007; Kalantzis y Cope, 2008). Este compromiso responde al modelo de integración ciudadana.

Iniciativas como *Partnership for 21st skills* o como el Proyecto de enseñanza y evaluación de las habilidades del siglo XXI (<http://www.atc21s.org/>) señala la importancia que ha adquirido esta cuestión en el ámbito del sector privado. Tanto patrocinadores como promotores de este movimiento discuten la necesidad de reformar las escuelas y la educación para dar respuesta a las necesidades sociales y económicas de los estudiantes y de la sociedad del siglo XXI.

Por supuesto, esta fuera del alcance de este informe suministrar un análisis profundo de la evidencia en contra o a favor de los diferentes puntos de vista al respecto; sin embargo, valdría la pena examinar los retos políticos presentados más abajo desde la perspectiva de estos debates. Algunas voces críticas, tales como el grupo *Common Core* (<http://www.commoncore.org/>), están



a favor de una mayor importancia del contenido y de un currículo de letras amplio más que de una enseñanza de habilidades como el pensamiento crítico o aprender a aprender. El principal argumento de esta aproximación a la enseñanza es que, pese a que tales habilidades son muy importantes, no pueden ser enseñadas independientemente, es decir, no pueden estar al margen de un campo de conocimiento específico diseñado como aquellas asignaturas académicas tradicionales, así como tampoco los estudiantes son capaces de aplicar tales habilidades si carecen del conocimiento fáctico apropiado sobre un determinado campo de estudio.

Desde otra perspectiva diferente también se ha argumentado que, a pesar que el término competencia es muy valioso para guiar cómo debería darse la docencia y el aprendizaje en el aula, ésta es una expresión que proviene del mundo de los negocios y las empresas. La retórica de las competencias del siglo XXI se concibe en muchos casos como otra faceta de una aproximación a la educación economicista de acuerdo con su principal meta: preparar trabajadores para economías del conocimiento altamente cualificado o en algunos casos, incluso, para empresas concretas. En lugar de poner el énfasis en el desarrollo armonioso de todas las capacidades humanas, el discurso sobre las competencias exagera la relevancia de las competencias relacionadas con el ámbito laboral. Además, algunos discuten que, tal y como están definidas, no todos los estudiantes alcanzarán las habilidades del siglo XXI, porque en primer lugar no todos los jóvenes de hoy serán trabajadores altamente cualificados de mañana ni siquiera en los países desarrollados, y en segundo lugar porque esta retórica olvida las necesidades de la amplia mayoría de los países del mundo.

El marco teórico que conceptualiza las competencias discutidas en este estudio, pueden ser enseñadas según tres dimensiones: información, comunicación e impacto ético-social. La explosión informativa desencadenada por las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) requiere nuevas habilidades de acceso, evaluación y organización de la información en entornos digitales. Al mismo tiempo, en aquellas sociedades donde el conocimiento tiene un papel central, no es suficiente con ser capaz de procesar y organizar la información, además es preciso modelarla y transformarla para crear nuevo conocimiento o para usarlo como fuente de nuevas ideas. Las típicas habilidades pertenecientes a esta dimensión son habilidades de investigación y resolución de problemas, que conllevan en algún punto definición, búsqueda, evaluación, selección, organización, análisis e interpretación de la información.



La comunicación juega un papel importante para preparar a los estudiantes no sólo como aprendices para toda la vida, sino también como miembros de una comunidad con sentido de la responsabilidad hacia los otros. Los jóvenes necesitan tener la capacidad de comunicar, intercambiar, criticar y presentar información e ideas, incluido el uso de aplicaciones TIC que favorece la participación y contribución positiva a la cultura digital. La investigación en este ámbito sugiere que las aplicaciones TIC fortalecen y aumentan las posibilidades de comunicación, así como las habilidades de coordinación y colaboración entre iguales. Esta dimensión posee a su vez, otras dos sub dimensiones: la comunicación efectiva y la colaboración e interacción virtual.

Una vez que se han completado los primeros pasos del trabajo con información y comunicación, compartir y transmitir los resultados de la información es muy importante para el impacto del trabajo en sí. De hecho, éste es un estado crítico del proceso que requiere un trabajo analítico en sí, en el que se incluyen el procesamiento, la transformación y el formateo de la información, así como la reflexión acerca de la mejor manera de presentar una idea a una audiencia particular. Por otro lado, las habilidades prácticas son necesarias para la comunicación efectiva; éstas están en conexión con el uso de las herramientas adecuadas, un uso correcto de lenguaje y el resto de aspectos que tienen en cuenta al contexto para ser capaces de alcanzar una comunicación efectiva. La alfabetización en medios, el pensamiento crítico y la comunicación son habilidades que pertenecen a esta división.



Transformadora

Está basado en el aprendizaje global, las clases se dan en el espacio físico del salón de clase, que incluyen plataformas de aprendizaje electrónico, televisión digital, redes sociales y entornos personales de aprendizaje. Es aquí donde el alumno, con toda una variedad de fuentes de información y sus contenidos despertara el interés del alumno de aprender por sí mismo, y no estar siendo guiado.

Presencial

Se implementan estrategias metodológicas con la finalidad de incorporar el uso de las TIC, inmerso en un enfoque de aprendizaje presencial, sin la utilización de lo virtual.

Sincrónica

Puede existir una comunicación sincrónica, en la que coinciden docente y estudiantes en tiempo real, a través de tutorías on-line y video conferencias. También puede establecerse una comunicación asincrónica en la que no hay coincidencia en tiempo real y se da a través de foros, blogs, wiki, correos y e-portafolios.

Ubicua

El espacio para el aprendizaje se da fuera del área de clase, es decir que la información que necesita el alumno está disponible en diferentes canales al mismo tiempo, lo cual permite recibir e incorporar la información desde cualquier lugar en que se encuentre.

Modalidades de las TIC

Móvil

Es la capacidad del usuario de aprender en todas partes y en todo momento, puesto que logra los aprendizajes a través de dispositivos móviles o portátiles. Este método le permite tener acceso a su material de aprendizaje desde cualquier lugar. Es un proceso continuo y flexible.

Combinada

Constituye una combinación de enseñanza presencial y a distancia, por lo que en ella existe una separación física alternada entre docente y el estudiante. Emplea como espacios, por un lado, los salones de clase y por otro lado, las plataformas educativas.

Autodidáctica

Puede darse en salones de clase o a distancia y están basadas en las necesidades de formación y aprendizaje del estudiante. El proceso de aprendizaje puede ser guiado o un proceso de autoformación.

Colaborativa

Es un espacio de enseñanza en la nube. Toma como esencia la integración de un grupo de trabajo colaborativo que no necesariamente se encuentra en una misma sala o espacio virtual en forma sincrónica, por eso propone un conjunto de herramientas con grandes ventajas en el plano asincrónico.

Las TIC suministran herramientas para el trabajo colaborativo entre iguales dentro y fuera de la escuela por ejemplo, proporcionando una retroalimentación constructiva a través de la reflexión crítica sobre el trabajo de los demás o mediante la creación espontánea de comunidades de aprendizaje donde se intercambian los roles del estudiantes y del profesor. Hoy día, la participación en la cultura digital depende de la capacidad para interactuar dentro de grupos de amigos virtuales o grupos que comparten un mismo interés, donde diariamente los jóvenes son capaces de usar aplicaciones con soltura. La colaboración o el trabajo en equipo y la flexibilidad y adaptabilidad son ejemplos de habilidades que pertenecen a dicha categoría.

La dimensión ética e impacto social de la globalización, la multiculturalidad y el auge de las TIC traen consigo desafíos éticos. Por consiguiente, las habilidades y competencias relacionadas con la ética y el impacto social, también son importantes para los trabajadores y los ciudadanos del siglo XXI. Como las dimensiones anteriores, ésta también se divide en dos sub dimensiones éticas: la responsabilidad social y su impacto social. La responsabilidad social implica que las acciones de los individuos puedan tener impacto sobre la sociedad en su conjunto, en un sentido positivo (por ejemplo, la responsabilidad de actuar) y en un sentido negativo (la responsabilidad de abstenerse de llevar a cabo ciertas acciones). Con relación a las TIC, esto se refiere a la habilidad de aplicar criterios para su uso responsable tanto a nivel personal como a nivel social, reconociendo los riesgos potenciales así como el uso de las normas de comportamiento que promueven un intercambio social adecuado a través de la web. Pensamiento crítico, responsabilidad y toma de decisiones son habilidades de esta subdivisión.

El impacto social atañe al desarrollo de una conciencia sobre los retos de la nueva era digital. Por ejemplo, existe un consenso acerca de la reflexión que los jóvenes deberían hacer sobre el gran impacto de las TIC en la vida social, considerando las implicaciones sociales, económicas y culturales para el individuo y la sociedad. Estas habilidades y competencias se denominan por lo general ciudadanía digital. El impacto de las acciones de los jóvenes en el medio ambiente también requiere reflexión, y las habilidades y competencias relacionadas con ello pertenecen a esta subdivisión. Entre los descubrimientos clave se presenta que virtualmente todos los países que tomaron parte en el estudio suscriben la importancia de las habilidades y competencias del siglo XXI, pese a que no han conseguido dar definiciones claras y detalladas de las



mismas. La mayoría de los países integran el desarrollo de las habilidades y competencias del siglo XXI de manera transversal, es decir a través de las diferentes asignaturas del currículo. Aquellas que están relacionadas con las TIC representan, a menudo, una excepción, es decir se enseñan como materia independiente.

La introducción de las habilidades del siglo XXI, a menudo, se enmarca en un contexto más amplio que engloba una reforma educativa. Parece que no hay, virtualmente, políticas de evaluación formativas y sumativas para tales habilidades. La única evaluación en lo que respecta a su enseñanza se deja a menudo a inspectores externos como parte de las auditorías escolares. De la misma manera, hay unos pocos programas de formación de profesorado, inicial o en el puesto laboral, que apuntan a la enseñanza o desarrollo de las habilidades del siglo XXI. Existen, igualmente, muchas iniciativas de formación del profesorado que se centran en el desarrollo de habilidades pedagógicas TIC del profesorado, la mayoría de ellas opcional.

Finalmente, todos los resultados o iniciativas políticas en este tema solo pueden ser puestos en práctica si los profesores y los alumnos los consideran valiosos y relevantes para su experiencia de enseñanza y aprendizaje. Los programas de formación del profesorado de alta calidad son esenciales y, una vez más, éste es un área donde hay que trabajar a fondo en todos los países. En particular, los profesores no sólo necesitan formación acerca de cómo ayudar a los estudiantes a desarrollar estas habilidades y competencias, también han de estar convencidos del valor de éstas y ha de proporcionarles incentivos y recursos para fomentar su aprendizaje. Implicar a los profesores y basarse en su pericia profesional cuando se desarrollen futuros proyectos o iniciativas políticas en el campo es el primer paso hacia asegurar su compromiso hacia éstas y es esencial para aprovechar su conocimiento y experiencia. Para concluir, es preciso afirmar, que somos conscientes de que no hay respuestas sencillas a estas preguntas, pero esperamos que este debate abierto y documentado sea el primer paso hacia el diseño de políticas educativas de alta calidad para los ciudadanos y trabajadores del siglo XXI.

Habilidades que debe tener el estudiante del siglo XXI

En un nuevo informe del Fondo Económico Mundial (2015) se revelan dieciséis (16) habilidades que todos los estudiantes del Siglo XXI deben tener para ser profesionales exitosos y capaces de lidiar con los cambios que se

producen a diario. Se establecen en tres categorías:

- ✓ Habilidades básicas donde se encuentran el dominio de la aritmética, las ciencias, las tecnologías de información en comunicación (TICs), el civismo, las finanzas y la cultura.
- ✓ Competencias que involucran el pensamiento crítico y la solución de problemas, la creatividad, la comunicación y la colaboración.
- ✓ Cualidades del carácter que son la curiosidad, la iniciativa, la persistencia, la adaptabilidad, la consciencia social y cultural y el liderazgo.

El informe asegura que la mayoría de los estudiantes no adquieren estas competencias ya que se refleja en la dificultad que tienen las empresas para encontrar trabajadores cualificados.

Contacto Verde

La política pública del Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR) es lograr que el proceso educativo que se desarrolla en cada escuela responda a las necesidades, los talentos y los intereses de los estudiantes del sistema de educación pública, quienes tendrán acceso a experiencias enriquecedoras de aprendizaje relacionadas al tema de la conservación de sus recursos naturales y enmarcadas en un currículo innovador, estimulante, atractivo, pertinente e inclusivo. Con el compromiso de proveer oportunidades educativas de calidad; como parte del desarrollo del Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior; y en cumplimiento con los principios rectores del Plan Estratégico con Visión Longitudinal, conocida como Ley del Programa Contacto Verde y con las demás leyes aplicables, se establece el Programa Contacto Verde. El propósito de este es concienciar sobre la conservación de los recursos naturales, desarrollar y aprovechar al máximo los mismos, así como garantizar experiencias de contacto con la naturaleza.

Conexión de las Bellas Artes con Contacto Verde

Por medio de las expresiones artísticas podemos concienciar al estudiantado con la integración de la naturaleza a través de las Artes Visuales,



Danza-movimiento y expresión corporal, Música y Teatro. Estas disciplinas han interactuado desde épocas pasadas en los movimientos Realista y Naturalista, que tienen como objetivo explicar los comportamientos del ser humano y la relación con su medio ambiente. A mediados de la segunda década del siglo XXI se ha encaminando al estudiantado por medio de las Bellas Artes y la naturaleza a concienciar sobre la conservación de los recursos naturales, desarrollar y aprovechar al máximo los mismos, así como garantizar experiencias de contacto con la naturaleza.

Exploración Ocupacional

El proyecto PK-16 y el Programa de Consejería Escolar adscritos a la Subsecretaría para Asuntos Académicos, en cumplimiento con el Plan Estratégico con Visión Longitudinal y como parte del desarrollo del Perfil del Estudiante Graduado de Escuela Superior, establece en la Política Pública establecida, de organización escolar y requisitos de graduación de las escuelas de la comunidad elementales y secundarias del DEPR, que el estudiantado cumplirá con 20 horas de exploración ocupacional dirigidas a su transición para continuar estudios postsecundarios.

Perfil del Estudiante Graduado de Nivel Superior de Puerto Rico

El Instituto de Política Pública para el Desarrollo Comunitario (IPEDCo) desarrolló en el 2012 el perfil del estudiante graduado de escuela superior. Este representa la manera en que el país expresa su meta educativa con el propósito de redirigir los esfuerzos académicos en la formación de un estudiante acorde con sus necesidades. En los pasados veinte (20) años el mundo ha cambiado, en consecuencia Puerto Rico también. Por lo cual para poder hacerle frente a esos cambios contemporáneos es necesario desarrollar un estudiante diferente. A través de unas competencias esenciales se le brinde al estudiante las herramientas para poder enfrentar de forma exitosa su desarrollo académico, ciudadano y laboral en la era del conocimiento.

Esta aspiración representa un gran reto para Puerto Rico y el sistema educativo, ya que el modelo educativo puertorriqueño se diseñó para cumplir las necesidades de la era industrial, donde las demandas de la industria han

cambiado y los empleos van dirigidos hacia el servicio y la tecnología en la economía del conocimiento.

El perfil es el punto de referencia utilizado para diseñar aquellas experiencias que la escuela debe ofrecer al estudiantado incluyendo el currículo, las actividades, los servicios, la preparación del personal y el programa de estudio. Este traza las competencias que el estudiante debe demostrar como resultado de formarse en la escuela pública del país.

El perfil del estudiantado destaca cinco competencias esenciales que los jóvenes de Puerto Rico, en su temprana adultez, manifestarán de forma explícita cuando terminen el duodécimo grado en la escuela regular pública y privada o en programas de educación alternativas. Esto significa que, al finalizar sus años de escolaridad, los alumnos contarán con un cimiento sólido en estas cinco competencias que le servirán para ejercer una ciudadanía responsable, democrática y satisfactoria en sus contextos personales, laborales, académicos y sociales.

Se busca desarrollar estas cinco competencias esenciales. Cada competencia tiene a su vez un promedio de siete (7) sub competencias que ayudan a entender mejor las competencias en sí, y facilitan la planificación y el desarrollo de la experiencia educativa.

- **Estudiante como aprendiz para toda la vida:** es aquel que tiene la capacidad y la motivación para continuar aprendiendo a lo largo de la vida de manera eficaz y autónoma una vez finalizada la etapa escolar.
 - ✓ Identificará fortalezas, talentos, áreas de interés y dificultades para superar sus retos de aprendizaje.
 - ✓ Demostrará conocimientos de la relación entre las disciplinas estudiadas al establecer conexiones entre los diferentes campos del saber.
 - ✓ Pensará críticamente, analizará desde diversos puntos de vista y utilizará creativamente sus conocimientos.
 - ✓ Dominará destrezas de razonamiento matemático y sus aplicaciones.
 - ✓ Dominará la tecnología como herramienta para acceder, analizar y aplicar la información.
 - ✓ Reconocerá que el aprendizaje es un proceso continuo y de autoevaluación que se extiende a lo largo de toda la vida.



- ✓ Dominará y aplicará los procesos de pensamiento científico y de solución de problemas.
- **El estudiante como comunicador efectivo:** es aquel que domina el lenguaje como instrumento de comunicación oral y escrita, y de representación, interpretación y comprensión de la realidad.
 - ✓ Escuchará de forma efectiva y con intención de comprender para clarificar, sintetizar, entender la diversidad y crear nueva información.
 - ✓ Hablará de manera efectiva, asertiva, respetuosa y empática.
 - ✓ Leerá en español con fluidez y comprensión textos diversos, con actitud apreciativa y crítica. Escribirá en español diversidad de textos significativos y adecuados en y para diversidad de contextos comunicativos para expresar ideas, pensamientos y sentimientos de manera organizada, creativa y con estilo propio.
 - ✓ Se expresará con propiedad, seguridad y significación de forma oral y escrita, y leerá con fluidez y comprensión en inglés.
 - ✓ Demostrará habilidad y disposición para comprender y usar con significación y adecuación otros idiomas.
 - ✓ Apreciará la ética y la estética de la tecnología y el arte como medios de expresión.
- **El estudiante como emprendedor:** es aquel capaz de detectar oportunidades y necesidades creando las acciones individuales y colectivas que generen transformaciones.
 - ✓ Se esforzará para conseguir sus metas y se regirá por un alto nivel de calidad y productividad.
 - ✓ Enfrentará nuevos retos de manera crítica y creativa de forma individual y en colectivo.
 - ✓ Demostrará ingenio y aptitud empresarial.
 - ✓ Participará efectivamente en equipos de trabajo y desarrollará redes en el mundo laboral y comunitario.
 - ✓ Se adaptará a las nuevas exigencias de su ambiente local y mundial.
 - ✓ Demostrará destrezas de economía y planificación financiera.

- **El estudiante como ser ético:** es aquel que es capaz de desarrollar al máximo sus potencialidades y capacidades. Logra un entendimiento de sí mismo como ser humano y como miembro activo de la sociedad.
 - ✓ Reconoce que su participación y la calidad de ésta se muestran en su conducta cívica y ética.
 - ✓ Maximizará sus virtudes y talentos.
 - ✓ Se guiará por valores y principios éticos.
 - ✓ Reconocerá que los cambios son parte de la vida.
 - ✓ Asumirá responsabilidad ética por la adquisición y uso de bienes y recursos.
 - ✓ Manejará el conflicto de forma analítica, creativa, constructiva y no violenta.
 - ✓ Atesorará su salud y optará por un estilo de vida sano.

- **El estudiante como miembro activo de diversas comunidades:** es aquel que reconoce que es un ser social. Es un ser social activo que demuestra interés en su comunidad y en aquellas que trascienden sus límites. Para él la comunidad es dinámica y cambiante. En ésta existen metas colectivas en las cuales se involucra para que sean alcanzadas.
 - ✓ Actuará como un ciudadano responsable, independiente, interdependiente, solidario, y productivo socialmente.
 - ✓ Conocerá, respetará y valorará su cultura, su identidad nacional y su patrimonio natural.
 - ✓ Conocerá, respetará y valorará la cultura de otros países.
 - ✓ Promoverá el bienestar común en sus comunidades, el país y el planeta.
 - ✓ Respetará y defenderá los procesos democráticos, los derechos humanos, la diversidad y las libertades de todas las personas.
 - ✓ Examinará las situaciones actuales con información que apoye sus posiciones y acciones.
 - ✓ Apoyará gestiones que protejan el ambiente y la calidad de vida en su comunidad, en su país y en el planeta.



PRINCIPIOS EPISTEMOLÓGICOS, AXIOLÓGICOS, ONTOLÓGICOS, SOCIALES Y CULTURALES

Construcción del conocimiento en las Bellas Artes: Teorías Estéticas

Estética de la mimesis

Aristóteles formula la teoría del arte más completa que lega la Antigüedad clásica. La categoría de mimesis ocupa el lugar central en la misma y tiene una doble vertiente; es una categoría cognoscitiva y es una categoría estética. Aristóteles es un filósofo con un pensamiento fundamentalmente naturalista. Este naturalismo se evidencia de dos maneras en la aplicación del concepto mimesis para el arte. En primer lugar, recuerda Aristóteles que todos los animales superiores aprenden imitando. De manera que, la imitación es un medio natural de enseñanza y aprendizaje. En segundo lugar, en el animal humano la actividad de conocimiento produce placer, porque su naturaleza está constituida por facultades cognoscitivas. Se afirma, pues, que la naturaleza cognoscitiva del animal humano, naturaleza que se sostiene en las facultades de los sentidos, la razón y la inteligencia, acredita el placer conjunto a la actividad del conocimiento.

Como categoría estética, la *mimesis* se refiere a la representación analógica de las cualidades esenciales del objeto. Esa referencia al objeto representado debe también respetar las relaciones que dan estructuración al mismo. En este sentido, el placer que le brinda el objeto estético al receptor guarda una relación íntima con el reconocimiento del objeto miméticamente representado. No obstante, Aristóteles señala que cada una de las artes tiene su propio código mimético. La literatura, la música, la danza, la escultura y la arquitectura tienen que desarrollar necesariamente sus propias formas miméticas puesto que son artes que tienen cualidades expresivas distintas.

La teoría mimética del arte sigue vigente. La actividad mimética es una práctica útil en la mayoría de las artes. Se pueden representar miméticamente acciones y discursos, objetos y eventos naturales, fenómenos psicológicos y sociales, así como una gran diversidad de movimientos espaciales.



Estética sociológica

Lukács (1968) elabora la estética sociológica más completa que conocemos hoy. Esta teoría del arte emparenta las categorías de realismo y de reflejo. Los resultados de este saber teórico constituyen una ciencia, a saber, la Sociología. En la medida en que el objeto de esta ciencia es la sociedad como un todo orgánico, se conjugan estudios sobre sus partes y relaciones. El estado, la economía, el derecho, la política y las clases sociales son objetos particulares cuyos análisis y teorías germinan nuevas ciencias y forman el conjunto de las Ciencias Sociales.

La sociedad es el suelo donde se origina, desarrolla y conforma la naturaleza social del ser humano. La afirmación de Aristóteles tiene como referencia inmediata la polis, es decir, la ciudad, que era el centro de la vida política, económica y cultural, de la que sólo participaban los ciudadanos varones. De manera que, hay un matiz particular en la tesis aristotélica que apunta hacia el ciudadano como sujeto productor de la polis y sujeto de su actividad.

En el mundo moderno, la concepción de la sociedad tiene un acento de objetividad orgánica. Ese sistema está compuesto por la economía y sus leyes, por una formulación del derecho que tiene principios metafísicos, por una articulación del estado que se predica como un espacio estructurado de poder y que garantiza los derechos que se le reconocen al ciudadano a base de su naturaleza humana. Esta concepción moderna tan diferente de la polis griega posibilita la idea del ser social que es producto de una sociedad objetiva. Sin estos fundamentos teóricos que son presupuestos ocultos no se podría articular una estética sociológica.

En la estética sociológica se postula que el objeto artístico es un reflejo de la sociedad y que este reflejo es realista. El objeto de arte es una totalidad estructurada y autónoma y se sostiene como un mundo propio. Ese mundo propio del objeto estético se conforma a partir de la solución artística que le da el sujeto creador a los conflictos de las clases sociales, a las conexiones, fuerzas y procesos sociales en movimiento. Ese conjunto debe estructurar una totalidad con apariencia de realidad.



En síntesis, la estética sociológica propone que el arte es un reflejo de lo típico y verdadero de la sociedad. El objeto estético se convierte así en fuente de conocimiento. De esta manera, la estética sociológica retoma el aspecto cognoscitivo de la mimesis. Reflejo, realismo y conocimiento son categorías que definen al objeto estético en la estética sociológica.

Estética intuitiva

Croce (1965) postula lo siguiente: el conocimiento tiene dos formas. Es conocimiento intuitivo o conocimiento lógico, conocimiento por la fantasía o conocimiento por el intelecto, conocimiento de lo individual o conocimiento de lo universal, de las cosas particulares o de sus relaciones. Mientras que el conocimiento lógico produce conceptos, el conocimiento intuitivo produce imágenes y éstas son expresivas. Esta distinción tiene una importancia decisiva para la teoría del arte. Croce afirma que la capacidad intuitiva del ser humano es una facultad estética. Croce sostiene que la intuición es una forma de conocimiento autónoma e independiente del concepto. Los conceptos son complejos porque comprenden las partes del objeto y sus relaciones, mientras que la intuición comprende una unidad expresiva y significativa. El filósofo distingue entre percepción e intuición.

La percepción es sensible, está siempre en relación con una realidad externa al receptor. En cambio, la intuición es independiente de la realidad empírica del objeto, del espacio y del tiempo. La naturaleza de la intuición es ideal, se ubica en la dimensión de lo posible. No obstante, la intuición comprende la imagen y su significado en el mismo acto. Es ese significado inmanente a la intuición lo que le imprime su carácter de representación expresiva. Para Croce, la intuición como facultad humana es estética. Esta tesis implica que la intuición del sujeto estético creador y la intuición de todos los otros sujetos no se diferencian en naturaleza. Para todo sujeto humano, el antecedente de la intuición es un sentimiento o una impresión. En la medida en que la intuición es expresiva, tiene un significado y, necesariamente, tiene también forma. Los sentimientos y las impresiones que anteceden a la intuición están ya transformados en ella, tienen ya una forma expresiva en el acto intuitivo. El sujeto estético creador traslada esa intuición que es una imagen ideal significativa, expresiva y formal a su práctica artística en una forma de mayor amplitud y complejidad. En consecuencia, el objeto de arte es siempre mucho más que la intuición que lo origina.



Desde esta perspectiva, la actividad práctica es un correlato físico de la intuición estética ideal condicionada doblemente. Por un lado, esa práctica artística es un acto de voluntad; el sujeto creador elige expresar sensiblemente su intuición estética. Por otro lado, Croce recoge la condición primaria de la creación artística. Si bien es cierto que la intuición estética es una facultad que pertenece al ser humano, la práctica artística requiere de un conocimiento técnico.

Finalmente, Croce (s.f.) aporta un elemento importante en el desarrollo teórico de la estética al postular que la intuición estética es la forma de una facultad humana, le imparte un carácter antropológico a la actividad y a la percepción estética. Por un lado, la actividad artística es una que germina en una facultad del ser humano, la facultad de la intuición; es una actividad humana. Por otro lado, en la medida en que en el objeto estético se configuran aquellos sentimientos e impresiones que originan la intuición estética, cualquier sujeto receptor puede reconocer lo dado en el objeto porque participa de la misma facultad intuitiva del sujeto creador que transformó en arte impresiones y sentimientos humanos.

En síntesis, la estética intuitiva propone que el arte es una intuición expresiva y significativa que se origina en la experiencia de un sentimiento o de una impresión. El sujeto creador lleva esa intuición a una práctica cuya expresión y cuyo significado estético son algo más complejo y amplio que la intuición primaria.

Estética psicológica

La Psicología del Arte estudia los fenómenos de la creación y la apreciación artística desde una perspectiva psicológica. Han sido trascendentales para el desarrollo de esta disciplina contribuciones tales como las de Fechner, Freud, la escuela de la Gestalt (dentro de la que destacan los trabajos de Rudolph Arnheim), Vigotsky y Gardner. Los objetivos se comparten con otras áreas, particularmente con aquellas que hacen referencia a los procesos básicos (como la percepción, la emoción y la memoria) y a las funciones superiores del pensamiento y el lenguaje. No obstante, estas relaciones no se ciñen al área de conocimiento que incumbe a la Psicología Básica, ya que la Psicología del Arte también se relaciona en



esencia con áreas como la Psicobiología, la Psicopatología, los estudios de Personalidad, la Psicología Evolutiva o la Psicología Social. En cuanto a las relaciones que la Psicología del Arte mantiene con otras disciplinas, se han de destacar las aportaciones esenciales de la Filosofía para la comprensión de los fenómenos estéticos, y también es de gran importancia, por ejemplo, la aportación de la Historia del Arte.

La vinculación entre la Psicología del Arte con las disciplinas mencionadas muestran la necesidad de un trabajo interdisciplinario. La tarea que ocupa a la Psicología del Arte es, por tanto, de una elevada complejidad. Por otra parte, la Psicología del Arte es un campo nuevo en muchos países. Esta trata de elaborar teorías acerca tanto de la actividad creativa como de la perceptiva, utilizando los conceptos y principios en uso de la psicología científica. La verdad es que los gustos estéticos no son tan individuales como la mayoría creemos. Pero esto no es lo único, sino que cuanto más similares sean en edad, grupo étnico y nivel socio-económico, más claramente se verá esta coincidencia de gustos estéticos. Esto nos demuestra, además, que la valoración artística está en gran medida relacionada con el medio histórico-cultural en el que vive cada individuo. El arte une al creador con su obra, con él mismo y con todo aquel que accede a la misma. De este modo al arte podría comprenderse como un modo de comunicación que sigue unos patrones algo particulares, dependiendo del tipo de obra a la que nos refiramos. Por ejemplo: en la música, será el sonido; en la pintura, los materiales pictóricos; en la danza, el movimiento y otros. Pero en la obra de arte también está la historia, lo religioso, lo económico, lo político, el momento cultural, lo institucional,... Se podría decir que el arte es un testigo que da cuenta de las distintas épocas de la vida del hombre.

El arte es una necesidad, y existen muchas formas del mismo, no el mero arte plástico que a todos nos viene a la cabeza cuando mencionan este concepto. Ejemplo de ello es el arte de la comunicación, de sostener la paz, de los valores éticos y morales. Esto es así por que todos y cada uno de nosotros puede hacer de su vida una creativa, al servicio de nosotros mismos y de los demás. Por eso el arte estaría al servicio de la misma vida. La relación entre el arte y los procesos de internalización humana constituyen uno de los instintos más remotos, y esa interdependencia profunda ha estado significando una gran



fuentes de saber, sobre todo en aquellas ciencias que, como la psicología, integran el vasto campo de las Humanidades.

Enfoque Educativo del Programa de Bellas Artes

El Programa de Bellas Artes promueve la construcción de un pensamiento autónomo, la conciencia de valores propios y fomenta el cultivo de las manifestaciones culturales puertorriqueñas convirtiendo los espacios en lugares de encuentro y de fraternidad en torno a nuestra proyección como seres humanos, como pueblo y como nación. En este contexto, el Programa de Bellas Artes propicia percibir las manifestaciones de la identidad puertorriqueña que se expresan en las artes. Además, fortalece el conocimiento, el aprecio por las creaciones artísticas y estéticas de otras culturas. También, ofrece la oportunidad de cultivar los talentos según las distintas capacidades y los intereses artísticos de los estudiantes desarrollando al máximo las destrezas en las artes plásticas, la música, el teatro y la danza. Asimismo, este Programa provee la información necesaria del mundo profesional intrínsecamente relacionado con la educación artística y estética.

La importancia de los artistas en la vida de los pueblos es un hecho incontestable. El artista produce un objeto único cuya naturaleza es a la vez, real e ideal, mimética e imaginativa, estructural y expresiva. El artista interpreta y recrea la realidad; produce un objeto que puede anticiparla y/o denunciarla y que puede idealizarla en utopías anheladas aunque sin privarla de su carácter esencial, esto es, brindarle al receptor una experiencia de placer y una oportunidad de profundizar una sensibilidad propia. En síntesis, el Programa de Bellas Artes se enfoca en las artes como disciplinas básicas que integran la experiencia humana. Por medio de ellas el ser humano se expresa, se comunica, se representa y se proyecta. Se orienta además, hacia el logro de una enseñanza y un aprendizaje que integren el conocimiento histórico, social y cultural con una mayor conciencia de su identidad y del valor de cada persona en la comunidad humana.

Conceptos, Procesos y Actitudes en las Bellas Artes

El conocimiento, en cualquier área de la cultura humana, se construye con categorías y conceptos. Las categorías sirven para señalar las cualidades



de los objetos y ofrecen criterios de ordenación en las ciencias. Los conceptos tienen una mayor generalidad y abstracción porque son formas o ideas del entendimiento. Esta distinción es aplicable al conocimiento del arte y de la estética como disciplina filosófica. El ritmo, el balance, el color, la forma, el contenido, la estructura, la textura, el formato y el espacio son categorías que comparten los objetos de las artes. Estas categorías son útiles para conocer el objeto artístico y para clasificar las artes en sus géneros. Lo bello y lo feo, lo característico, lo particular, lo típico y la expresión son conceptos que se originan en el pensamiento filosófico sobre el arte. Estos conceptos y/o ideas posibilitan entender el fenómeno artístico.

Macroconceptos estéticos:

- Lo bello

El concepto clásico de belleza es formal, se refiere a las relaciones ideales entre el ritmo, el orden y la simetría que armonizan las partes y el todo en una unidad total del objeto artístico. Esta unidad armónica está basada en relaciones matemáticas y geométricas, de ciencias que, a su vez, tienen un valor universal. Desde esta perspectiva, se puede aducir que una de las razones que explican la permanencia de la categoría griega de belleza en la tradición cultural del arte, guarda relación con su fundamentación en las ciencias matemáticas, (sección áurea). En efecto, las formas más estimadas de lo bello son el orden, la simetría y la limitación, cosas que dan a conocer en alto grado las ciencias matemáticas.

- Lo feo

En un texto que tituló Estética de lo feo, Rosenkranz (1992) afirma que lo feo es una categoría relativa y en total dependencia de la categoría de belleza. Lo feo es una categoría que existe como negación y ausencia de las cualidades esenciales de la belleza. Esta dependencia no se puede invertir; la belleza no depende de lo feo. Por el contrario, aquellas determinaciones que son necesarias a la existencia de la belleza, al convertirse en su contrario le dan existencia a lo feo. En síntesis, hay tres puntos determinantes en lo feo, a saber, es un concepto relativo a lo bello, se constituye a partir de las mismas determinaciones de lo bello; no obstante, es necesario distinguir entre lo feo como categoría, teóricamente



dependiente de la belleza, y lo feo como existencia empírica. En el mundo de las cosas, lo feo se percibe sin referencia inmediata a la belleza.

- Lo característico

Del Renacimiento en adelante en conjunción con transformaciones múltiples de la vida social se da un desarrollo de la actividad del sujeto individual en todas las esferas sociales. Este fenómeno general origina una gran investigación teórica respecto a la conciencia subjetiva. En el marco de estos dos procesos, se abre un espacio para la expresión artística individual. En este contexto amplio, Goethe propone la categoría estética de lo característico, que tiene tangencias con la de belleza, a la vez que amplía su margen comprensivo. La categoría goethiana de lo característico comprende dos elementos fundamentales, a saber, la significación y la expresividad. En la medida en que el objeto debe contener las cualidades esenciales de aquello que expresa, el aspecto significativo refiere al conocimiento. En cambio, la expresividad está más cercana al acto creativo. Ese acto creativo de la expresión está ligado a la belleza.

Goethe postula que existe un vínculo entre lo bello y lo característico en la medida en que la expresividad característica tiene que coincidir con las condiciones de expresividad general o abstracta en el mismo medio. Esa obligatoriedad viene dada por la condición primaria del arte como un objeto sensible, que se adecúa a las condiciones mismas de la percepción. Lo regular, lo armónico, el orden, la unidad de la diversidad, son propiedades de la percepción genérica. La categoría griega de la belleza la unidad de las partes y el todo en relaciones matemáticas armoniosas tiene un presupuesto no explícito, a saber, que en la percepción sensible existe una tendencia a ordenar y sistematizar aquello que se recibe por los sentidos. Este presupuesto metafísico en la teoría del arte griego, ha sido expuesto por la psiconeurología en el mundo moderno. Efectivamente, la percepción se compone en dos momentos, el de lo que se recibe por los sentidos y el de la organización mental que opera el cerebro con los elementos recibidos.

- Lo particular y lo típico

El uso de la categoría de lo típico en la crítica estética ha pasado por dos etapas. La primera, está enraizada en un juicio negativo sobre cualquier objeto de arte. Decir que una expresión pictórica, poética, literaria

o dramática es típica equivalía a enjuiciarla como falta de sustancia y significación a causa de su generalidad extrema. Lo típico era, pues, sinónimo de pobreza estética. Esta situación cambia a partir de Hegel. En la lógica formal se había utilizado la relación entre lo individual, lo particular y lo universal para señalar formas de juicio por la cantidad.

Un juicio individual afirma la verdad sobre un sujeto. Un juicio particular afirma la verdad sobre una cantidad determinada de sujetos. Un juicio universal afirma la verdad sobre todos los sujetos que se incluyen en el juicio. Ejemplos: lo que hace Hegel es utilizar esta distinción cuantitativa del juicio para llevar la categoría de lo particular al campo de la estética. Hegel plantea que lo particular no solamente refiere a una cantidad de sujetos sino que lo particular contiene las características fundamentales de aquella verdad que se formula en el predicado. Hegel lleva así la categoría lógica de lo particular a la teoría del arte. El procesamiento de una percepción visual en la corteza del cerebro comienza en el lóbulo occipital y procede simultáneamente con los lóbulos parietal y temporal. Estas áreas del cerebro procesan la ubicación y la identidad del objeto percibido. En las imágenes mentales, estas mismas áreas especifican la ubicación y aparición del objeto imaginado, que es “exhibido” en el lóbulo occipital. Una nueva teoría sugiere que las áreas de la memoria asociativa y las áreas de toma de decisiones del cerebro contribuyen también a la percepción y que el proceso de imaginar procede en orden inverso de esa percepción visual.

Para Hegel, lo particular es el conjunto de características que expresan aquello que es significativo en un objeto artístico o en una parte del mismo. Esas cualidades particulares conforman una tipicidad representativa. La presencia de lo particular de lo típico en el objeto artístico posibilita que el receptor pueda comprenderlo, apreciarlo y disfrutarlo en su carácter estético. También le permite al receptor emitir un juicio sobre esa expresión estética particular. La particularidad característica vino a enriquecer la noción de lo típico redimiéndolo de su historia negativa.

- La expresión

En la historia de la teoría del arte, la expresión es la categoría de mayor peso conceptual después de la de belleza. Es una categoría que, en su complejidad, arrastra elementos que están fuera del objeto estético. En consecuencia, existen varias propuestas teóricas respecto al significado y



valor de la expresión artística. Morawski afirma que, a pesar de estas diferencias, las teorías comparten unos elementos que son parte de la personalidad del individuo que los crea.

Cuando se afirma que el objeto de arte es expresivo de los sentimientos y emociones del sujeto creador, se plantea un problema. Aunque fuera posible conocer la intencionalidad del artista y tener la certeza absoluta de su sinceridad respecto a expresar ciertas ideas, sentimientos y emociones, el proceso entre las posibles intencionalidades y la creación artística está mediado por varias condiciones, de técnicas, materiales, instrumentos, medios, fines, de la propia estética del creador, entre otros. Desde esta perspectiva, no hay un método certero para establecer en el objeto la presencia de aquellas intenciones del artista. Tampoco hay una línea directa entre el receptor y el objeto que le asegure a aquél la interpretación de las intenciones creadoras.

A veces, los artistas dejan testimonios sobre sus motivos e intenciones creativas e, incluso, documentan el proceso mismo de la creación. Pero todo esto, que puede estar accesible al receptor, queda fuera del objeto estético. Dice Morawski: “La expresión de cualquier objeto estético tiene un poder evocador en el sujeto receptor. No obstante, lo que evocan en un receptor individual las cualidades expresivas de un objeto estético particular no necesariamente coincide con la finalidad expresiva de su creador.”

Teoría de la empatía de la expresión

En esta teoría, básicamente se propone que las imágenes, sensaciones e ideas sobre los objetos configuran una expresión que da origen a una proyección de empatía. El principio fundamental que sostiene esta posición presume una identidad trascendente de los sujetos creador y receptor. Se postula que ambos son sujetos espirituales y comparten las mismas facultades creativas. Esa identidad espiritual posibilita que el sujeto receptor pueda recrear el objeto estético en su imaginación y que también pueda recrear un sentido y significado de la obra de arte en su expresión estética. Sujeto creador y sujeto receptor son seres espirituales y creativos.



- La expresividad de lo artístico:

La teoría de la expresividad del material descansa en el poder comunicativo de los medios. Cada una de las artes tiene sus medios idóneos palabras, tonos, colores, movimientos, entre los cuales, son materiales físicos que tienen funciones expresivas en la creación artística. En esta teoría se afirma, pues, que los materiales tienen cualidades valiosas de expresividad y que cada artista elige voluntaria y conscientemente aquellos que necesite. El arte es una actividad que requiere de materiales, independientemente de la posición estética que el sujeto creador y receptor prefieran.

- La teoría de la expresividad en tanto cualidades estructuradas:

En esta teoría, el énfasis de la expresión se coloca en el objeto. La psicología gestaltista, junto con las escuelas estructuralistas, ha aportado una importante vertiente interpretativa del objeto estético. La teoría de la expresividad estructural tiene dos principios básicos:

1. El primero, fundamenta la afirmación de que la totalidad del objeto estético es expresiva. Este principio no es nuevo; de diferentes maneras ha estado presente en la historia teórica del arte. El concepto griego de la belleza como unidad de la diversidad, lo presume. Cuando Goethe postula la categoría de lo característico, también lo fundamenta en la expresión de la totalidad. Y, un poco más tarde, los análisis estéticos de Hegel participan de esta relación expresiva del todo y las partes. La intuición croceana es una totalidad expresiva. Asimismo, el reflejo típico no tendría mucho sentido si no constituyera una totalidad expresiva.
2. El segundo principio es el que aporta un elemento interpretativo nuevo. Se trata del valor expresivo de cada una de las partes, del valor expresivo de la relación de las partes entre sí y de la relación de estos dos valores con el todo. Morawski ofrece una buena síntesis de elementos de relación que cumplen funciones de estructuración entre sí y que se conjugan en la expresión total de un objeto estético. Dice Morawski: "Aquí, el aspecto crucial es el establecimiento de modelos polifacéticos, como dominación y subordinación, aparición y desaparición, simplicidad y complejidad, compacidad e incoherencia, repleción y reducción, armonía y disonancia, ritmo y arritmia, rapidez y



lentitud, monotonía y variedad, contraste e identidad. Los modelos se mezclan y combinan en el todo para aportar un carácter manifiesto que proyecta delicadeza o crudeza, exuberancia o calma, elegancia o energía, espectacularidad o moderación, sutileza u ostentación y, así sucesivamente.” (Ibid, p. 210).

Esta teoría es muy importante para comprender y disfrutar la expresión en las diferentes modalidades de la abstracción artística. Los teóricos del arte le han adjudicado valores específicos a los colores y a las figuras, especialmente en la plástica pictórica. Esta aportación analítica posibilitó la percepción de estructuras expresivas en composiciones artísticas no figurativas.

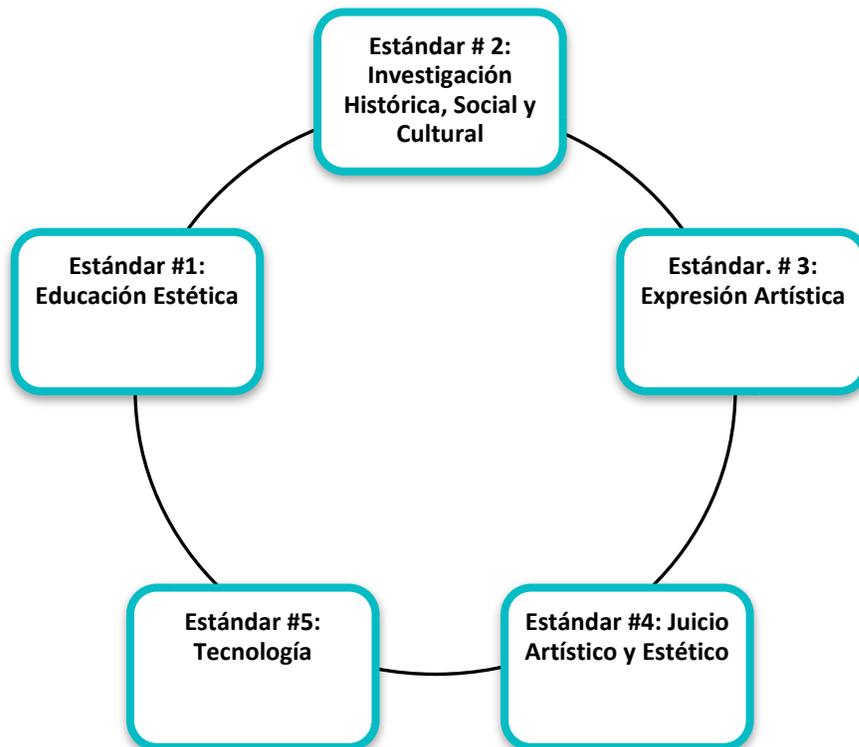
- La teoría de la expresión interpretativa:
La teoría de la expresión interpretativa se refiere fundamentalmente a aquellas artes como la danza, el teatro y la música, que requieren de un sujeto actor. La participación del ejecutante en estas artes obliga a considerar dos partes intrínsecamente relacionadas y que deben integrarse en esta teoría de la expresión interpretativa. Por un lado, cada objeto artístico en su género tiene sus propias características, en sus formas particulares de expresión. Por otro lado, la capacidad y el método interpretativo del ejecutante se convierten en medios de expresión de aquellos elementos particulares que le son dados.

Es necesario hacer constar dos señalamientos:

1. La expresividad de un ejecutante sea de teatro, danza o música no se identifica necesariamente con sus sentimientos individuales. De hecho, en la crítica artística se afirma que los mejores ejecutantes son aquellos que pueden establecer una distancia entre lo que sienten y lo que expresan en la actuación. El valor estético de la expresión interpretativa depende, pues, de las cualidades artísticas del objeto en contraste con la capacidad del ejecutante de convertir en acto esas cualidades que son esencialmente potenciales.
2. Una interpretación artística aunque haya sido reconocida por la crítica como extraordinaria no queda fija como la única estéticamente valiosa. El modo de concebir las cualidades expresivas de un objeto artístico cambia por una diversidad de razones estéticas e históricas. Asimismo,

la metodología y la capacidad interpretativas de los ejecutantes son diferentes. El objeto de arte es susceptible de una variedad de expresiones interpretativas igualmente valiosas en un mismo tiempo y un mismo lugar o en lugares diferentes a través del tiempo. En esta teoría se afirma, pues, que la expresividad interpretativa exhibe una variedad de valores estéticos.

Sinopsis de los Estándares





Estándar #1: Educación Estética

Estándar de Contenido: El estudiante es capaz de percibir activamente y aplicar conocimiento estético al notar, apreciar y reaccionar al entorno y a sus experiencias a través de las bellas artes.

Promueve ambientes de aprendizaje que involucran los sentidos, permite que el estudiante note, perciba y reaccione a las obras de arte. Mediante estos ambientes de aprendizaje, se espera que el estudiante se dé cuenta, disfrute y participe de la obra, se entusiasme por conocer más de la misma y trascienda a la formulación de preguntas. Lo que significa que en este estándar, es fundamental el estudio de una obra. La acción que implica la educación estética está lejos de la mirada o el oído pasivo. Las preguntas filosóficas que surgen al observar una obra pueden parecer no tener respuestas o respuestas específicas; observa, escucha, describe, interpreta, pregunta. El estudiante se vale de los sentidos para mantener la atención y así poder describir, interpretar e inferir las posibles formas en que fue creada la obra que está próximo a estudiar y descubre la información mediante la percepción. *La educación estética se abordará desde la práctica educativa de la filósofa Maxine Greene como una experiencia que ayuda a crear lazos de comunidad.* Por otro lado, existen una variedad de puntos de vista teóricos que apoyan el estudio de la obra de arte, de los cuales tres (3) puntos de vista estéticos han sido los más aceptados:

1. Punto de vista del *tema* - nos habla de lo que trata básicamente la obra. Esto puede ser, el amor, la libertad, el paisaje, el valor, la virtud. Propone que la obra es única en la medida que renueva la manera que se presenta el tema.
2. Punto de vista del *contenido* - es cuando se habla de la historia detrás del tema, lo que pasa al escuchar o ver la obra. Desde este punto de vista se sostiene que lo más importante de la obra está en el mensaje, idea, sentimientos o emociones expuestos. Propone que la obra es única de acuerdo al tratamiento que se le da a la historia.
3. Punto de vista de la *composición* - basa su argumento en la utilización de los principios y/o elementos formales de la obra para transmitir su propósito.

Estándar # 2: Investigación Histórica, Social y Cultural

Estándar de Contenido: El estudiante es capaz de investigar e indicar las aportaciones de la obra o del artista dentro de la historia de acuerdo a las circunstancias que rodearon la producción artística.

Promueve las capacidades de buscar información que pueda sostener la validez y las aportaciones de la obra o el artista para posicionarlo en la historia del arte. Al hacer que el estudiante investigue las respuestas a las preguntas que surgen al ver o escuchar una obra, se espera que el estudiante:

- ✓ Aprenda sobre el arte y que los artistas que lo producen tienen unas circunstancias que determinan qué, cuándo, por qué y quién influye para que se cree esa obra.
- ✓ Conozca que los periodos en que los historiadores dividen la historia del arte revelan un entendimiento del presente que es iluminado por el estudio del pasado mediante una ordenación cronológica. De tal manera que comprenda cómo las formas actuales de arte tienen sus raíces en el pasado.
- ✓ Vea el arte como una forma de entendernos mutuamente tras conocer que el arte expresa las tradiciones, los valores, las creencias, las aspiraciones, los hábitos sociales, los avances técnicos de cada época y lugar, así como una forma de romper esquemas y manifestar puntos de vista personales distintos a lo acostumbrado.
- ✓ Comprenda cómo el pensamiento y los gustos predominantes de una época cambian durante el tiempo y qué aspectos influyen en estos cambios.

Las obras de arte no siempre son vistas de la misma forma y son vistas desde diversos puntos de vista. Las culturas varían y cambian, así como los gustos. Durante la investigación no sólo se busca contestar el qué, cuándo, por qué y quién sino que intenta responder: *¿Qué cosas contribuyen a que la obra o el artista formen parte de la historia?* Para ello se vale de la investigación desde distintos aspectos: la historia de los objetos, la historia de los personajes, la de los artistas según el espíritu de la época, la obra como documentación única de cambios culturales en el transcurso de la historia, la información valiosa sobre el presente, el inferir lo que



puede ocurrir en el futuro, el marco antropológico o la aportación de la obra artística a la historia. La investigación en este estándar promueve el estudio de las tradiciones, estilos, formas, convencionalismos e innovaciones que ayudan a entender la trayectoria del arte y sus fundamentos. Propicia las actividades para documentar el quehacer artístico del país, incluyendo la labor de los filósofos, teorías sociales, los historiadores y las aportaciones que por muchos años han hecho los docentes del arte.

Las operaciones básicas del estudio e investigación de la obra para determinar la importancia o aportación de la obra o el artista tienen básicamente el mismo nombre que en juicio estético. Estas operaciones son:

- ✓ *Descripción:* implica que el estudiante es invitado a descubrir cuándo, dónde y por quién fue creada la obra. Determina el periodo en el cual el trabajo fue creado y el lugar en que vivía el artista. Al describir se ofrece información sobre el medio o el género de la obra, así como el tamaño.
- ✓ *Análisis:* requiere que el estudiante identifique las características de la obra y que determine el estilo del artista. El estilo es la manera personal y única en que el artista usa los elementos y los principios para expresar una idea o sentimiento. La tarea principal del historiador es notar el estilo y analizarlo. Cuando un grupo de artistas que tienen un estilo similar se unen crean un movimiento.
- ✓ *Interpretación:* requiere tomar en consideración el tiempo y el lugar en que vive el artista. Durante esta etapa del proceso los estudiantes aprenden que el mismo tema realizado en el mismo tiempo pero en lugares geográficos distintos difieren en apariencia por que reflejan valores y tradiciones diferentes. En el esfuerzo por crear la obra el artista utilizará materiales y procesos que están a su alcance según las circunstancias, la época y el lugar.
- ✓ *Decisión:* implica que el estudiante tome decisiones sobre la importancia histórica de la obra. Descubre que algunas obras son más importantes que otras porque son los primeros ejemplos de algo nuevo o un estilo revolucionario. Otros descubren que son ejemplos significativos de un estilo particular. Mientras el conocimiento y el entendimiento sobre el arte aumenta, el estudiante se encontrará a sí mismo gustando de más obras de arte que las que pensó al comienzo. Gradualmente ganan confianza en sus juicios históricos y en el ejercicio de defender sus posiciones.

Estándar. # 3: Expresión Artística

Estándar de Contenido: El estudiante es capaz de ampliar conocimientos, desarrollar destrezas, conceptos y crear obras que expresen ideas, temáticas y experiencias en los distintos medios y técnicas de la creación artística.

Este estándar coloca al estudiante en la posición del artista. Le invita a planificar y lo reta a crear basado en metas específicas. La complejidad de las distintas técnicas y medios de las artes le permiten desarrollar respeto por el artista así como sensibilidad ante los procesos creativos. Le permite experimentar, improvisar y aplicar conceptos y principios inherentes a la disciplina artística que realiza. También desarrolla conocimiento en las posibilidades que tienen los materiales e instrumentos que se usa para crear, incluyendo aquéllos relacionados con las diferentes tecnologías tanto mecánicas, análogas como digitales.

Por lo tanto, este estándar se concibe dentro del estudio de: la creación de la obra y las diferentes técnicas que se utilizan en la producción, en el uso de los equipos (tradicionales y tecnológicos) y materiales artísticos, la manipulación del medio, la forma o la expresión. El entendimiento de los procesos que ocurren al hacer arte en cualquiera de sus manifestaciones ayuda al estudiante a entender a las demás personas en otros escenarios. Permite al estudiante desarrollar las destrezas y capacidades intelectuales, manuales y tecnológicas las para desempeñarse en distintos campos laborales dentro y fuera de Puerto Rico. Estas capacidades y destrezas se desarrollan durante lo que se conoce como el proceso creativo.

Estudios han demostrado que la *inclusión* de las artes en la oferta académica escolar es una de las razones principales del cambio escolar y el logro del aprovechamiento académico estudiantil. El proceso creativo incluye prestar atención, solucionar problemas, hacerse preguntas, visualizar resultados, estar preparado, entre otras habilidades. El proceso creativo para promover un comportamiento de estudio Critical Links, Learning in the Arts and Social Development p. 64, 2001.) El mismo es un acercamiento organizado a la solución creativa de problemas que puede ser usado por artistas profesionales como por estudiantes. Igual que el proceso científico o el de escritura, el



proceso creativo pasa por distintas etapas o pasos que requieren uno del otro para lograr un resultado.

Los pasos de este proceso son:

- ✓ *Buscar e identificar una idea:* La inspiración puede venir de diferentes fuentes. Cabe recordar que en una clase que viene organizada desde la educación estética y la investigación puede ir brindando al estudiante ideas para iniciar su proceso creativo. Este proceso bien puede ser para ayudar al estudiante a expresar ideas, sentimientos, emociones o bien puede representar un evento de carácter histórico o un drama de la vida diaria. Las ideas pueden ser dadas por un cliente o identificadas por medio de experiencias personales, sociales o del entorno natural.
- ✓ *Planificar:* Implica hacer un examen de los recursos disponibles y seleccionar los mejores materiales, instrumentos, medios o géneros para ejecutar una idea.
- ✓ *Coordinar y obtener los recursos* o medios para realizar el trabajo, así como organizar las tareas y el tiempo.
- ✓ *Realizar:* Ya sea un boceto, propuesta teatral, secuencia coreográfica o forma musical. Es necesario organizar las ideas o secuencias que reúnan las características o méritos que se quieren comunicar. Durante este proceso, el diálogo pedagógico creativo es fundamental ya que el mismo permite madurar la idea con la participación del estudiante, el maestro y en los casos que así se requiera, entre los mismos compañeros.
- ✓ *Usar el medio:* Basado en el plan establecido, el estudiante se relaciona y explora creativamente las posibilidades que el medio, la técnica o el género le permiten. Esta relación le permite manipular estas posibilidades en función de la idea que desea expresar. El reto que implica la utilización del medio le dará al estudiante la oportunidad de que surgan nuevas ideas o experiencias que puede utilizar más tarde en la solución de problemas con otros trabajos.
- ✓ *Compartir su trabajo:* sin ánimo de ser juzgados, es importante invitar al estudiante a compartir su trabajo o logro con la familia y amistades que han estado presentes durante el proceso creativo. En otra ocasión o antes de mostrar el trabajo o presentación a los demás se puede realizar el ejercicio de juicio estético cuyo enfoque se provee en el siguiente estándar.

Estándar #4: Juicio Artístico y Estético

Estándar de Contenido: El estudiante es capaz de responder al arte describiendo, analizando, interpretando y haciendo juicios cualificados, según criterios establecidos previamente.

Este estándar coloca al estudiante ante la *reflexión* y tomando en consideración aspectos previamente estudiados para emitir y sostener argumentos que indiquen el nivel de éxito de la obra de arte realizada. Para llegar a ese argumento se vale de cuatro (4) pasos fundamentales:

1. *Describir*: significa obtener información acerca del tamaño, el medio o técnica en la que se realizó la obra. Menciona el tema que se usó o que ilustra la obra, así como los elementos usados en la misma.
2. *Analizar*: esta destreza de alto nivel de pensamiento implica estudiar cómo fueron usados: los elementos (danza, música y teatro*) en la obra, la composición, los principios (artes visuales) para organizar los elementos en la obra, la composición, que reúne una variedad de conceptos estudiados previamente y que dependiendo de su uso apoyan o no la propuesta creativa para dirigir la atención de quien escucha o ve la obra.
3. *Interpretar*: dada la descripción que se hace de la obra y el análisis del uso de los elementos y principios se realiza una interpretación que concentra su atención en el esfuerzo por entender el contenido de la obra y explica cómo aquellos elementos y principios ayudaron a lograr comunicar ese contenido.
La interpretación es esta vez, no solamente perceptual sino que sostiene su argumento en la investigación de los pasos anteriores; lo que parece estar ocurriendo cuando uno ve o escucha la obra. Incluye, cómo se expresa el estado de ánimo, los sentimientos o las ideas contenidas en la obra.
4. *Juzgar*: utiliza las respuestas encontradas en los tres pasos anteriores para fundamentar un argumento que muestre por qué la obra es exitosa o no. Así pues, puede formular un argumento sobre el valor de la obra desde los puntos de vista estéticos: punto de vista del tema, punto de vista del contenido y punto de vista de la composición.



Estándar #5: Tecnología

Estándar de Contenido: El estudiante demuestra dominio, conocimiento y habilidad tecnológica en su trabajo artístico que evidencia un ser humano innovador en una sociedad global y digitalizada.

El maestro (a) del tercer milenio se enfrenta a grandes cambios y diferencias generacionales. Los estudiantes de este tiempo son más diestros en tecnología y sus vertientes. Investigaciones sobre los niños y la tecnología han llegado a la conclusión de que los niños de edad temprana les es más sencillo dominar un aparato tecnológico que a las generaciones anteriores, estas a su vez, han tenido que educarse y desarrollarse para poder ser pertinentes a estos niños y jóvenes. Los estudiantes de hace dos décadas investigaban por láminas, enciclopedias y libros, sin embargo, el estudiante de hoy navega por internet y puede conectarse en directo en segundos con aspectos de su interés. Vivimos en la actualidad en un mundo cibernético y globalizado, por tal razón, el International Society of Technology in Education (ISTE) Standards (2008) crea los estándares en tecnología para la educación formal en la tecnología en la sala de clases.

El Departamento de Educación, entendiendo la pertinencia e importancia que tiene esta educación en los estudiantes puertorriqueños, ha desarrollado este estándar tomando como base la investigación de varios países como Estados Unidos, Argentina y España. Es de vital importancia incorporar en el currículo de enseñanza de las Bellas Artes la tecnología como herramienta de transformación y enriquecer el ambiente de aprendizaje de manera que se logren los objetivos y competencias con los estudiantes. Es importante que podamos llevar a nuestros estudiantes a adentrarse por la experiencia de conectarse con la tecnología para que no estén en desventaja con otros estudiantes. De esta manera pueden competir de manera balanceada en sus expectativas postsecundarias y en el mundo laboral. Ser facilitadores e inspirar el aprendizaje tecnológico en los estudiantes se traduce en diseñar y desarrollar una ciudadanía digital y responsable.

Temas transversales e integradores del currículo

¿Qué son los temas transversales?

Son un conjunto de contenidos de enseñanza que se **integran** a las diferentes disciplinas académicas y se abordan desde todas las áreas del conocimiento.

¿Por qué se llaman así?

Se denominan así porque **atraviesan** cada una de las áreas del currículo escolar y etapas educativas. Se conciben como ejes que atraviesan en forma longitudinal y horizontal el currículo, de tal manera que en torno a ellos se articulan los contenidos correspondientes a las diferentes asignaturas.

¿Qué ofrecen al estudiantado?

Los temas transversales constituyen una oportunidad para que el estudiantado desarrolle una actitud reflexiva y crítica frente a asuntos relevantes. Éstos deben ser abordados y desarrollados en todos los niveles en una **perspectiva de reflexión-acción**.

¿Cuál es su propósito?

El estudio en torno a los contenidos de los temas transversales, mediante su inclusión en el currículo de la escuela puertorriqueña, pretende alcanzar **propósitos cognitivos y actitudinales**.

¿Qué oportunidad ofrecen?

Los temas transversales ofrecen una **oportunidad** de globalizar la enseñanza y de realizar una verdadera programación interdisciplinaria (Yus, 1996).

¿Cómo deben ser tratados didáctica y metodológicamente?

Los temas transversales deben tratarse didáctica y metodológicamente en tres niveles (Lucini, 1994): nivel **teórico**, que permita al estudiante conocer la realidad y problemática contenida en cada tema transversal, nivel **personal**, que permita analizar críticamente las actitudes personales que deben



interiorizarse para hacer frente a la problemática descubierta en cada tema transversal y nivel **social**, en el que se consideran, igualmente, los valores y compromisos colectivos que deberán adoptarse.

¿Cómo pueden ser desarrollados?

Los temas transversales pueden ser desarrollados desde una triple perspectiva (Lucini, 1994): **integrados de forma contextualizada y coherente** en los procesos didácticos comunes de las diferentes áreas, **creación ocasional** de situaciones especiales **interdisciplinarias** en cuanto a aspectos relacionados con los contenidos de los temas transversales y **contextualizar** un asunto relevante desde la perspectiva de uno o varios temas transversales.



Tema transversal	Breve descripción	Propósito
Identidad cultural	El tema de la identidad cultural se relaciona con el conocimiento y valoración de la historia y la cultura de nuestro país en todas sus manifestaciones y su diversidad.	<ul style="list-style-type: none">• Fomentar el mayor conocimiento y valoración de los elementos históricos y culturales que definen nuestra identidad y permiten su permanente construcción.• Promover la valoración de los elementos culturales autóctonos y la comprensión de la evolución histórica de éstos en su relación y contacto con otras culturas.• Promover respeto y valoración por la diversidad de las manifestaciones culturales del puertorriqueño y compromiso hacia el fortalecimiento, presentación y transmisión de nuestro patrimonio histórico y cultural.
Educación cívica y ética	En sus dos dimensiones (ética y cívica), se enmarca el conjunto de los rasgos esenciales del modelo de persona que procura formar la educación puertorriqueña con la finalidad de ayudar a construir una ética para la convivencia.	<ul style="list-style-type: none">• Promover el juicio ético acorde con unos valores democráticos, solidarios y participativos.• Fomentar la comprensión, el respeto y la práctica de las normas de convivencia para regular la vida colectiva en una sociedad democrática y pluralista.• Fomentar valores y actitudes de tolerancia y respeto a la diversidad, así como a la capacidad de diálogo y consenso.



Tema transversal	Breve descripción	Propósito
Educación para la paz	<p>La escuela es un lugar idóneo para aprender a convivir en un clima de armonía, amor y respeto mutuo. No obstante, frente a este ideal de estilos de vida pacíficos, se presenta el clima de agresividad y violencia que es tan evidente en escenarios locales y mundiales. Esta realidad plantea el reto de que la experiencia educativa sea entendida como un proceso de desarrollo de la personalidad, continuo y permanente, inspirado en una forma de aprender a vivir en la no violencia.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Fomentar el desarrollo de actitudes que estimulen el diálogo como vía de resolución de conflictos entre personas y grupos sociales.• Ayudar a comprender que los conflictos son procesos naturales que contribuyen a clarificar posturas, intereses y valores.• Desarrollar actitudes de aceptación y respeto hacia los demás y hacia sus derechos fundamentales.
Educación ambiental	<p>Estudiar y analizar los problemas ambientales que están degradando nuestro planeta a un ritmo alarmante. Los estudiantes tienen que conocer los problemas ambientales, las soluciones individuales y colectivas, que pueden ayudar a mejorar nuestro entorno y el planeta en general.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Promover el conocimiento y el interés hacia el medio ambiente y una actitud de integración con éste (sentirnos parte del medio ambiente).• Promover la protección, defensa, conservación y mejoramiento del medio ambiente.• Fomentar una actitud crítica y autocrítica frente a las relaciones que establecemos diariamente con el medio ambiente, especialmente ante aquellas que afectan la calidad de vida individual y colectiva.

Tema transversal	Breve descripción	Propósito
<p>Tecnología y Educación</p>	<p>El conocimiento de la tecnología será uno de los aspectos importantes en la configuración del mundo futuro, y sin el desarrollo adecuado de las capacidades para su dominio, nuestra sociedad tendrá serias dificultades para insertarse en un escenario global cada vez más exigente. En este contexto, la integración de la tecnología al proceso educativo ocupa un lugar destacado en el Proyecto de Renovación Curricular. La tecnología, aunque no sea propiamente un tema, se incluye como tema trasversal, como acción deliberada donde se presenta la misma como una oportunidad real y garantizada para todas las disciplinas, maestros y estudiantes.</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Fomentar la integración de la tecnología como herramienta de aprendizaje permanente y continuo. • Presentar la misma como medio de desarrollo personal y social. • Propiciar una actitud positiva hacia el conocimiento, dominio y aplicación de diferentes tecnologías para la solución de problemas individuales y sociales, tanto en el escenario escolar como en la vida. • Promover el entendimiento fr los asuntos sociales, éticos, legales y humanos relacionados con el uso de la tecnología.



Tema transversal	Breve descripción	Propósito
Educación para el trabajo	<p>El trabajo es una de las expresiones y prácticas fundamentales de los seres humanos. En el contexto del proyecto educativo es importante su inclusión en el currículo como tema importante de estudio, al concebirse el trabajo como aspecto esencial del desarrollo integral del estudiantado y como un oportunidad de desarrollar las capacidades prácticas en diversas áreas de los procesos productivos. La educación para el trabajo, como tema trasversal, pretende contribuir a la formación de unacultura de trabajo como elemento liberador del ser humano y base para el desarrollo de personas y pueblos. Ser parte de la convicción de que la educación y la formación para el trabajo contituyen parte de los factores estratégicos para promover el bienestar de un país.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Contribuir al desarrollo de personas conscientes del papel primordial del trabajo como elemento de mejoramiento humano, con actitudes sociales responsables y de compromiso con el desarrollo de un actitud personal y social productiva, tanto en el aspecto material como espiritual.• Fomentar la valoración positiva frente a todo tipo de trabajo como actividad que dignifica y honra a la persona y a los pueblos y como medio que contribuye al logro de una sociedad más justa.• Promover el valor del trabajo como medio para la satisfacción de las necesidades personales y de apoyo al servicio solidario y al bienestar colectivo.

Preparado por: Miguel Quintana Rodriguez, Ed. D.
Beverly Morro Vega, Ed. D.



Conceptos e Ideas Transversales

En el caso de las artes, éstos son integradores por naturaleza propia; hay temas que nacen de las inquietudes, los sentimientos y las ideas del ser humano. La multiplicidad de dimensiones en las artes, posibilita que en el proceso de enseñanza y aprendizaje se pueda examinar una gran variedad de temas que se derivan de la experiencia misma del vivir. No obstante, la comprensión más profunda y amplia de la temática artística se da en la propia experiencia creativa. Las bellas artes iluminan la experiencia humana a través del uso creativo del espacio, de las formas, del tiempo y de la energía sensible. La creación en las bellas artes también requiere de las destrezas cognoscitivas, afectivas y psicomotoras así como del desarrollo del pensamiento crítico. El proceso creativo es, pues, uno que integra el mundo físico, el emocional y el espiritual.

Uno de los temas constantes en la creación artística es el de la relación entre el ser humano y la naturaleza. El arte le descubre al ojo humano la belleza del paisaje y las formas armónicas de lo geográfico. La creación artística ha servido de medio expresivo para proteger la ecología, recrear el ambiente y dibujar la geografía del mundo físico que nos rodea. Los temas de civismo, ética y moral surgen necesariamente porque el proceso creativo es uno que requiere del respeto a las ideas, las expresiones artísticas y los sentimientos de los compañeros estudiantes, estimulando un ambiente de solidaridad y tolerancia. Las relaciones entre las bellas artes y las ciencias, tanto naturales como humanas, son un hecho. El proceso de enseñanza y aprendizaje en las artes tiene que incidir en temas de la biología, de la física, de la anatomía. En las ciencias humanas, el mismo proceso lleva necesariamente a los temas de filosofía, psicología, sociología y antropología. En la medida en que las artes tienen sus propios lenguajes, la temática del idioma es insoslayable; no puede ser evitado.

En síntesis, la educación artística y estética en las bellas artes es un proceso integral de desarrollo que propende no sólo a la creatividad artística sino también al conocimiento que el estudiante alcanza sobre sí mismo y de los valores que componen su identidad cultural. Así pues, se concluye que los temas transversales son temas que se impregnan en la actividad educativa. Son contenidos en sí mismos, que acercan la escuela a la vida del estudiante. Cuando nos expresamos en términos de núcleos temáticos, el Programa de Bellas Artes comprende la educación en las artes visuales, la danza, la música y el teatro con núcleos temáticos tales como: creación y naturaleza, el folclor y la



expresión popular del arte, el ritmo en el Caribe y en Puerto Rico y la tradición del juego en la cultura puertorriqueña, entre otros.

Estrategias de base científica

Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
<p>Aprendizaje Basado en Problemas</p>	<p>Método centrado en los alumnos, a través del cual se resuelven los problemas de la vida diaria al confluir las diferentes áreas necesarias del conocimiento para dar solución a los problemas. Se trabaja colaborativamente, en grupos pequeños desde que se plantea el problema hasta su solución. El aprendizaje es auto-dirigido; comparten su experiencia de aprendizaje, la práctica y desarrollo de habilidades y su reflexión sobre el proceso. Los impulsores del ABP estiman que el aprendizaje consiste tanto en conocer como en hacer. Los diseñadores del programa ABP parten de la base de que los estudiantes obtienen conocimiento en cada experiencia de aprendizaje. Además, consideran que los estudiantes tienen mejores posibilidades de aprender cuando se cumplen las siguientes condiciones:</p> <ul style="list-style-type: none"> • El conocimiento previo es activado y alentado para incorporar nuevos conocimientos. • Se dan numerosas oportunidades para aplicar estos conocimientos. • El aprendizaje de nuevos conocimientos se produce en el contexto en que se utilizará posteriormente. <p>El aprendizaje basado en problemas es una estrategia de enseñanza y aprendizaje en la que tanto la adquisición del conocimiento como el desarrollo de las habilidades y actitudes resultan importantes. En el ABP un pequeño grupo de alumnos se reúne, con la facilitación de un tutor, a analizar y resolver un problema seleccionado o diseñado especialmente para el logro de ciertos objetivos de aprendizaje.</p>
<p>Aprendizaje Basado en Proyectos</p>	<p>El aprendizaje basado en proyectos dirige a los estudiantes a encontrarse y a debatir con los conceptos centrales y principios de una disciplina.</p> <p>El utilizar el aprendizaje basado en proyectos permite:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. La integración de asignaturas, reforzando la visión de conjunto de los saberes humanos. 2. Organizar actividades en torno a un fin común, definido por los intereses de los estudiantes y con el



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>compromiso adquirido por ellos.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. Fomentar la creatividad, la responsabilidad individual, el trabajo colaborativo, la capacidad crítica, la toma de decisiones, la eficiencia y la facilidad de expresar sus opiniones personales. 4. Que los estudiantes experimenten las formas de interactuar que el mundo actual demanda. 5. Combinar positivamente el aprendizaje de contenidos fundamentales y el desarrollo de destrezas que aumentan la autonomía en el aprender. 6. Permite a los alumnos adquirir la experiencia y el espíritu de trabajar en grupo, aumentando las habilidades sociales y de comunicación. 7. Desarrollar habilidades sociales relacionadas con el trabajo en grupo y la negociación, la planeación, la conducción, el monitoreo y la evaluación de las propias capacidades intelectuales, incluyendo resolución de problemas y hacer juicios de valor. 8. Satisfacer una necesidad social, lo cual fortalece los valores y compromiso del estudiante con el entorno.
<p>Aprendizaje Cooperativo</p>	<p>Esta estrategia está fundamentada en los hallazgos de <i>Vygotsky</i>. Los estudiantes trabajan juntos hacia una meta. Se logra la construcción del conocimiento de los estudiantes mediante el uso de materiales contextualizados, estructuras pedagógicas y didácticas.</p> <p>Características:</p> <ul style="list-style-type: none"> • Liderato compartido • Interdependencia positiva • Autonomía grupal • Un producto por tarea • Responsabilidad de logro compartida • Evaluación grupal <p>Modelos:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Rompecabezas - Graffiti - Juego de roles



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<ul style="list-style-type: none"> - Entrevista de equipo - Piensa, busca pareja y comparte <p>Los métodos de aprendizaje cooperativo son estrategias sistematizadas de instrucción que presentan dos características generales: la división del grupo de clase en pequeños grupos heterogéneos que sean representativos de la población general del aula y la creación de sistemas de interdependencia positiva mediante estructuras de tarea y recompensa específicas (Serrano y Calvo, 1994; Sarna, 1980; Slavin, 1983).</p> <p>Tres pilares del aprendizaje cooperativo:</p> <ul style="list-style-type: none"> - Formación de Grupos - Interdependencia Positiva - Responsabilidad Individual
<p style="text-align: center;">Aprendizaje por Descubrimiento</p>	<p>Se entiende por aprendizaje por descubrimiento, también llamado heurístico, el que promueve que el aprendiz adquiera los conocimientos por sí mismo, de tal modo que el contenido que se va a aprender no se presenta en su forma final, sino que debe ser descubierto por este. El término se refiere, así pues, al tipo de estrategia o metodología de enseñanza que se sigue, y se opone a <i>aprendizaje por recepción</i>.</p> <p>Es un concepto propio de la psicología cognitiva. El psicólogo y pedagogo J. Bruner (1960, 1966) desarrolla una teoría de aprendizaje de índole constructivista, conocida con el nombre de aprendizaje por descubrimiento. Bruner considera que los estudiantes deben aprender por medio del descubrimiento guiado que tiene lugar durante una exploración motivada por la curiosidad. Así, desde el punto de vista del aprendizaje por descubrimiento, en lugar de explicar el problema, de dar el contenido acabado, el profesor debe proporcionar el material adecuado y estimular a los estudiantes, para que, mediante la observación, la comparación, el análisis de semejanzas y diferencias, lleguen a descubrir cómo funciona algo de un modo activo. Este material que proporciona el profesor constituye lo que Bruner denomina el andamiaje.</p>



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>Para Bruner, este tipo de aprendizaje persigue:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Superar las limitaciones del aprendizaje mecanicista. 2. Estimular a los alumnos para que formulen suposiciones intuitivas que posteriormente intentarán confirmar sistemáticamente. 3. Potenciar las estrategias metacognitivas y el aprender a aprender. Se parte de la idea de que el proceso educativo es al menos tan importante como su producto, dado que el desarrollo de la comprensión conceptual y de las destrezas y las estrategias cognitivas es el objetivo fundamental de la educación, más que la adquisición de información factual. 4. Estimular la autoestima y la seguridad. <p>Estimula al estudiante a descubrir conocimiento mientras descubre respuestas para una situación o problema que ha sido planteado partiendo de sus conocimientos previos. El maestro coordina experiencias educativas que le sirvan al estudiante como guía sobre el trabajo que realizará creando espacios y así el aprendiz investigue por su cuenta, construya y descubra, nuevos conocimientos. El estudiante reestructura o transforma hechos evidentes y así pueden surgir nuevas ideas para la solución de los problemas.</p>
<p>Aprendizaje Significativo</p>	<p>El aprendizaje significativo es un aprendizaje <i>con sentido</i>, es decir, que le <i>hace sentido</i> al sujeto que aprende. Se produce cuando el sujeto relaciona información o conceptos nuevos con sus ideas, experiencias o conocimientos previos, logrando así extraer y construir significados y adquirir mayores niveles de comprensión. Las siguientes condiciones propician un <i>aprendizaje significativo</i>:</p> <ul style="list-style-type: none"> - El estudiante está motivado, tiene una actitud favorable hacia el aprendizaje, es decir, <i>quiere</i> extraer y construir significados; <i>quiere</i> aprender. - El estudiante relaciona, de manera sustantiva, la nueva información con los conocimientos y experiencias previos. - Los materiales o contenidos del aprendizaje están organizados de forma lógica y coherente y hacen sentido. <p>El aprendizaje significativo es el proceso en el que se relaciona un nuevo conocimiento o una nueva información</p>



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>con la estructura cognitiva de la persona que aprende de forma no arbitraria y sustantiva o no literal. Ausubel (2002), establece que el conocimiento es significativo por definición. Es el producto significativo de un proceso psicológico cognitivo que supone la interacción entre unas ideas lógicamente significativas, unas ideas de fondo pertinentes en la estructura cognitiva de la persona que aprende y su actitud mental en relación con el aprendizaje significativo o la adquisición y la retención de conocimientos.</p>
<p>Aprendizaje – Servicio</p>	<p>Es la combinación en una sola actividad, el aprendizaje de contenidos, competencias y valores con la realización de tareas de servicio a la comunidad. Es un proceso en el cual los estudiantes o participantes aprenden y se desarrollan a través de la participación en servicios conscientemente organizados, que se realizan en una comunidad y se dirigen a satisfacer las necesidades tanto de esa misma comunidad como de ellos. En este aprendizaje ocurren simultáneamente dos procesos de manera intencional: el estudiante aprende conceptos del salón de clases a través del servicio que realiza y pone en práctica lo que ha aprendido en la sala de clases, así se benefician ambas partes.</p> <p>El aprendizaje-servicio es una propuesta educativa que combina procesos de aprendizaje y de servicio a la comunidad en un solo proyecto bien articulado, en el cual los participantes se forman al implicarse en necesidades reales del entorno con la finalidad de mejorarlo.</p>
<p>Comprensión Lectora</p>	<p>Estrategia de enseñanza basada en la obra de David Pearson y sus colegas, quien estudió los procesos de lectores competentes, y luego buscó maneras de enseñar a lectores con dificultades. Si bien existe un debate sobre la importancia relativa de las diferentes estrategias, la mayoría de los investigadores y los profesionales están de acuerdo sobre un conjunto básico de siete estrategias:</p> <ul style="list-style-type: none"> - activación de conocimientos previos para hacer conexiones entre la información nueva y conocida; - cuestionar el texto; - hacer inferencias; - determinación de importancia; - la creación de imágenes mentales;

Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<ul style="list-style-type: none"> - reparación de comprensión cuando el sentido se descompone y - sintetizar información. <p>Para mejorar la comprensión lectora de los estudiantes se recomienda:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ejercitar permanentemente la lectura. 2. Repetir las lecturas: seleccionar un texto breve. 3. Lecturas simultáneas: el profesor o un buen lector leen el texto en voz alta, a ritmo moderado, respetando las pausas, los estudiantes lo siguen teniendo el texto ante sus ojos. La simultaneidad de la lectura personal y la lectura del guía es un ejercicio que provoca mayor comprensión lectora del texto. 4. Lectura Eco: consiste en que un docente o lector guía lee un trozo breve (una o dos oraciones) y el estudiante repite, a su vez, la lectura en voz alta. De esta manera se transmite un modelo de lectura que, en la medida que se ejercita, se va convirtiendo en un hábito. Esta técnica sólo puede usarse con textos muy cortos, pero significativos. 5. El Procedimiento REPO: conocido en lengua inglesa como <i>Cloze</i>, que consiste en entregar un texto de sentido completo en el que se han borrado algunas palabras dejando un espacio en blanco que el alumno debe completar. 6. Comentar el texto en conjunto. A través de la técnica del Seminario Socrático. <p>Desde un enfoque cognitivo, la comprensión lectora se le ha considerado como un producto y como un proceso. De este modo, entendida como producto sería la resultante de la interacción entre el lector y el texto. Este producto se almacena en la memoria que después se evocará al formularle preguntas sobre el material leído.</p> <p>En esta perspectiva, la memoria a largo plazo cobra un papel muy relevante, y determina el éxito que puede tener el lector.</p> <p>La comprensión lectora es un conjunto de procesos psicológicos que consisten en una serie de operaciones mentales que procesan la información lingüística desde su recepción hasta que se toma una decisión (Clarks, 1980).</p>



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>Es un proceso a través del cual el lector elabora un significado en su interacción con el texto y el contexto (Tebar, 1995).</p> <p>La comprensión lectora consiste en penetrar en la lógica que articula las ideas en el texto, y extraer el significado global que da sentido a los elementos textuales (Orrantia y Sánchez, 1994). Es el intercambio dinámico mediante el cual el mensaje que transmite el texto es interpretado por el lector, pero a su vez, el mensaje afecta al sujeto al enriquecer o reformular sus conocimientos.</p>
<p>Centros de Interés</p>	<p>Son actividades diferentes y simultáneas que realizan los alumnos en los diferentes subsectores de aprendizaje, en forma independiente y sin apoyo de la profesora. Son conocidas por ellos y las pueden realizar de manera independiente o con el apoyo de sus compañeros de grupo.</p> <p>Se caracterizan por constituir actividades que sirven para practicar y transferir lo aprendido y, además, son entretenidas y desafiantes para los alumnos. A partir del concepto de globalización se formulan los “centros de interés” (el niño aprende lo que le interesa) que buscan congeniar los saberes armónicamente ensamblados, atendiendo a la atención, comprensión, expresión y creación a la vez que respeta las diferencias individuales de los niños. En los centros de interés están todas las áreas de estudio. Hay tres tipos de ejercicios para desarrollar los centros de interés:</p> <ul style="list-style-type: none"> • De observación: el contacto directo con los objetos, por observación directa o indirecta. • De asociación: en el espacio, en el tiempo, en las necesidades del hombre, en la relación causa-efecto. • De expresión: lectura, escritura, cálculo, dibujo, trabajo manual.

Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
<p>Lectura Compartida</p>	<p>En la lectura compartida, adultos y niños interactúan socialmente en torno al texto leído. En este sentido, no es suficiente leer el texto, resulta necesario además establecer un diálogo "extratextual" (es decir, conversar a partir de lo que leímos en el texto). Es la interacción que establecemos en torno a la lectura de un libro lo que facilita el desarrollo de su alfabetización. Este tipo de lectura compartida se llama "lectura dialógica" y es fundamental en el desarrollo lingüístico. Las intervenciones que han enseñado a los padres y a los profesores a usar la lectura dialógica han demostrado aumentos significativos en el lenguaje de los niños y niñas participantes. Algunas investigaciones muestran, por ejemplo, que los niños aprenden más vocabulario cuando se les lee y luego conversamos sobre lo leído, que cuando solo se les lee. (Hargrave y Senechal, 2000).</p> <p>La lectura compartida es una estrategia a través de la cual los profesores demuestran el proceso y las estrategias de la lectura que usan los buenos lectores. Los alumnos y profesores comparten la tarea de leer, apoyados por un entorno seguro en el que toda la clase lee un texto (con ayuda del profesor) que de otra manera podría ser demasiado difícil. Los alumnos aprenden a interpretar las ilustraciones, diagramas y esquemas. Los profesores identifican y discuten con los alumnos las convenciones, estructuras y características del lenguaje de los textos escritos. Brinda la oportunidad a <i>todos</i> los alumnos de participar exitosamente en la lectura.</p>
<p>Lectura en Voz Alta</p>	<p>La lectura en voz alta es una de las mejores estrategias para formar lectores. El objetivo es contagiar el gusto por la lectura y los libros, más que buscar una lectura de comprensión, sin embargo, es casi seguro que cuando se proyecta esa emoción en los oyentes, la comprensión vendrá como consecuencia. Estas recomendaciones son útiles para que las madres o padres de familia lean a sus hijos, o para profesoras y profesores que deseen hacer una lectura a sus alumnos. Estas recomendaciones se refieren a la lectura de relatos, pero algunas de ellas también pueden seguirse para leer poesía. El niño es un observador e imitador de comportamientos. Este mecanismo, que tanto le ayuda en su crecimiento y maduración, juega un papel</p>



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>fundamental en su aprendizaje de la lectura. Para empezar a leer, el niño no solo tiene que aprender las letras y el sonido a que corresponden, sino aquellas estrategias y comportamientos que utiliza el lector cuando reproduce una palabra, una oración o un texto.</p>
<p>Lectura Dirigida</p>	<p>La lectura dirigida es una estrategia en la cual el profesor apoya a cada niño en el desarrollo de habilidades efectivas para interrogar nuevos textos con un grado de dificultad creciente. Los niños se centran en la construcción del significado mientras usan estrategias de solución de problemas para descifrar palabras que no conocen, enfrentarse a estructuras lingüísticas más complejas y buscar fuentes de información para encontrar el significado de una palabra. En síntesis, proporciona a los alumnos la posibilidad de desarrollarse como lectores individuales mientras participan de una actividad con apoyo social.</p>
<p>Escritura Creativa</p>	<p>La escritura creativa ofrece ventajas que trascienden el aprendizaje de cualquier lengua y que nunca podrá proporcionar la escritura programada o convencional. La escritura creativa expone al estudiante ante la necesidad de expresar las respuestas que satisfagan el enunciado de la actividad, de hacerse a sí mismo, y no a un patrón de escritura. Le permite enfrentarse a una página en blanco y demostrar su capacidad de crear o inventar. Le brinda la libertad de usar un diccionario, si la actividad lo requiere.</p> <p>Las actividades que fomentan la creatividad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. aumentan la velocidad de nuestras reacciones mentales. 2. estimulan la capacidad de adaptación a circunstancias nuevas.
<p>Escritura Interactiva</p>	<p>Es una estrategia en la que el maestro y los niños conjuntamente, componen y escriben un texto. No solo comparten la decisión acerca de lo que van a escribir, ellos también comparten las labores de la escritura. El maestro utiliza la sesión de escritura compartida para modelar las habilidades de lectura y la escritura cuando él y los niños construyen un texto.</p> <p>Características:</p> <ul style="list-style-type: none"> - aprenden la escritura con diferentes tipologías

Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>textuales;</p> <ul style="list-style-type: none"> - mejora de la gramática y la ortografía; - adquiere conceptos escritos; - acepta opiniones diferentes; - conoce varios tipos de textos. <p>En la escritura interactiva no sólo comparten la decisión acerca de lo que van a escribir, ellos también comparten las labores de la escritura. El profesor utiliza la sesión de escritura interactiva para modelar las habilidades de lectura y de escritura cuando él y los niños construyen un texto. La escritura interactiva puede ser utilizada para demostrar conceptos acerca de lo impreso, desarrollar estrategias y aprender acerca de cómo funcionan las palabras. Provee a los estudiantes oportunidades para escuchar los sonidos de las palabras y conectar esos sonidos con las letras que les corresponden. Los estudiantes se involucran en el proceso de codificar al escribir y el de decodificar al leer, todo con el mismo texto. La escritura interactiva es una oportunidad única de ayudar a los niños a ver la relación entre la lectura y la escritura.</p>
<p>Desarrollo Conceptual</p>	<p>Un concepto es una categoría que se utiliza para agrupar sucesos, ideas, objetos, o personas similares. El aprendizaje de conceptos sugiere que en nuestra mente tenemos un prototipo, es decir, una imagen que capta la esencia de un concepto dado.</p> <p>Los componentes de una lección en la enseñanza de conceptos son:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ejemplos y contra ejemplos - atributos pertinentes y no pertinentes - el nombre del concepto - definición del concepto - diagramas o mapas <p>Los conceptos facilitan significativamente el proceso de pensamiento. En lugar de etiquetar y categorizar por separado cada nuevo objeto o acontecimiento, simplemente se incorporan los conceptos a los ya existentes. Los conceptos permiten agrupar objetos o eventos que</p>



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	comparten propiedades comunes y responder, de la misma manera ante cada ejemplo del concepto.
Clarificación de Valores	<p>Estrategia que a partir de preguntas y actividades que enseña el proceso de valoración y ayuda eficazmente a los estudiantes a aplicar dicho proceso, en aquellos aspectos de su vida que sean ricos en valores. El aprendizaje esperado es que los estudiantes expresen los motivos o causas que los ayudan a entender los valores, sus futuras carreras y las maneras en cómo se define el éxito. Piensan acerca del futuro y cómo sus decisiones pueden afectar el resto de su vida. Además, la clarificación de valores:</p> <ul style="list-style-type: none"> - promueve el pensamiento crítico y las elecciones individuales. - permite una toma de decisiones responsable. - desarrollo individual de valores y una mejor predisposición para adaptarse a la sociedad. - puede trabajar con sentimientos y emociones.
Enseñanza Contextualizada	La enseñanza se fundamenta en contextos interesantes y pertinentes para el estudiante. Considera los procesos y utiliza la comprensión, el descubrimiento y las conexiones en la enseñanza. El aprendizaje se basa en la construcción del conocimiento, relacionando las nuevas ideas con los conceptos que posee. El contexto se refiere a un evento, situación o problemática derivada de la realidad y que es significativo para el estudiante, llevándolo a usar métodos o modelos matemáticos basados en su experiencia.
Enseñanza Lúdica	La enseñanza lúdica es una dimensión del desarrollo humano que fomenta el desarrollo psicosocial, la adquisición del saber, la confirmación de la personalidad. Es decir, encierra una gama de actividades en que se cruzan el placer, el goce, la actividad creativa y el conocimiento. Bajo este enfoque, los niños y las niñas en desarrollo constituyen un sistema abierto que está constantemente expuesto a las influencias de situaciones que ocurren en su realidad social, no solo en su entorno inmediato (núcleo familiar), sino también las que ocurren en otros contextos que pueden no estar en relación directa con ellos. Las actividades planificadas deben propiciar la necesidad de la integración de la familia, comunidad y



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>escuela teniendo como fin; la transmisión de valores, la formación de una conciencia acerca del respeto, cuidado de la vida y el medio ambiente.</p>
<p>Indagación Jurisprudencial</p>	<p>Práctica educativa dirigida a facilitar la reflexión sistemática en problemas contemporáneos, para replantear posiciones en relación con temas legales, éticos y sociales importantes. Provee la oportunidad para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - analizar y reflexionar sistemáticamente sobre problemas contemporáneos. - desarrollar competencias para resolver situaciones complejas y controvertibles dentro del contexto de un orden social productivo. - desarrollar la capacidad para comunicarse y negociar con éxito las diferencias, manteniendo un clima de apertura e igualdad intelectual. - promover los valores inherentes al pluralismo y el respeto por el punto de vista de otros. - fomentar la capacidad de comprometerse socialmente. - despertar el deseo de participar en la acción social. - abogar por el triunfo de la razón sobre las emociones. - promover un clima social vigoroso y polémico. - Proveer un marco conceptual para elaborar el contenido de un curso contemporáneo en asuntos públicos. - facilitar la solución de los conflictos de los estudiantes y los que se producen en su entorno. - fomentar la capacidad de entablar un diálogo argumentativo con otros estudiantes.
<p>Integración Tecnológica</p>	<p>Incorporar la tecnología a la sala de clases como herramienta adicional ayudará a enriquecer el proceso de enseñanza-aprendizaje y a promover/facilitar el dominio de las destrezas. La tecnología se usará para la individualización de la enseñanza y como estrategia de inclusión. Es una herramienta que se usará en el ofrecimiento de tutorías, práctica y solución de problemas mediante el uso de material educativo previamente evaluado. Si se utiliza el paradigma sociocultural en el diseño de actividades pedagógicas mediadas por</p>



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>tecnología digital, el alumno aprende a manejar y apropiarse de conocimientos que existen de manera previa en la cultura, ya sea en el área de ciencias naturales o sociales, matemáticas, geografía o español.</p> <p>Cuando el maestro utiliza la tecnología digital, puede lograr que el estudiante se interese en su propio aprendizaje y en la resolución de problemas aplicados a la materia o asignatura deseada. Para los estudiantes, la tecnología representa una herramienta de su agrado y de uso común, en la que mediante el Internet se acerca a los conocimientos que no tiene a su alcance.</p> <p>Este es el enfoque más tradicional, que concibe Internet y las TIC como instrumentos para aplicar a las prácticas educativas habituales. El objetivo es trabajar directamente en la red, construyendo actividades y dinamizando conversaciones que trasladen el aula a Internet. Se incluye aquí el trabajo activo de los alumnos en blogs, wikis, marcadores sociales, campañas en redes sociales, subtítulo colaborativo de vídeos, etc.</p>
<p>Instrucción Diferenciada</p>	<p>Esta estrategia debe ser una extensión de un currículo de alta calidad y no un reemplazo. La función principal del maestro es asegurar que el currículo supla las necesidades de los estudiantes y que les ayude a utilizarlo; que construyan significado de las ideas de las disciplinas y las apliquen al mundo que les rodea. La instrucción diferenciada maximiza el potencial de cada estudiante. El proceso de enseñanza-aprendizaje incluye o puede ir dirigido a toda la clase, grupos pequeños o individualmente. Los maestros usan el tiempo, el espacio, los materiales y las estrategias educativas flexiblemente, según las necesidades del aprendiz. Las salas de clases se conciben como comunidades de aprendizaje y en estas los estudiantes comparten con los maestros la responsabilidad por su crecimiento. La función principal es que los estudiantes logren sus metas educativas a través de la canalización y del apoyo del maestro.</p>
<p>Integración Curricular</p>	<p>Las ideas en cualquier campo de estudio se enriquecen con las teorías, conceptos y conocimientos de otros campos. Los estudiantes aprenden mejor cuando el conocimiento se organiza en unidades completas en vez de unidades aisladas y de manera auténtica y real. Esto presupone que</p>

Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>el conocimiento se presente integrado y no aislado. Convierte el salón de clases en una comunidad de aprendizaje en la cual todos aportan al desarrollo intelectual de los compañeros. Los cursos diseñados de forma integrada, por lo general, atraen más a los estudiantes y ofrecen temas interesantes para conversar fuera del salón de clases, precisamente porque son más relevantes al mundo en que vivimos. Es una forma de organizar los contenidos temáticos del desarrollo para promover un aprendizaje significativo, funcional, auténtico, y relacionado entre sí mismo. La integración curricular parte de los conocimientos previos del estudiante, experiencias personales, razonamiento, estrategias, actitudes y hábitos. La Integración Curricular es planificada por el maestro de acuerdo a las necesidades e intereses de sus estudiantes. Establece las competencias y el contenido de las asignaturas que luego se relacionan con el estudio del tema. A través de las unidades temáticas se promueve el desarrollo de la capacidad investigativa, la creatividad, la problematización, el desarrollo del lenguaje y el humanismo en la niñez.</p> <p>Estudios como los de Michael Halliday en 1975 han aportado a este concepto. De acuerdo con Halliday, los niños aprenden mejor a leer y a escribir cuando sus contextos de aprendizaje incluyen experiencias significativas con propósitos auténticos. En vez de enfatizar la enseñanza de la lectura en destrezas aisladas y descontextualizadas, debemos ofrecer a nuestros estudiantes experiencias significativas de aprendizaje. La integración curricular sostiene que la mejor forma, tanto para enseñar, como para aprender, es integral y no fragmentada. Esta postura se basa en que, al establecer enlaces entre el conocimiento de diversas disciplinas o materias, se procesa mejor la información y se facilita poner en práctica lo conocido. Investigadores como Sue Bredekamp (1987) han defendido que la integración curricular funciona porque hace uso máximo de la capacidad del cerebro. El cerebro humano detecta patrones y es más efectivo cuando procesa información significativa. Otra ventaja es que se atienden los diferentes intereses y necesidades de los(as) estudiantes, quienes también aprenden a utilizar su lenguaje como un instrumento eficaz</p>



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	para conseguir información.
Juego Dramático	<p>Práctica educativa, en la cual se integran participantes (jugadores y observadores) que improvisan una situación problemática con el propósito de entenderla, discutirla, analizarla y buscar maneras de resolver la misma. Provee la oportunidad para:</p> <ul style="list-style-type: none"> - explorar problemas de relaciones humanas. - explorar sentimientos, actitudes, valores y estrategias de solución de problemas - promover la imaginación. - desarrollar la empatía - promover el desarrollo intuitivo. - promover el desarrollo moral. - mejorar la integración del grupo. - facilitar la comprensión de conceptos abstractos y complejos. - incrementar el vocabulario. - analizar cooperativamente situaciones sociales. - encontrar un significado personal. - resolver dilemas personales con el apoyo de un grupo social. - desarrollar formas democráticas para lidiar con situaciones. - promover un aprendizaje activo. - promover la comunicación interactiva. - promover el desarrollo cognoscitivo y social. - permitir representar diferentes funciones. <p>El juego dramático es un juego en el que se combinan básicamente dos sistemas de comunicación: el lingüístico y la expresión corporal. Sus principales objetivos son los siguientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> - ejecutar la expresión lúdica. - desarrollar la facultad de imitación. - experimentar las posibilidades básicas del propio juego (movimiento, sonido, ruido, mueca, ademán...). - afianzar el dominio personal. - desarrollar la memoria. <p>También, el juego dramático tiene un valor terapéutico, ya</p>

Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>que mediante la reconstrucción de situaciones conflictivas, el niño se “libera” de la agresividad, canalizando los problemas a través del juego. Al mismo tiempo, representa un medio para conocer al niño y sus dificultades.</p>
<p>Juego de Roles</p>	<p>La técnica juego de roles es una didáctica activa que genera un aprendizaje significativo y trascendente en los estudiantes, logrando que se involucren, comprometan y reflexionen sobre los roles que adoptan y la historia que representan. De esta forma, se desarrolla el trabajo en equipo, la toma de decisiones, la innovación y la creatividad en cada niño. Esta didáctica es interpretativa-narrativa en la que los estudiantes asumen un personaje imaginario a lo largo de una historia en la que interpretan diálogos diseñados para facilitar su aprendizaje. Así mismo, esta técnica se adapta a diferentes edades, diversos niveles y áreas de conocimiento y además sirve como una metodología innovadora en la sala de clases.</p> <p>El juego de roles se usa frecuentemente en el entrenamiento y las situaciones de aprendizaje. El estudiante debe ser capaz de desempeñar el rol del individuo elegido de forma apropiada. El juego es fundamental en el proceso de enseñanza-aprendizaje. La calidad con que una persona aprende algo se basa en el uso práctico que le encuentre a dicho conocimiento. El juego permite acceder al conocimiento de forma significativa, pues convierte en relevantes, informaciones que serían absurdas de otra manera. Otro gran aporte de estos juegos en beneficio del desarrollo educativo es la promoción de la lectura como medio lúdico y recreativo. A la larga, esto favorece la creación de hábitos que ayudan a superar muchas de las dificultades que surgen en los estudios como consecuencia de una deficiente lectura comprensiva. Otro aspecto que ayuda a desarrollar los juegos de roles es la adquisición de una gran riqueza expresiva. A través de los juegos se desarrolla el vocabulario.</p>



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
Modelo de Rotación	Es un modelo en el que dentro de un determinado curso o materia (por ejemplo, matemáticas), los estudiantes rotan en un horario fijo a discreción de la maestra entre las modalidades de aprendizaje, como por ejemplo, el aprendizaje en línea. Otras modalidades incluyen actividades tales como grupos pequeños o instrucción completa de clases, proyectos de grupo, tutoría individual, y tareas de lápiz y papel.
<i>Mastery Learning</i>	De acuerdo con Davis & Sorrel (1995), "el método de aprendizaje por dominio" divide la materia en unidades predeterminadas por objetivos o expectativas de la unidad. Los estudiantes, individualmente o en grupo, trabajan a través de cada unidad de manera organizada. Deben demostrar el dominio en los exámenes de unidad, por lo general el 80%, antes de pasar al nuevo material. Los estudiantes que no logran dominar deben recibir tutorías, supervisión de pares, discusiones en grupos pequeños, o tarea adicional. Los estudiantes continúan el ciclo de estudiar y tratan hasta que el dominio se alcanza. Block (1971), afirma que los estudiantes con un mínimo de conocimiento previo del material tienen un mayor rendimiento a través del dominio de aprendizaje que con los métodos tradicionales de enseñanza. Davis & Sorrel (1995), resumen que el dominio del aprendizaje (<i>mastery learning</i>) no es un nuevo método de enseñanza. Se fundamenta en el concepto de que todos los estudiantes pueden aprender cuando se les ofrecen condiciones apropiadas para su situación. El estudiante debe alcanzar un nivel predeterminado de dominio en una unidad antes de que se le permita pasar a la siguiente. En un entorno de dominio del aprendizaje, los estudiantes reciben información específica acerca de su progreso a intervalos regulares durante todo el período de instrucción. Esta retroalimentación, ayuda a los estudiantes a identificar lo que han aprendido y lo que no han aprendido. A las áreas que no se aprendieron, se les asigna más tiempo para alcanzar el dominio. Solo las calificaciones de "A" y "B" se permiten porque estas son las normas aceptadas por el " <i>Mastery Learning</i> ".

Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
<p>Modelo de Resiliencia</p>	<p>En la actualidad, se ha introducido un nuevo concepto llamado “<i>resiliencia</i>”, y se entiende como la capacidad del ser humano para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y ser transformado positivamente por ellas (Grotberg, 1998). Cyrulnik, Grotberg, Suarez Ojeda, Montero, Richardson, entre otros, señalan que este concepto conduce a un enfoque preventivo, donde la educación a los grupos o comunidades, es esencial. Con el desarrollo de teorías y aplicación de estos autores, la importancia de la resiliencia para profesionales del área social es de vital importancia, porque este profesional cumple una diversidad de roles. Un trabajo multidisciplinario como el que conforman el psicólogo y el trabajador social, no solo ayudará al individuo, sino que además la comunidad se beneficiará, al conocer otras formas de salir adelante, independientemente del contexto social en que se encuentren. La adopción de dicha perspectiva permite analizar las realidades escolares y las dificultades que presentan algunos estudiantes de un modo más constructivo, reconociendo los problemas pero intentando movilizar los recursos de que disponen. ¿Cómo se puede enseñar resiliencia a los estudiantes?</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Enseñarles a formular preguntas abiertas hará de los alumnos unos más reflexivos y capaces de verbalizar sus preocupaciones y adversidades. 2. Si educas a tus alumnos en la bondad, les educarás también en la gratitud, serán más sensibles a lo que les rodea y les permitirá afrontarlo con la mejor de las predisposiciones. La gratitud es la que pone la perspectiva a los acontecimientos que podemos considerar como dramáticos. 3. Una rutina saludable permitirá a los alumnos afrontar con mejores garantías cualquier adversidad que se les presente. Y por hábitos saludables se debe entender el ejercicio físico, dormir las horas necesarias, comer de forma saludable y evitar situaciones estresantes. Con estos cuatro hábitos las posibilidades de afrontar con éxito una crisis siempre aumentarán. 4. Se sientan útiles. Que tengan la sensación de que sirven para algo, automáticamente estarán ante alumnos con una elevada autoestima. Serán alumnos



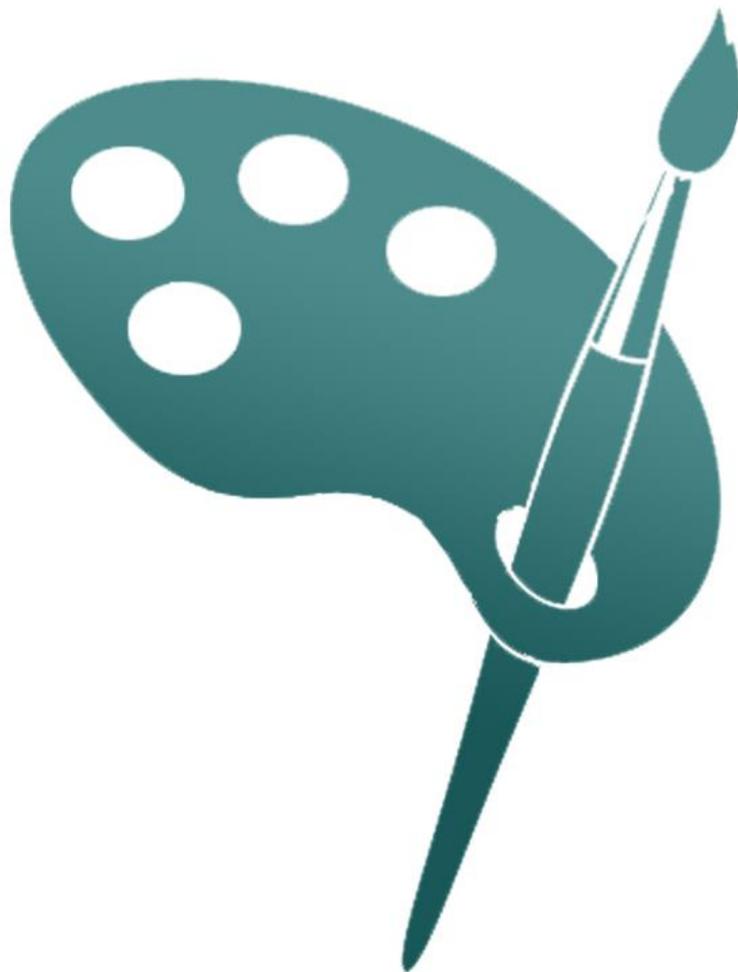
Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>felices y esta felicidad podrá ser determinante no sólo para afrontar sus adversidades, sino también para ayudar a sus compañeros ante cualquier dificultad que surja.</p> <ol style="list-style-type: none"><li data-bbox="704 428 1503 877">5. Ser positivo. En una sociedad tremendamente consumista hay que invertir los valores que tienen los alumnos, es decir, hay que fomentar no lo que les falta, sino todo aquello de que disponen. Hay que hacerles ver de manera consciente qué es aquello que tienen y qué es lo que más valoran de lo que tienen, tanto en lo material como en lo que a las personas y a sus cualidades se refiere. Haz reflexionar a los alumnos. Puede ser determinante en caso de que un alumno pueda experimentar algún tipo de pérdida, ya sea de un familiar, de algún animal de compañía, o de algún bien de carácter personal.<li data-bbox="704 890 1503 1264">6. Sean los propios alumnos los que descubran por sí mismo cuáles son sus habilidades, es decir, en qué son buenos, en qué pueden llegar a ser los mejores. Una vez lo hayan descubierto, el docente debe potenciar al máximo con los recursos que tenga. Pensar en el potencial que puede suponer una clase de treinta alumnos. Son treinta potencialidades distintas. Es un tesoro enorme del que ellos no tienen conciencia. Estas habilidades podrán resultar claves para poder superar experiencias que se consideren traumáticas.<li data-bbox="704 1276 1503 1768">7. La resolución de problemas, o de conflictos, es un aspecto que cada vez más se tiene en cuenta en los centros escolares. Debemos ver el conflicto como una oportunidad, es decir, como una posibilidad de resolución. En este sentido las comisiones de convivencia de los centros escolares resultan claves y la formación de alumnos mediadores son una extraordinaria oportunidad de gestionar conflictos no individuales, sino de centro. Aquellos centros escolares que crean una buena red de mediadores, serán centros que estarán mucho más preparados para afrontar las adversidades que puedan surgir a lo largo de un curso escolar.<li data-bbox="704 1780 1503 1883">8. La autoestima puede jugar un papel decisivo para hacer frente a cualquier tipo de adversidad. De ahí que se deba insistir en reforzar al máximo la autoestima de

Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>los alumnos. Mediante el refuerzo positivo incondicional, es decir, recordando y verbalizando lo mejor de cada uno de tus alumnos, celebrando sus logros y compartiéndolos con el resto del grupo.</p> <p>9. Establecer redes de apoyo entre compañeros, establecer grupos, alianzas entre los miembros de un mismo grupo. De lo que se trata es crear vínculos, de crear amistades que puedan perdurar en el tiempo y que en la adversidad se conviertan en una red de seguridad. A través de esta red de apoyo los alumnos pueden dar lo mejor de sí en cada momento y retroalimentarse de la gratitud y de la bondad que reciben por parte de sus compañeros.</p> <p>10. Ante una situación adversa, la perspectiva juega un papel fundamental para la superación de la misma. De lo que se trata es de descentralizar el foco del dolor y del sufrimiento a través, precisamente, de la perspectiva. Con la perspectiva lo que lograremos es relativizar el problema, es decir, disminuir su magnitud y la desproporción que experimentamos en una situación adversa. A mayor perspectiva, mayor visión. Y a mayor visión, mayor será la posibilidad de superar una situación traumática.</p>
<p>Tutorías Entre Pares</p>	<p>Las “tutorías entre pares”, (en adelante TEP) consiste en la experiencia de formar y formarse entre pares. Ubica tanto al tutor como al tutorado en un rol activo respecto al proceso de aprendizaje, ya sea en aspectos académicos como vinculares, de relacionamiento con otros y con la institución educativa a la cual pertenecen. Esto implica pensar el aprendizaje en términos de reciprocidad, donde en ambas partes se producen procesos subjetivos. En este sentido, los aspectos afectivos constituyen en gran medida un sostén de los procesos de aprendizaje.</p> <p>En esta diada (tutor-tutorado), la cercanía etaria y la condición de ser estudiantes, permite el uso de códigos comunes, similares estrategias de comunicación, lo cual habilita un intercambio que enriquece y fortalece el vínculo. Es importante tener en cuenta que en el par tutor-tutorado, si bien ambos integrantes poseen la característica de ser estudiantes, existe una relación asimétrica, determinada en</p>



Estrategias de Enseñanza con Base Científica	Descripción
	<p>gran medida, por el tránsito del tutor por una experiencia de la que hoy dará cuenta como aporte al tutorado. El enfoque de estudiante tutor consiste en su utilización como instructor de otros compañeros de clase. Los primeros aprenden la lección y luego ofrecen enseñanza a grupos pequeños o individualmente. La finalidad de esta estrategia es utilizar a un estudiante destacado y que conoce el material de estudio para que enseñe a su compañero. De esta manera se puede hacer el proceso más significativo y, por ende, más efectivo.</p>
<p>Think Aloud</p>	<p>La estrategia de pensar en voz alta pide a los estudiantes que expresen a viva voz lo que están pensando al leer, resolver problemas de matemáticas, o simplemente respondiendo a las preguntas formuladas por los profesores u otros estudiantes. Los maestros eficaces piensan en voz alta regularmente para modelar este proceso para los estudiantes. De esta manera, demuestran formas prácticas de resolver problemas difíciles, mientras presentan los procesos de pensamiento complejos que subyacen en la comprensión lectora, resolución de problemas matemáticos y otras tareas cognitivamente exigentes. Acostumbrar a los estudiantes al hábito de pensar en voz alta enriquece el discurso en la sala de clases y proporciona a los maestros una evaluación importante y una herramienta de diagnóstico.</p> <p>El proceso de pensar en voz alta puede ser utilizado en las clases K-12 durante todas las fases del proceso de lectura. Antes de leer, se puede pensar en voz alta para demostrar los conocimientos previos o para hacer predicciones sobre el texto. Durante la lectura, el examen de las estrategias de la estructura del texto se utiliza para mantener el significado. Después de leer, se puede utilizar el texto para sustentar una opinión, o analizar el texto desde el punto de vista del autor.</p>

Artes Visuales





DISCIPLINAS DE LAS BELLAS ARTES

Artes Visuales

El contenido de la materia de Artes Visuales incluye todo los conceptos básicos que el estudiantado debe aprender en los cursos de dibujo, pintura, diseño, escultura, cerámica, gráfica, apreciación, fotografía, multimedios, ilustración y animación. Por medio del currículo se destaca la experimentación y exploración en cada una de las áreas y la necesidad de proveer experiencias de aprendizaje que sirvan para el desarrollo holístico e integral del estudiante. En el bosquejo temático se presenta el contenido por áreas, destrezas básicas, valores, actitudes y la secuencia vertical y horizontal que servirá de base para el desarrollo del currículo.

- *La educación en artes visuales en el nivel primario*

Los contenidos curriculares de las artes visuales en este nivel se extienden a través de diferentes géneros de la plástica. Se desarrollan las competencias expresivas que propician los procesos cognitivos y la adquisición de destrezas a partir de los ejes conceptuales (elementos del arte) mediante la construcción de la forma, el uso del color, el manejo del espacio y la aplicación de diferentes técnicas. Se desarrolla capacidad creadora aplicada a contextos interdisciplinarios promoviendo la expresión y la imaginación. Las estrategias educativas deben apoyar la manifestación espontánea de la personalidad y la función liberadora de cargas por tensiones. Se promueve la solución de problemas estéticos sencillos y la apreciación e interpretación de elementos gráficos del entorno y de la cultura a los cuales los estudiantes les otorgan un significado personal. Los museos, las galerías de arte, las revistas, las exposiciones, etc., permiten el disfrute de esta manifestación. El principio básico es la libertad y espontaneidad para manifestarse creativa y originalmente.

- *La educación en Artes Visuales en el nivel secundario*

Se profundizará, se ampliará y se pondrá en contexto el logro de capacidades generales y específicas que el estudiante alcanza en el nivel elemental. Este desarrollo educativo prepara a los estudiantes para enfrentarse a diferentes estilos, estructuras visuales y planos pictóricos.

Se les ofrecen destrezas de investigación y manejo de materiales diferentes para la solución de problemas artísticos con fines particulares. Se recomiendan las visitas a museos, ferias de arte, galerías y exposiciones. Además, se les proveen revistas culturales para consultar. Este conjunto de actividades posibilita elevar el nivel de cultura visual de los estudiantes y los pone en contacto con los movimientos artísticos de importancia estética a la vez que los lleva a descubrir los intereses políticos, económicos y religiosos que pudieran incidir en procesos de creación artística. Estas experiencias fortalecen la valoración y el espíritu creador, una de las metas principales que guían los contenidos del currículo de artes visuales.

- *Principios de enseñanza en las artes visuales*

1. La capacidad perceptiva de toda persona se puede educar para la apreciación de las artes visuales.
2. Las capacidades artísticas en las artes visuales se pueden desarrollar en todos los estudiantes.
3. Las artes visuales tienen códigos que les son propios; ofrecen formas particulares de conocimiento y expresión.
4. Las artes visuales son testimonio de una cultura; contienen reflejos de una época y formas de la vida social.
5. Las expresiones artísticas de las artes visuales contribuyen al desarrollo personal y social.

- *Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica*

El ser humano adquiere y produce el conocimiento interactuando en su entorno natural y artificial en el ejercicio de su estructura biológica y psicológica. La educación, como reconstrucción continua de la experiencia, constituye un proceso activo y secuencial. Un período anterior completa el posterior, uno revela y encuentra significado en el otro. El aprendizaje en cada ser humano depende considerablemente de su grado de maduración y su disposición para aprender. Para que el aprendizaje pueda darse, debe adaptarse al nivel de desarrollo del niño, es decir, a su grado de madurez física, mental, emocional y social. Existen dos categorías integrales en la educación del arte. La primera, identifica las etapas del desarrollo del aprendizaje del



arte en el niño; la segunda, postula por qué éste dibuja de la manera en que lo hace.

El niño posee una facultad congénita para la creación y una imaginación activa. Antes de que desarrolle el conocimiento, el niño tiene una disposición natural para la composición y para el color. Muchas veces, y sin pretenderlo, produce obras de valor expresivo y estético. Es un creador espontáneo hasta los ocho o diez años. Esta desbordante potencialidad requiere de una actividad continua. Este necesita, imperiosamente, hacer uso de sus energías, de su imaginación y de su capacidad de expresión. El fin que persigue en un dibujo o en una pintura es la simple actividad de pintar; ya que tiene para él más interés y valor el esfuerzo que realiza que la cualidad o la calidad de la obra.

El niño no puede producir un cuadro pensando deliberadamente en la composición; solamente, trata de trabajar con su imaginación y sus manos. En el proceso de la misma actividad, el niño resuelve cómo son las cosas, no como los adultos las ven, porque su actividad es primariamente imaginativa. Esta es la capacidad que debe ser estimulada en el proceso de enseñanza y aprendizaje para desarrollar ampliamente su potencial creativo. Las primeras representaciones del niño son genuinamente primitivas. Esto significa que en ellas se produce el mismo ciclo generador de las comunidades en sus primeras etapas de desarrollo cultural. En otras palabras, en la representación de los niños se manifiestan análogas imperfecciones y alteraciones de lo real y de las reglas del dibujo, la perspectiva y el color. El lenguaje gráfico del niño es principalmente imaginativo; en ocasiones, está basado en acontecimientos, hechos y/o influencias de sus primeras experiencias.

Tanto Cizek (1897) como Lowenfeld y Brittain (1972), establecieron unas etapas básicas de desarrollo artístico en el niño. La primera etapa, de 2 a 3 años, es una de manipulación física y sensorial. En ésta, empieza garabateando y traza líneas sin sentido, inconscientemente, para satisfacer un impulso vital y físico; también, muestra una desbordante necesidad de crear y expresarse. En este período en que dibuja, muchas veces sin una finalidad, el niño extrae de sus garabatos un significado más o menos lógico. Según Matthews, el niño pasa por distintos niveles de estructura visual, que se denominan las estructuras de primera generación. Las categorías de movimiento son: la del arco vertical, la del arco horizontal y el vaivén. Comienza a explorar estos tres tipos de

movimiento con los brazos; éstos, tendrán una enorme importancia en los inicios del dibujo.

Entre las edades de 3 a 8 años, en la evolución del niño se manifiesta una repetición de cualidad rítmica caracterizada principalmente por símbolos. Este impulso lo lleva a un ritmo de repetición de figuras o elementos que genera un particular movimiento en sus composiciones en una especie de sentido de animación. Paralelamente, surge la etapa del símbolo y la abstracción, que también se encuentra en el arte primitivo, en la cual el niño trata de aproximar sus imágenes a la percepción de los objetos reales. El estudiante puede dibujar una escena vista desde diferentes puntos, que le plantea un conflicto entre su realismo visual y el realismo intelectual. En otras palabras, compone un dibujo del objeto como entiende que es y no como lo ve. El descubrir y explorar lo que se puede hacer en la creación artística utilizando materiales diferentes, es decir, aprender su comportamiento, también constituye una de las tendencias beneficiosas que el niño desarrolla mediante las actividades creadoras. En la explicación de este aspecto coinciden los teóricos Cizek, Lowenfeld y Brittain, Betty Edwards y Matthews.

En una tercera transición, entre las edades de 8 a 12 años, el estudiante trata de aproximar sus imágenes a las reales. Según Matthews (2002), el estudiante se interesa tanto por la configuración y la forma de los objetos como por sus trayectorias características o rutas de vuelo en el espacio y en el tiempo. En estrecha relación con identificar la unidad y la coherencia de los objetos, se encuentran el seguimiento y la supervisión de sus movimientos. Es decir, comienza a experimentar con la profundidad y la distancia. Comienza a dejar ver unos indicios de “perspectiva lineal”. La idea preconcebida será más fuerte que la observación del objeto.

A medida en que el niño crece, adquiere mayor experiencia de las cosas y enriquece su percepción para, luego, perder progresivamente la libertad de expresión hasta que termina por anular la frescura de observación para adaptarse al convencionalismo. La visión del niño de 8 años no es estática, cambia progresivamente con él. A los 6 años, los niños están llenos de ideas y poseídos de un gran espíritu creador; sin embargo, a los 12 ó 14 años van limitando la creatividad imaginativa y se mueven hacia la copia naturalista y la representación directa. Durante este período, el estudiante comienza esa etapa social en la que busca



aceptación de sus pares. En el comienzo de la adolescencia, se inicia en el alumno el conflicto entre su capacidad para representar artísticamente las percepciones versus lo que otras personas opinan sobre su obra.

Durante una cuarta etapa, en la pubertad, el estudiante ya trata de comprender, razonar y expresarse dentro de la lógica consciente. En esta etapa, se destacan dos formas de representación que recorren distintas corrientes de la inteligencia: figurativa y dinámica. El modo figurativo de la acción reproduce la forma y la estructura de los objetos. El modo dinámico registra el movimiento de eventos u objetos vistos o imaginados. El objeto que se produce durante la adolescencia se basa en conocimientos adquiridos de sus primeras descripciones visuales y de las condiciones de la práctica artística a un nivel más consciente.

Las artes visuales son un vehículo para que el niño desarrolle su capacidad creadora desde muy temprano en su infancia; ese proceso de desarrollo participa en la formación de su personalidad. Las ideas, los pensamientos y las emociones se pueden expresar sensiblemente en el dibujo, la pintura, la escultura, el grabado y cualquiera de las otras artes. Una de las funciones de la educación artística y estética es ampliar en los estudiantes el sentido de la belleza; asimismo, ésta provee nuevas posibilidades para su vida futura.

- *Las artes visuales: un medio en cambio*

Las artes visuales tradicionales se mantendrán como medio de expresión por su riqueza visual y procesal. Su existencia está evolucionando en una forma de expresión que ha aportado mucho a la economía local e internacional. El arte digital ha venido a transformar la cultura contemporánea en una gran diversidad de efectos especiales, en multimedia y abriendo nuevas especialidades en el mundo del trabajo, como: edición de imagen digital, edición de vídeo, dirección creativa. Toda la tecnología multimedia y la comprensión de sus lenguajes requieren de “literacia” visual, que sólo se adquiere mediante la educación artística. En el campo de las artes visuales, la Internet reduce la distancia entre lugares con recursos artísticos limitados (museos, galerías, salas de conciertos, etc.) y los cientos de museos y discotecas que tienen un espacio virtual. Internet permite, además, la posibilidad de publicar las creaciones realizadas en el lugar de residencia de los estudiantes estableciendo una verdadera integración cultural de ámbito universal. La Red utiliza las presentaciones multimedia como su señuelo, difundiendo

así el lenguaje de la multimedia en el mundo globalizado. Se presenta a continuación una lista de categorías para las cuales existen softwares de producción creativa:

Animación	Realidad Virtual	Diseño
Editores de Imagen	Editores de Fuentes y Texto	Páginas Web
CAD	Dibujo	Editores Video
3D	Editores Imagen Web	Hologramas
Presentaciones	Visualizadores	

También existe una enorme variedad de “plug-ins” para optimizar la calidad de los efectos visuales que se pueden lograr al producir en función del diseño y la creatividad. Es importante buscar la información, recopilar, trabajarla y elaborarla para llegar al producto final.

Enfoque, estrategias y metodología de las Artes Visuales

Las Artes Visuales son uno de los medios de expresión y comunicación más antiguos de que se tenga evidencia física. A través de los siglos, el hombre ha expresado lo que ve, lo que piensa y lo que siente por medio de sus obras. El artista, al ser fiel a su tiempo, sobrevive a través de su obra y logra de este modo seguir activo dentro del movimiento mismo de la cultura. Cuando se habla de una obra de arte en la cual se afirma lo humano y lo universal, estamos hablando de una obra capaz de despertar el diálogo entre todos los hombres, por encima de las particularidades de tiempo, raza o nación.

Por mucho tiempo, el paradigma predominante proponía que, al hacer una obra de arte, el artista debía establecer una relación opticofísica con el objeto a crear. Esto planteaba una investigación profunda de la apariencia del objeto y un estudio de su naturaleza. De esta forma, se crearon excelentes cuadros cuando se desarrollaba la mirada óptica. Contemplar la realización de impresiones no ópticas haciéndolas visibles, no era una idea muy aceptada. Aunque la relación opticofísica es sumamente importante, si esto se queda en la instancia de la mera copia, no responde a todas nuestras necesidades creativas.

El estudiante de la clase de artes visuales es un ser rico, complejo y amplio, no una cámara improvisada. Cuando un estudiante admira una obra antigua o contemporánea la incorpora a sus sentimientos y a su memoria. Este proceso es fundamental para cultivar su imaginación y sus habilidades de pensamiento asociativo y creativo. Estas habilidades son necesarias hoy día,



cuando se requiere de personas que sean no solamente capaces de memorizar e interpretar códigos de los medios electrónicos sino, ante todo, capaces de transformar con imaginación y de enriquecer lenguajes y símbolos visuales vigentes.

La clase de artes visuales debe proveer experiencias que incluyan las dimensiones sociales y culturales de los estudiantes. De igual manera, éstos deben investigar las expresiones artísticas y arquitectónicas de su contexto para así poder recrear sus tradiciones. Debe desarrollar estructuras recordatorias de los procesos culturales para retomar la historia desde el ángulo de lo artístico. Cabe señalar que parte de nuestra identidad está contenida en la memoria colectiva, en la cual se sedimentan interpretaciones, conductas y valores que tuvieron formas vitales en diversas expresiones artísticas. La recuperación de la historia de las diferentes manifestaciones artísticas nos permite encontrar elementos del inconsciente colectivo y ponerlos de manifiesto. De esta manera, las fuerzas expresivas y creadoras explican la significación de muchas vivencias actuales. Se recomiendan excursiones a museos y visitas a artistas y artesanos del pueblo para que los alumnos unan sus experiencias presentes con las del pasado y así puedan aportar su contribución al futuro desarrollo de la cultura.

Todo es susceptible de expresarse a través de símbolos artísticos: la paz, los sueños, las emociones, las inquietudes, los valores, los ideales, así como también el destino entero de una cultura. Nuestra memoria visual es una muestra de que todos dibujamos mentalmente, facultad que se manifiesta desde la más tierna infancia. En la práctica, todos podemos aprender a dibujar y pintar, del mismo modo que aprendemos a leer y a escribir. En ambos casos, se ponen a prueba la memoria visual y la capacidad de trazar estructuras manualmente. Las Artes Visuales aportan grandemente a un desarrollo particular de elementos espirituales e intelectuales que moldean la personalidad. Al hacer una obra artística, dialogamos plásticamente con los demás y vamos formando nuestro propio equipo emocional. Las Artes Visuales nos capacitan además para hacer juicios estéticos razonables y responsables y poder disfrutar plenamente de una vida creadora y productiva.

En la actualidad, se incluye en la educación en artes visuales no solamente la expresión artística sino también la apreciación del arte con su análisis e interpretación de las imágenes. En la sociedad de la información, se hace cada vez más necesaria la educación visual para dar respuesta a nuevos retos, abriendo los ámbitos antes exclusivos a quienes pasan por experiencias artísticas. Estos nuevos retos y esta interpretación suponen un cambio de

concepción que requiere añadir un carácter formativo en consonancia con la educación en artes visuales como instrumento para desarrollar las capacidades necesarias para interactuar con el entorno icónico y cultural. Entiéndase que la imagen tendrá, cada vez con más fuerza, mayor ingerencia en la sociedad. Así pues, las artes visuales plantean dos aspectos fundamentales en su enseñanza: su naturaleza como área de conocimiento y nuestra capacidad de crearlas.

Asimismo, la enseñanza de las artes visuales tendrá como base las capacidades perceptivas, las capacidades manipulativas y las capacidades creativas. Esta base contemplará, según los estándares, todos los objetivos de aprendizaje, los contenidos, las actividades, la puesta en secuencia y la evaluación, teniéndose la reflexión como factor intermediario en el proceso educativo y creativo.

Las estrategias de la educación en artes visuales integran el contenido a partir de cuatro disciplinas fundamentales del arte: producción del arte, historia del arte, crítica del arte y estética. Estas cuatro disciplinas animan a los estudiantes a que creen, investiguen, aprecien y se pregunten sobre el arte en las maneras que requieren las habilidades del pensamiento crítico.

- ✓ Con la producción del arte, los estudiantes aprenden las habilidades necesarias para crear arte.
- ✓ Con la historia del arte, los estudiantes ganan conocimiento sobre las contribuciones del arte, de los artistas y de las culturas a través del tiempo.
- ✓ Con la crítica del arte, los estudiantes aprenden a responder al arte describiendo, analizando, interpretando y haciendo juicios cualificados.
- ✓ Con la estética, los estudiantes investigan las preguntas “grandes” sobre la naturaleza del arte y aprenden que el proceso de preguntar es tan importante como encontrar respuestas definitivas.

Estas estrategias proporcionan un modelo para extender conexiones interdisciplinarias con artes visuales a través del plan de estudios. Con las artes visuales como el foco central, los conceptos interconectados del plan de estudios llegan a estar accesibles y claros a los estudiantes. El aprender llega a ser acumulativo y holístico cuando el arte se enseña como tema dentro del plan de estudio general. Estas estrategias se correlacionan, en experiencias de aprendizaje que se pueden medir, con el plan de estudios introducido en las metas programáticas del Departamento que incluye los temas transversales del



currículo y los elementos esenciales para otras materias, tales como estudios sociales, escritura, lectura, matemáticas y ciencia.

- *Las artes visuales y la comunicación*

Si el estudiante está equipado desde un comienzo con fundamentos sólidos y claros, con conceptos bien manejados, el aprendizaje se enriquece día por día. El diseño gráfico genera una actitud particular entre quien realiza la obra y la obra misma. El estudiante de gráfica selecciona y ordena un vocabulario de naturaleza plástica bidimensional (líneas, trazos, colores, imágenes, textos, etc.) con el fin de producir un total visual que permita transmitir un determinado mensaje. A través del diseño gráfico, los estudiantes desarrollan su sensibilidad y su imaginación, incrementan sus habilidades intuitivas y expresivas, afinan el sentido de equilibrio y armonía de las formas y logran producciones estéticas altamente comunicativas. Pueden disfrutar y participar de manera creativa y crítica del mundo al que pertenecen a la vez que utilizan los códigos visuales de los medios de comunicación. Todo esto, permite simbolizar, significar y valorar la calidad de su experiencia de interacción social y su sentido de pertenencia cultural.

En el diseño gráfico, se funden la visión creativa y las habilidades manuales. Es un proceso creativo que, como en las otras artes, comprende una visión del mundo y un modo particular de percibir, transmitir, reconocer y valorar las cosas. Es un juego dinámico entre el estudiante y su mundo en el que se vislumbran imágenes e ideas, las cuales se transforman simbólicamente mediante técnicas, normas y procedimientos específicos y se contextualizan dándoseles un significado y un valor.

El diseño gráfico, por la actitud particular de quien realiza la obra, permite el manejo de dos conceptos fundamentales: lo artístico y lo comunicativo. Cuando en los estudiantes existe motivación interior, el acercamiento a la técnica es espontáneo y libre para experimentar, manipular y decidirse por lo más conveniente para la realización de sus ideas. Buscar, indagar, analizar, investigar sobre el material visual, permite ampliar horizontes y perspectivas sobre los alcances comunicativos del diseño gráfico. Una vez el estudiante selecciona una técnica, aprende pacientemente a dominarla en función de sus intenciones expresivas.

En diseño, lo mismo que en cualquier forma expresiva, si bien hay elementos gráficos básicos que se deben manejar, no hay parámetros inamovibles ni reglas fijas y el principio que debe guiarnos es el de la

incertidumbre como fuente de ideas creativas. Para desarrollar el aprestamiento hacia el diseño gráfico, los lineamientos de esta asignatura coinciden, por ejemplo, con los lineamientos de la educación en danza, que propone ejercicios de aprendizaje de movimiento expresivo, trazando con el cuerpo direcciones, formas, signos y símbolos en el espacio y de la educación en Artes Visuales y Audiovisuales. Los modelos establecidos por la publicidad no deben señalar el derrotero a seguir, aunque es importante tener en cuenta que los medios de comunicación masiva influyen en las formas de pensamiento y de expresión.

Es importante que el niño preescolar, el cual se comunica con imágenes, explore varios materiales y formas de expresión gráfica. A su edad, ya se le puede empezar a orientar para que explore, seleccione, ordene y maneje un vocabulario bidimensional y tridimensional. A medida que va descubriendo, adquiriendo y enriqueciendo un vocabulario gráfico, es importante que el estudiante de nivel elemental comience entonces a integrar elementos tipográficos en su producción gráfica, con lo cual es posible una comunicación más amplia.

En nivel intermedio, es importante la relación básica entre estructura, forma y contenido. Esto tiene que ver con la producción de diseños gráficos con estructura interna y se refiere a la producción de símbolos, signos y señales que, aun siendo sencillos, pueden producir piezas tan complejas como carteles y portadas. La producción simbólica y la capacidad de síntesis y de abstracción son un proceso y una facultad que se manifiestan como algo cotidiano en el ser humano. En esta etapa, los estudiantes viven intensamente sus emociones y están encontrando su identidad; necesitan expresar sus vivencias e identificarse con símbolos como individuos y como parte del grupo.

En el nivel secundario, se sugiere trabajar sobre la relación estructura-forma-contenido- contexto-concepto y manejar la interrelación armónica de elementos gráficos de diferente naturaleza en un espacio-formato con el fin de producir un mensaje. Anteriormente, la atención se concentró en los elementos por separado; aquí se requiere, contrario a lo anterior, de la exposición y la confrontación de ideas.

- *Las artes visuales y la educación en medios audiovisuales*

Los medios audiovisuales proveen de una experiencia estética y de representación significativa de la interacción humana. Los medios audiovisuales nos hacen partícipes de una cultura de principios,



materiales, técnicas y tecnologías que ya son parte de nuestra intimidad. Éstos, influyen en la imaginación y el comportamiento de los estudiantes. El conocimiento en el manejo de los medios audiovisuales es una exigencia de nuestra época que requiere de la formación artística-estética. Esta formación se promueve desde la actividad de la comprensión de los artificios narrativos utilizados hasta el acto de desarmar éstos. La educación en los lenguajes audiovisuales viene a atender una población “ciegovidente” que es presa fácil de estos medios a causa del analfabetismo cultural, lo que le impide realizar, inteligente y libremente, una selección de fuentes.

En este sentido, se hace necesaria la tarea de incentivar y recuperar para los jóvenes el concepto del cine de calidad en defensa de la producción cinematográfica de nuestro país. El proyecto de lo audiovisual debe entenderse como uno dinámico, con la posibilidad de materializar el trabajo, de acuerdo a las perspectivas de sentido estético e histórico social y las propias de los artificios narrativos propios del medio.

La educación en medios audiovisuales desmitifica las tecnologías y procesos de elaboración para acceder a sus instrumentos con propósitos expresivos y pedagógicos. Esta formación posibilita el juego y la integración con los conceptos que maneja el medio, según el contexto sociocultural de los estudiantes.

- *Las artes visuales, el cine y la multimedia*

El cine es el medio audiovisual que reúne y potencia el campo de lo imaginario, de sueños y pensamientos en cualquier cultura y se caracteriza por la gran cantidad de artificios que ha producido para la expresión y porque ha propiciado un lenguaje de dimensiones espectaculares en la ficción, el drama, la aventura, el suspenso, el horror, la tragedia y el romance. Se cataloga como el séptimo arte. Ricciotto Canudo, escritor, poeta y crítico cinematográfico italiano, fue el primero en etiquetar al cine como séptimo arte en 1911. Canudo veía el cine como un arte plástico en movimiento lo que llevo a que se acogiese al cine como un arte más. Por todo esto, posee un potencial altamente comunicativo al poder cautivar al espectador e introducirlo en su propio espacio. La proyección de este espacio refleja una imagen completa e inaccesible al espectador por su tamaño y su distancia, los que el espectador no puede modificar.

Por su parte, la multimedia se basa en la utilización de múltiples canales de información y, primordialmente, se vale del sentido de lo visual incorporando sonidos, animaciones, vídeo y texto. Requiere de un alto conocimiento del lenguaje de las artes visuales, como el color, la proporción, la forma y la composición para lograr una imagen integral, así como de la psicología de los sonidos y de efectos de animación y vídeo. Eduteka define como recursos de Multimedia las imágenes, animaciones, fotografías, sonidos, fondos, videos, entre otros, que se descargan de diversas fuentes como la Internet, discos compactos para editarlos y utilizarlos como complemento en otros proyectos.

A continuación, se presentan los conceptos más relevantes en el desarrollo de los estándares del Programa de Bellas Artes en el área de Educación en Artes Visuales y se sugieren destrezas y/o actividades en referencia a cada estándar.

Conceptos y destrezas alineados a los estándares

Educación Estética

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Arte	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el arte como una actividad de expresión del ser humano para comunicar sus ideas, sentimientos y su concepto de belleza recurriendo a sus facultades sensoriales, estéticas e intelectuales y valiéndose de la materia, la imagen o el sonido. • Estimar el carácter renovador y evolutivo del arte, que retoma los valores que le son útiles para emitir un mensaje empleando las propias estructuras del medio abordado. • Distinguir el arte como un medio de comunicación y educación que busca la reacción del espectador.
Bellas Artes	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las bellas artes como formas de expresión que tienen por finalidad comunicar la idea y el sentimiento de belleza (artes visuales, danza, música y teatro).
Artes Visuales	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y reconocer las Bellas Artes y, dentro de este contexto, ubicar y definir las Artes Visuales y sus diferentes medios. • Reconocer, articular e integrar al razonamiento el vocabulario

	<p>de las Artes Visuales.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconocer e identificar los elementos y principios de las Artes Visuales en el medio ambiente. • Expresar sensibilidad ante experiencias estéticas que se encuentran en el medio ambiente o al observar obras artísticas, manifestando las percepciones, los sentimientos y la valoración de la experiencia. • Valorar y respetar la obra artística como medio de expresión de ideas y opiniones que comunican diferentes puntos de vista. • Analizar y evaluar ideas y opiniones en un clima de comunicación, tolerancia y respeto. • Valorar a las personas como portadores de potencial creativo, sensibilidad estética y valores humanos. • Identificar, reconocer y aplicar las reglas de seguridad, convivencia y urbanidad y manifestarlas en la vida social y cotidiana.
<p>Estética</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar la habilidad de percibir los objetos observados con atención imaginativa, sensible, objetiva, de disfrute y de selección. • Proporcionar antecedentes relativos a las obras, tales como nombre, artista, estilo, período, técnicas, materiales, etc. • Nombrar detalles relevantes seleccionando aspectos fundamentales en forma objetiva y sensible. • Percibir la estética del plano, el volumen y el espacio escultórico. • Identificar los macro conceptos(la belleza, lo feo, lo característico, lo particular y lo típico)
<p>Imagen</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la imagen como soporte de comunicación visual que materializa un fragmento del mundo perceptivo (entorno visual). • Reconocer la imagen como uno de los componentes principales de los medios de comunicación masiva (publicidad, fotografía, pintura, ilustración, escultura, cine, televisión, multimedios e Internet). • Interpretar las imágenes y símbolos de las obras artísticas comunicando su percepción mediante el vocabulario de las artes visuales. • Clasificar imágenes de tradición pictórica, imágenes fotoquímicas, imágenes de síntesis e imágenes holográficas. • Reconocer los lenguajes gráficos y pictóricos actuales (cartel, mural, intervención, cómic y grafitti).

<p>Dibujo</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir representaciones gráficas cuyo medio de expresión se basa en los valores, relaciones lineales y claroscuro. • Reconocer distintas formas de dibujo (geométrico, arquitectónico, ornamental y de mano alzada). • Identificar distintas características y elementos que componen la historieta o cómic.
<p>Elementos del Arte</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y definir los elementos del arte (línea, forma, color y textura) en ejemplos de obras y en su entorno. • Identificar los elementos del arte y representación en obras de arte universal y puertorriqueño.
<p>Principios del Diseño</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los principios de composición. • Definir los principios de composición (proporción, unidad, contraste, ritmo, énfasis, perspectiva y balance). • Reconocer cómo operan los principios de composición en obras del arte puertorriqueño y universal.
<p>Figura humana</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar la capacidad de expresión personal y original al representar la figura humana. • Valorar entre las funciones del arte su capacidad para dar cuenta de las múltiples dimensiones y realidades de la experiencia humana (celebraciones, ritos, maternidad, guerra, etc.). • Reconocer en la obra de arte el dolor, la pasión, la alegría, la tragedia, etc. del ser humano. • Valorar los aportes de la expresión artística a la vida personal, social y juvenil en sus necesidades de corporeidad, vestuario, ornamentación y objetos personales.
<p>Entorno natural</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar habilidades de observación, discriminación y síntesis de los elementos del paisaje enfatizando el proceso. • Seleccionar las principales características del entorno natural inmediato manifestando conocimientos sobre línea, color, texturas, ritmos y espacios. • Observar cuidadosamente las variaciones lumínicas a que están expuestos los elementos bajo diferentes condiciones de iluminación. • Percibir el entorno natural y comparar con las imágenes de la contaminación en aire, tierra, paisaje, agua y vegetación.
<p>Perspectiva</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir y contrastar las variaciones de tamaño, color y forma desde diferentes puntos de vista. • Reconocer la profundidad como elemento fundamental para



	representar la distancia.
Abstracción	<ul style="list-style-type: none"> • Distinguir entre abstracción constructiva (motivos de origen geométrico, ej.: Mondrian), abstracción lírica (creatividad intuitiva y la libre expansión de formas y color, ej.: Kandinsky) y abstracción expresionista (ej.: Pollock).
Fotografía	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los elementos de composición que interviene en la imagen fotográfica. • Reconocer el valor profesional que tiene la fotografía como medio de expresión y documentación.
Cine	<ul style="list-style-type: none"> • Apreciar la narración cinematográfica identificando los personajes y sus conflictos. • Comprender que el cine hace posible reproducir el movimiento y crear la ilusión de realidad. • Reconocer al autor o creador cinematográfico considerando los aspectos sociales y culturales que conforman su imaginario, así como su estilo cinematográfico. • Apreciar el cine como fenómeno estético que articula un tiempo y un espacio. • Comprender el mensaje cinematográfico que utiliza distintos niveles de significación apreciable, a través de conflictos vividos identificables por el estudiante a partir de la propia experiencia como espectador. • Observar programas, clips musicales y spots publicitarios en la televisión y otros medios identificando las aplicaciones de lenguaje cinematográfico en ellos.

Investigación Histórica, Social y Cultural

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Arte universal	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e investigar obras de arte de diferentes culturas y períodos históricos y explicar cómo se refleja en ellas la cultura y la época en que se produjeron. • Analizar las dimensiones interdisciplinarias de la participación del artista y del espectador ante obras de arte, incluyendo arte digital y arte cinético. • Reconocer y descubrir en el entorno características y temas del arte universal.



<p>Arte puertorriqueño</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar e investigar obras de arte puertorriqueño de diferentes periodos históricos y explicar cómo se reflejan en la obra las influencias sociales y culturales del período al que pertenecen. • Realizar pequeñas investigaciones grupales acerca de arte taíno enfocándose en aspectos de expresión, ritos, creencias y costumbres. • Realizar investigaciones sobre las aportaciones e influencias de las raíces africanas enfocándose en aspectos de expresión, ritos, creencias y costumbres desde sus orígenes hasta el presente. • Realizar investigaciones sobre las influencias de la cultura española enfocándose en aspectos de expresión, ritos, creencias y costumbres desde sus orígenes hasta el presente. • Reconocer diversas características sociales y religiosas representadas en la obra plástica puertorriqueña. • Clasificar la variedad temática de la obra plástica puertorriqueña. • Visitar lugares donde se exhiban obras de artistas puertorriqueños. • Aprender nombres de artistas puertorriqueños y de sus obras más destacadas.
<p>Patrimonio artístico puertorriqueño</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Entender el quehacer artístico puertorriqueño como nuestra actividad humana fundamental de trascendencia e identidad. • Reconocer imágenes y objetos concretos, formas y colores del arte de los distintos grupos que constituyen la raza puertorriqueña. • Reconocer, descubrir y conservar en el entorno manifestaciones del arte puertorriqueño. • Reconocer el entorno de los elementos del paisaje puertorriqueño de acuerdo a su percepción inmediata. • Desarrollar sentido de pertenencia de las formas convencionales y digitales en el arte puertorriqueño. • Identificar y conocer artistas o artesanos que practican profesiones y oficios relacionados con las artes como, ceramistas, arquitectos, pintores, herreros y vitralistas.
<p>Patrimonio cultural</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y conservar bienes culturales que contribuyen a la cohesión social y espiritual diferenciándolas de los de otras culturas. • Distinguir entre bienes tangibles (testimonios visibles que quedan como pruebas de proceso histórico: pinturas, murales, esculturas) y bienes intangibles (que existen sólo en el momento en que se manifiestan: ballet, teatro, espectáculos, entre otros). • Valorar y representar el acervo espiritual que refleja la idiosincrasia en nuestros mitos, leyendas, supersticiones, religiosidad, etc. • Diferenciar los bienes culturales muebles (pinturas, cerámicas) de los bienes culturales inmuebles (monumentos, sitios



	<p>arqueológicos).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Identificar, reconocer y valorar la representación de la figura humana en obras significativas del patrimonio cultural nacional, latinoamericano y universal. • Investigar sobre funciones o propósitos (estéticos, religiosos, políticos) de murales creados en diversas épocas, relacionándolo con el contexto histórico en que éstos se produjeron.
Estilo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y explicar las características formales que definen la actividad artística de una época o de un artista. • Identificar, investigar y explicar las características del estilo en las obras de un artista en particular ubicándolas dentro de su contexto de tiempo, espacio, temática e imaginaria.
Entorno natural	<ul style="list-style-type: none"> • Catalogar las características del entorno del paisaje puertorriqueño según el área geográfica. • Observar y reconocer distintos modos de representar elementos del paisaje en los diversos períodos de la plástica puertorriqueña. • Conocer diferentes modos de percibir y representar la crisis ambiental mediante obras de artistas contemporáneos que trabajan en la temática ecológica.
Cine	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiar los momentos de desarrollo colectivo asociados a episodios históricos que han agrupado artistas con características y aspiraciones comunes. • Reconocer los hitos más relevantes de la historia del cine puertorriqueño. • Reconocer al cine como lenguaje que permite vincularse con el mundo de manera especial y que se constituye en un elemento cultural fundamental de nuestro tiempo. • Realizar cine foros con películas de actualidad, en particular de cine puertorriqueño, para incentivar el conocimiento de la creación local y la identidad cultural.

Expresión Artística

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Desempeño creativo	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar obras de arte utilizando los elementos de acuerdo a su desarrollo y capacidad.
Principios de arte	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar los principios del arte al diseñar y al realizar obras. • Explorar la aplicación y la función de los principios del arte durante el proceso creativo.



Medios	<ul style="list-style-type: none"> • Observar obras de arte y reconocer las características de los diferentes medios de expresión (dibujo, pintura, escultura, grabado, diseño, artesanía, arquitectura, fotografía, cine, arte digital y multimedia) y sus técnicas. • Observar e identificar las técnicas y medios artísticos en el arte universal y el puertorriqueño. • Seleccionar y ejecutar obras de acuerdo a los medios y las técnicas que mejor se ajustan a la propuesta artística. • Conocer el mayor número de técnicas posibles aplicables a cada medio. • Manipular materiales plásticos, como madera, plastilina, corcho, témpera, crayola, tinta, pegamento, papel maché, entre otros. • Expresar ideas, sentimientos y emociones con diversos materiales y técnicas propios del cómic.
Color	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, describir y emplear el color en sus dimensiones (en matiz, valor y cromatismo), sus propiedades (fría y caliente) y sus armonías (monocromática, análoga y complementaria). • Manipular el color para representar ideas o sentimientos. • Asociar el color según la significación cultural que se le atribuye. • Crear obras utilizando diferentes combinaciones o gamas de colores (primarios, secundarios, terciarios, análogos o neutros). • Clasificar los colores como primarios, secundarios, etc.
Línea	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar dibujos de contorno. • Establecer recorrido visual al realizar dibujos. • Crear estructuras lineales con diferentes materiales y técnicas. • Representar diferentes emociones y volúmenes mediante el trazo. • Expresar gráficamente ideas abstractas mediante líneas. • Crear texturas y valores tonales mediante tramas lineales.
Forma	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, crear y manipular diferentes clases de formas (naturales, artificiales, positivas y negativas, abstractas, concretas, geométricas, bidimensionales y tridimensionales). • Crear volumen utilizando formas geométricas y formas no geométricas. • Experimentar con las formas que se pueden crear usando alambres, despuntes de madera, mezclas y trazos de materiales, etc.
Textura	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar, crear y manipular texturas visuales y táctiles utilizando diferentes técnicas y materiales. • Aplicar textura en la creación de objetos tridimensionales.



Espacio	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el concepto del espacio como el del área en la cual se materializa la obra plástica. • Utilizar diferentes tipos de espacio (bidimensional y tridimensional) para distribuir en proporción los elementos artísticos seleccionados para componer la obra.
Punto	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el punto como elemento básico generador de la línea y, por consiguiente, de la imagen visual. • Integrar el punto como elemento de una obra plástica. • Manipular el concepto dentro del diseño para dar énfasis a un mensaje determinado.
Volumen	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y expresar la masa de un cuerpo mediante el manejo de luz y sombra. • Experimentar y resolver problemas de masa con materiales tridimensionales. • Realizar propuestas de realismo y abstractas utilizando diversos esquemas de profundidad física y espacial.
Técnica	<ul style="list-style-type: none"> • Manejar herramientas como pinceles, martillos, tijeras, alicates, destornilladores, sierras, palillos de modelar, aerógrafos, computadoras, “plotters”, impresoras y programadores, lasers, entre otros. • Experimentar con los diferentes medios y técnicas. • Ver si hay y, de haberlos, solucionar nuevos problemas técnicos.
Fotografía	<ul style="list-style-type: none"> • Experimentar con películas de diferentes velocidades para aplicarlas a funciones particulares, como capturar un objeto en movimiento o un objeto bajo condiciones mínimas de luz. • Experimentar con películas en blanco y negro para estudiar el claroscuro. • Experimentar con películas y efectos monocromáticos.
Perspectiva	<ul style="list-style-type: none"> • Manipular los diferentes puntos de vista para lograr profundidades. • Utilizar la perspectiva lineal o atmosférica para representar el tema de preferencia.
Video y cine	<ul style="list-style-type: none"> • Confeccionar un visor de cartón, que reproduzca el cuadro cinematográfico, para trabajar el hecho de que toda mirada tiene un interés selectivo. • Registrar en vídeo hechos de la vida real y compararlos con el tiempo cinematográfico para desarrollar la capacidad de síntesis. • Elaborar el guión (argumento) de una historia breve (hechos cotidianos o de fantasías del pueblo), dibujando secuencias (storyboard) que sirvan para hacer el montaje y narrar la historia

	<p>desde la perspectiva de algún género.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Recrear, mediante el uso de la cámara de vídeo, los principales movimientos y escalas de planos en función de un modelo u objeto. • Diseñar un proyecto de vídeo para ser realizado y producido por un grupo en función de la creación artística con ideas del entorno social del estudiante.
Audiovisual	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar distintas formas de organizar y armar en secuencias el contenido visual. • Explorar técnicas específicas de los lenguajes audiovisuales por medio de la gráfica, la fotografía, el vídeo, sistemas computacionales, etc. • Crear (diseñar y elaborar) mensajes audiovisuales y gráficos considerando aspectos técnicos, estéticos y de valores en vídeo, cine, multimedia, grafitti, cómics, etc.
Boceto	<ul style="list-style-type: none"> • Materializar ideas mediante dibujos que dispongan la imagen concebida intelectualmente.
Figura humana	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y elaborar imágenes gráficamente utilizando diversos medios para su creación (dibujo, fotocopia, fotografía, vídeo, programas de computadora). • Hacer una proyección de identidad personal (autorretrato) utilizando diversos medios.
Entorno natural	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar apuntes, bocetos u obras de los aspectos característicos de la imagen o forma natural que la configuran. • Sintetizar gráficamente el esquema que define la estructura interna de las formas. • Registrar gráficamente los diferentes colores y matices de los suelos y la flora puertorriqueña. • Reconocer y registrar gráficamente las formas de contaminación y destrucción del entorno natural. • Diseñar una campaña publicitaria con objeto de crear conciencia ecológica y sobre los efectos de la contaminación.

Juicio Artístico y Estético

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Evaluación estética	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las obras propias y las de los demás examinándolas para juzgar cuán efectivamente se expresan en ellas los conceptos de estética, composición, contexto sociocultural, dominio técnico, impacto visual y comunicación de ideas. • Emitir juicio sobre la interrelación de los elementos de arte en la



	<p>obra.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hacer recomendaciones sobre posibles cambios o mejoras a la obra de un compañero. • Comentar en grupo los resultados, comunicando y comparando lo observado en cuanto a los elementos utilizados; identificar técnicas, diferenciar los materiales, tipos de líneas y modos de uso, analizar distribución del espacio, uso de color, tipos de forma y otros elementos. • Demostrar habilidad para superarse y construir a partir de la autocrítica.
Propuesta estética	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar las razones para crear obras de arte adoptando o creando, mediante la suma de los estudios y experiencias, los elementos que van a formar y sustentar la creación artística propia.
Patrimonio cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y distinguir los bienes culturales derivados de nuestro proceso histórico que contribuyen a una cohesión social y espiritual diferenciándonos de otras culturas.
Video	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar, descomponer, reconstruir una secuencia en vídeo con el fin de evaluar su mensaje.
Cine	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar películas con las obras literarias en que se basaron, identificando las diferencias entre ambos lenguajes. • Argumentar sobre la manipulación de diferentes técnicas y efectos utilizados en una producción cinematográfica. • Comparar, contrastar y evaluar la imagen de lo puertorriqueño y del puertorriqueño en el cine nacional e internacional.

Tecnología

CONCEPTOS	INTEGRACIÓN ESTÁNDAR	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Lenguajes mecánicos y electrónicos	Educación Estética	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el potencial creativo y la necesidad del dominio del lenguaje estético en la manipulación de medios tecnológicos electrónicos. • Establecer las relaciones entre arte, comunicación y tecnología. • Distinguir y evaluar entre la estética tecnológica y las nuevas tecnologías de las formas expresivas tradicionales.

Lenguajes mecánicos y electrónicos		<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer cómo la tecnología altera los valores simbólicos y subjetivos de las formas de conocimiento. • Reconocer la fotografía como lenguaje artístico. • Apreciar el entorno, a través del lenguaje fotográfico, como fenómeno estético. • Reconocer el vídeo como lenguaje.
	Investigación Histórica, Social y Cultural	<ul style="list-style-type: none"> • Buscar e identificar fuentes de información de distintos movimientos contemporáneos y su relación con las tecnologías emergentes. • Investigar la influencia de la fotografía en movimientos artísticos, como el Impresionismo, Dada, Bauhaus, etc. • Observar y comparar cámaras de distintas épocas. • Seleccionar y registrar, en museos y galerías, información sobre el arte y el diseño contemporáneos.
	Expresión Artística	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar las nuevas formas para generar imágenes con medios electrónicos. • Utilizar la tecnología como medio de producción para manifestar su sensibilidad. • Integrar la informática con los sistemas de representación visual promoviendo un cambio cultural en la construcción y la visualización de imágenes. • Ejercitar la creatividad y la imaginación a través de la fotografía. • Ilustrar un texto con fotografías organizándolas estéticamente.
Lenguajes mecánicos y electrónicos	Expresión Artística	<ul style="list-style-type: none"> • Publicar producciones propias o de los compañeros utilizando medios electrónicos o soportes transportables. • Registrar estéticamente el entorno empleando los recursos del vídeo. • Observar, seleccionar y fotografiar un motivo desde diferentes ángulos y encuadres.
	Juicio Artístico y Estético	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar y comentar imágenes publicitarias y relacionarlas con los propios mensajes escritos. • Pensar críticamente y reflexionar sobre las

		<p>relaciones arte-cultura- tecnología a partir de obras significativas del patrimonio artístico puertorriqueño, latinoamericano y universal.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Analizar y comentar fragmentos televisivos. • Reflexionar respecto a la dimensión estética de los contenidos de programas locales, anuncios comerciales y producciones audiovisuales (documentales, películas de vídeo y cine) • Observar y comentar críticamente vídeos de los estudiantes y de artistas locales y extranjeros. • Reflexionar sobre los fenómenos de la comunidad global y la identidad cultural respecto a las nuevas tecnologías. • Analizar y comentar imágenes publicitarias y relacionarlas con los propios mensajes escritos. • Pensar críticamente y reflexionar sobre las relaciones arte-cultura- tecnología a partir de obras significativas del patrimonio artístico puertorriqueño, latinoamericano y universal.s • Analizar y comentar fragmentos televisivos. • Reflexionar respecto a la dimensión estética de los contenidos de programas locales, anuncios comerciales y producciones audiovisuales (documentales, películas de vídeo y cine) • Observar y comentar críticamente vídeos de los estudiantes y de artistas locales y extranjeros. • Reflexionar sobre los fenómenos de la comunidad global y la identidad cultural respecto a las nuevas tecnologías.
--	--	--

Tecnología

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Multimedia	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los elementos de la multimedia (texto, imagen, sonido, animación y vídeo). • Comprender las características y funciones de la multimedia y sus componentes.

	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el proceso de diseño y producción, sus etapas y componentes en los diversos formatos y arquitecturas (CD's, sitios Web, DVD, VR, hologramas, etc.) • Reconocer la importancia de los elementos estéticos y expresivos con el propósito de modificar las habituales condiciones comunicativas del receptor. • Compartir la experiencia con otros. • Apreciar estéticamente diferentes resultados del proceso de diseño, producción y creación artística de la multimedia. • Emplear los caracteres táctil, sensorial e inclusivo de las formas electrónicas, que permiten dialogar en ritmos intervisuales, intertextuales e intersensoriales, con distintos códigos de información. • Crear mapas de información con diferentes objetivos respecto a las artes visuales. • Crear interfaces gráficas enfatizando los valores de creación artística y calidad estética en función del contenido. • Desarrollar las metáforas visuales. • Diseñar la interactividad. • Desarrollar un proyecto multimedia desde la pre-producción y la producción hasta la distribución.
<p>Interactividad</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los distintos elementos de interactividad: navegación, direccionalidad (unidireccional, bidireccional y multidireccional). • Valorar el potencial participativo del usuario.
<p>Realidad virtual</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la estética tecnológica de los sistemas de interfaz. • Distinguir la relación entre pensamiento, expresión y máquina en la realidad virtual. • Desarrollar la sensibilidad mediante la intensificación de la experiencia de los sentidos. • Experimentar y desarrollar grados de inmersión, simulación e interactividad distintos a los de otros sistemas.
<p>Realidad o imagen digital</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y distinguir entre la imagen convencional producida por medios mecánicos o manuales tradicionales y la imagen producida por medios electrónicos y digitales. • Comprender la imagen digital como un factor determinante que incide en la creación y la calidad visual contemporánea. • Identificar y reconocer las cualidades visuales de la imagen digital traducidas en unidades (píxeles) para determinar su color, su textura y su luminosidad. • Manipular por medio de las cualidades numéricas la producción, el almacenamiento y la distribución de la imagen digital.



Fotografía	<ul style="list-style-type: none">• Conocer las partes de los equipos de captura de imágenes (cámaras fotográficas y de vídeo, rastreadores (scanners) y tabletas gráficas) y sus funciones.• Manejar el enfoque, la exposición y los efectos en la fotografía.• Utilizar la fotografía digital como recurso inmediato para registrar o documentar escenas del entorno.
------------	---

Objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de la educación en artes visuales

Objetivos en las artes visuales

La enseñanza de las artes visuales en la educación pública se abordará no sólo desde la ejecución, como tradicionalmente se ha hecho, sino que se incorporará el tratamiento de lo temático y lo estético. Las experiencias de la vida cotidiana tendrán una razón para ser trabajadas en alguna de las técnicas plásticas. El objetivo principal de este enfoque es que los estudiantes puedan conocer, investigar, valorar y expresarse a través de diversos medios artísticos y que puedan desarrollar una mayor sensibilidad estética, motivar su imaginación creadora, reconocer y plasmar su identidad personal y cultural. Por otra parte, se considera fundamental el desarrollo de la capacidad de percibir e interpretar crítica y reflexivamente las formas y las imágenes del entorno fortaleciendo la conciencia ambiental.

Es también necesario que los estudiantes aprecien y valoren el patrimonio creado por nuestros artistas como fuente de goce estético y expresión de las diversidades culturales, creando conciencia de su conservación y desarrollo. Los artistas expresan en sus obras lo que ven, lo que piensan y lo que sienten. No obstante, la obra de arte trasciende a su creador y posibilita un diálogo con el ser humano con independencia de su procedencia nacional y las particularidades de su tiempo y su sociedad.

Objetivos de conocimiento conceptual y manejo de la información

- ✓ Conocer, utilizar e interpretar con propiedad los significados de los lenguajes especializados de las artes visuales.

- ✓ Conocer y utilizar la terminología propia de los procesos en las artes visuales.
- ✓ Conocer las profesiones relativas a las artes visuales.
- ✓ Establecer relaciones simples de proporción visual en el espacio.
- ✓ Comprender, Investigar y Analizar las diferentes formas de expresión en las artes visuales.
- ✓ Comprender la importancia de la expresión como forma de comunicación mediante las artes visuales.
- ✓ Aplicar con creatividad los conceptos estéticos a los trabajos propios y al de los otros/a estudiantes.
- ✓ Anticipar posibles resultados en la producción artística con relación al uso de diferentes técnicas y medios tecnológicos.
- ✓ Decodificar los lenguajes audiovisuales, tecnológicos y cinematográficos en función del mensaje y del receptor.
- ✓ Visualizar ideas con el propósito de estimular la creatividad en el estudiantado.

Objetivos de procesos y destrezas

- ✓ Explorar visualmente y registrar el entorno cotidiano (realizar bocetos) ejercitando la percepción y la capacidad creadora para la realización de la obra.
- ✓ Explorar los elementos del arte y principios del diseño desde las nuevas vanguardias artísticas.
- ✓ Identificar las aportaciones de las nuevas tecnologías a las artes visuales.
- ✓ Desarrollar destrezas en la solución de problemas plásticos mediante el manejo de materiales, técnicas y equipo.
- ✓ Experimentar con la diversidad lenguajes plásticos, técnicas artísticas y modos de creación artísticas sensoriales.
- ✓ Desarrollar habilidades comunicativas que impliquen el manejo de técnicas, formatos y nuevas tecnologías para producir una obra plástica, (expresarse plásticamente).
- ✓ Diseñar e implantar nuevas estrategias en las prácticas artísticas.
- ✓ Contribuir con el trabajo de expandir las posibilidades de la integración del arte y la multimedia como forma de expresión.
- ✓ Aprender a disfrutar el proceso de experimentar y trabajar con los materiales y las técnicas de creación propios de las artes visuales.
- ✓ Utilizar técnicas visuales para comunicar ideas o sentimientos acerca de los entornos personal, social, natural y arquitectónico.



- ✓ Integrar rasgos de la personalidad propia a través del trabajo para desarrollar un estilo propio.
- ✓ Aplicar la capacidad de percepción y la sensibilidad para solucionar problemas y situaciones relativas a la expresión artística.
- ✓ Aplicar los conocimientos artísticos al contexto de la realidad puertorriqueña.

Objetivos de actitudes y valores relativos a las artes visuales

- ✓ Reconocer y apreciar la producción artística puertorriqueña como expresión cultural e individual
- ✓ Conocer y respetar el contexto histórico, social y cultural en el que nacen diferentes manifestaciones artísticas puertorriqueñas.
- ✓ Identificar y valorar el contexto social en relación con las funciones que cumplen los profesionales del arte.
- ✓ Desarrollar al máximo la sensibilidad artística y estética.
- ✓ Apreciar y aplicar los valores positivos de dignidad y solidaridad en Puerto Rico.
- ✓ Disfrutar la expresión artística mediante interacciones lúdicas, sensibles y creativas.
- ✓ Emitir juicios estéticos relacionados a los esfuerzos del estudiantado.
- ✓ Demostrar aprecio por el entorno natural en base de los criterios estéticos.
- ✓ Desarrollar la perseverancia durante el proceso creativo.
- ✓ Respetar y apreciar las manifestaciones artísticas propias y las de otras personas.
- ✓ Conocer la sensibilidad personal para discriminar y entender los valores estéticos con el fin de desarrollar una personalidad positiva que se refleje en el entorno social.
- ✓ Fomentar los lenguajes estéticos y la calidad artística en beneficio del ambiente social y del físico.
- ✓ Desarrollar criterios objetivos para juzgar la obra propia con el propósito de mejorarla.
- ✓ Aceptar críticas al trabajo creativo que puedan conducir a un mejor desempeño en las artes visuales.
- ✓ Desarrollar criterios objetivos que permitan juzgar la obra propia y la de otros con sensibilidad.
- ✓ Expresar y compartir con los demás la gratificación que produce la creación artística (goce estético).

- ✓ Valorar la importancia de las artes visuales en la historia y la cultura puertorriqueña reconociendo la capacidad que tienen de responder a las múltiples dimensiones de la experiencia humana.
- ✓ Desarrollar un sentido de identidad con la aportación cultural de los artistas plásticos puertorriqueños.
- ✓ Reflexionar sobre la experiencia del estudiantado a partir de la creación personal y la apreciación artística.
- ✓ Planificar y usar responsablemente el tiempo y los recursos que se tienen a disposición para mejorar la calidad de vida propia y la de otros.
- ✓ Visualizar la producción plástica como una propuesta capaz de trascender en el espacio y el tiempo.
- ✓ Valorar las aportaciones individuales del artista como creador y en colectivo como participante un movimiento o tendencia.

Estándares y expectativas de Artes Visuales

Educación Estética

- A. Evalúa el entorno natural.
- B. Defiende el uso de los elementos del arte y los principios del diseño.
- C. Evalúa los aspectos de la obra.
- D. Valida sus emociones al apreciar una obra.
- E. Justifica las posibles razones que motivan al artista a la creación.
- F. Plantea su percepción de la obra de arte.
- G. Evalúa los medios, estilos y técnicas que emplean los artistas.

Investigación Histórica, Social y Cultural

- A. Justifica las características y propósitos de la obra.
- B. Distingue la obra en su movimiento artístico.
- C. Argumenta la influencia de las artes visuales en la sociedad.
- D. Defiende la aportación de las artes visuales.



- E. Explica el contenido histórico que influye en la creación de la obra.
- F. Plantea nuevas posibilidades profesionales y los relaciona a nuevos movimientos artísticos.
- G. Investiga la contribución del arte y su influencia en la cultura puertorriqueña y universal.

Expresión Artística

- A. Distingue las técnicas y estilos universales del trabajo artístico.
- B. Desarrolla una obra artística por medio de la utilización de medios, técnicas, materiales y nuevas tecnologías.
- C. Aplica los elementos del arte y principios del diseño para crear y comunicar a través de sus obras.
- D. Produce obras de arte en donde emplea su estilo propio.

Juicio Artístico Estético

- A. Juzga los elementos, técnicas, materiales y temas presentes en una obra artística.
- B. Defiende el uso de los elementos del arte y principios del diseño.
- C. Desarrolla el uso de vocabulario artístico adecuado.
- D. Defiende el uso de los criterios sobre las consideraciones a tener cuando se observa una obra.
- E. Muestra respeto por su creación y la de otros.
- F. Genera un portafolio tradicional o digital de sus creaciones artísticas.

Tecnología

- A. Demuestra conocimiento de los conceptos, sistemas y operaciones de la tecnología en las artes visuales.

B. Comprende asuntos sociales, culturales y artísticos relacionados con la tecnología y su utilización ética y legal.

C. Toma decisiones informadas y soluciona problemas utilizando los recursos y herramientas digitales apropiadas para el arte.

D. Integra recursos digitales para recolectar, evaluar y utilizar información artística.

E. Utiliza entornos virtuales para comunicarse y trabajar colaborativamente.

Bosquejo Temático de Artes Visuales

<p><i>Apreciación</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definición 2. Movimientos históricos 3. Elementos y principios en las obras 4. Título, género y medio 5. Autor (datos biográficos)
<p><i>Dibujo</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definición 2. Elementos del Dibujo 3. Espacios (positivo y negativo) 4. Composición (simétrica y asimétrica) 5. Medios (lápiz, crayón, témpera, tiza y pastel) 6. Perspectiva (punto de vista) 7. Luz y sombra (intensidad y contraste) 8. Textura (Visual)
<p><i>Pintura</i></p>	<ol style="list-style-type: none"> 1. Definición 2. Medios (témpera, acuarela, acrílico, óleo, pintura digital, crayón-encáustica, tinta, medios en gel, aerosol) 3. Texturas (reales y creadas) 4. Colores (primarios, secundarios, terciarios, cálidos, fríos, valor) 5. Armonías cromáticas (análogas, monocromáticas, tríadica)



Diseño	<ol style="list-style-type: none">1. Definición2. Elementos del arte (línea, figura, forma, color, textura, valor, espacio)3. Principios del diseño (ritmo, balance, movimiento, armonía, variedad, énfasis, unidad)4. Sección áurea (ley de tercios)5. Medios (tradicionales, digitales, multimedios)6. Comercial (publicitario, moda, gráfico, arquitectónico)
Escultura	<ol style="list-style-type: none">1. Definición2. Modelado (plastilina, barro, papel maché, bondo automotriz, <i>foam</i>)3. Cerámica (técnicas <<i>pellizcado, sogá, plancha</i>>; color <<i>color, esmaltado, quemado</i>>)4. Vaciado5. Construcción6. Instalación7. Intervención8. <i>Land Art</i>
Gráfica	<ol style="list-style-type: none">1. Definición2. Técnicas (linografía, xilografía, serigrafía, estampado, punta seca, monotipia, aguafuerte, litografía)
Fotografía	<ol style="list-style-type: none">1. Composición fotográfica2. Arreglo de composición3. Equilibrio4. Ubicación de formas5. Sujeto u objeto6. Análisis del valor artístico
Multimedios	<ol style="list-style-type: none">1. Definición2. Ilustración3. Animación4. Cortometrajes5. Largometrajes

Danza





Danza: movimiento y expresión corporal

La danza es la acción o manera de bailar. Se trata de la ejecución de movimientos al ritmo de la música que permite expresar sentimientos y emociones. Se estima que la danza fue una de las primeras manifestaciones artísticas de la historia de la humanidad. La danza tiene su origen ya en la prehistoria el hombre ha tenido la necesidad de expresar sus sentimientos y no solo a través del de la comunicación corporal.

Principios de la enseñanza y el aprendizaje en la danza

Todo ejercicio de danza puede estimular la expresión de las capacidades afectivas e imaginativas del estudiante y desarrollar el interés por los conceptos de la danza, la valoración del trabajo en equipo y el medio cultural. En la danza se crean metáforas que aluden a la vida cotidiana. La experimentación de la danza amplía el conocimiento del esquema corporal, la capacidad de percepción, la orientación espaciotemporal, el ritmo y la simbología del gesto.

La educación de la danza incluye la reflexión sobre el movimiento, sus causas y efectos, sus características; además, incluye conocimientos de anatomía, de fisiología y de salud física y mental. Se incluyen los elementos conceptuales, de técnicas de este arte y las formas de comunicación corporal no verbal; también incluye aspectos de la cultura y de la historia.

Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica

El desarrollo físico y emocional del niño es un factor importante para construir el conocimiento de la danza. Cada niño desarrolla sus capacidades físicas, psíquicas y cognoscitivas a un ritmo distinto y siempre en función de sus características, experiencias y motivaciones (Trías, Pérez, Fililla, 2002). Es necesario comprender los esfuerzos instintivos del niño en su proceso de desarrollo antes de enseñarle cualquier danza o movimiento corporal en la escuela (Laban, R., 1993). Los primeros esfuerzos que hace un bebé son movimientos ligeros, que consisten en mover los miembros del cuerpo. Al apartar las piernas del centro del cuerpo y lanzar golpes con los brazos, va como flotando en la posición esférica, en forma de balón, que el cuerpo adopta durante el estado embrionario. Sus movimientos son bilaterales, ambas piernas patean alternativamente, los puntapiés son directos, dirigidos en una sola dirección. Las acciones de los brazos son más flexibles pero también más fuertes y más rápidas; se las puede comparar con acciones de asestar golpes o de hender el



aire con un machete. El bebé no imita, responde prontamente a los estímulos cuando patea y cuando se extiende para alcanzar un objeto en movimiento.

Según se va desarrollando, se notan cambios en sus movimientos corporales; comienza a virarse, a gatear, a levantarse sin equilibrio y, luego, puede caminar. Cuando el niño puede ponerse de pie por sí solo y caminar, se advierten cambios en su elección del movimiento y proyecta seguridad. Todavía repite acciones rítmicas por el puro placer del movimiento y sin ninguna razón aparente de carácter externo. El niño goza del ritmo; de ese placer, surge el impulso espontáneo de bailar, brincar y batir los brazos. A medida que el niño se va haciendo más grande y más capaz de expresarse, se pueden observar elementos característicos de su personalidad futura (Laban R., 1993).

La necesidad primordial del niño más pequeño son los juegos de movimiento basados en el entrenamiento del esfuerzo (Laban R., 1993). A partir de los cinco a los siete años (5 a 7), el niño va tomando conciencia del propio cuerpo y empieza a comprender que las cosas son distintas de acuerdo a las experiencias personales (Trías, Pérez, Fililla, 2002). El niño necesita usar todo su cuerpo como modo de expresión y no está técnicamente interesado en sólo una parte. Se puede observar que el niño aborda los elementos del movimiento: espacio, tiempo, forma, energía, de una forma inconsciente. Éste se preocupa por llevar sus movimientos a una velocidad rápida o lenta, en cualquier espacio, a cualquier tiempo haciendo unos diseños libres con su cuerpo. Por tal razón es que las actividades que se realizan deben desarrollarse de forma gradual, tomando en consideración las posibilidades de exploración que tienen las diferentes partes del cuerpo. Se deben ejecutar movimientos tópicos, estereotipados y creativos para percibir cada parte del cuerpo en forma aislada y para ejercer un control progresivo de los movimientos del niño. Este debe aprender primero a usar el espacio con imaginación antes de entrar en relación con diseños simétricos de modelos en el suelo o de componer movimientos direccionales. El niño puede aprender a reconocer la estrechez y el ancho del espacio que está en torno a su cuerpo y saber hacia qué lugares se puede desplazar (Laban R., 1993).

Entre los ocho (8) y los once (11) años, el estudiante necesita un enfoque ligeramente diferente, de acuerdo con el desarrollo alcanzado e independientemente de su sexo. En esta etapa, deben enseñarse los rudimentos de un aprendizaje metódico de danza como preparación para formas más creativas y complejas a una edad más avanzada. El niño aprende por medio del reconocimiento de las destrezas básicas del movimiento corporal, tomando palabras de la vida cotidiana y el entrenamiento se lleva a cabo cada vez



mediante ejercicios auténticos de danza. El niño se interesa por cosas prácticas, como la observación del movimiento, el análisis del mismo en una forma sencilla y la repetición y/o imitación exacta del movimiento realizado; ejecuta rítmicamente los movimientos para memorizarlos mejor y, al final, sin darse cuenta ha logrado estructurar y componer el movimiento. En esta etapa, se puede incluir toda la gama de esfuerzos y hacerlos cada vez más complejos a medida que el niño se desarrolla; además, el aprendizaje integral permite que el niño consiga un ajuste progresivo según sus posibilidades motrices, físicas y cognitivas. Asimismo, los niños están ya en la edad perfecta para trabajar con la creatividad que tienen (Laban R., 1993).

El aprendizaje de la danza alcanza especial importancia a medida que los estudios académicos son más intensos, buscando el equilibrio de los esfuerzos teóricos y los prácticos. De esa manera, se cumple con la finalidad de un desarrollo total, a saber, físico, académico y afectivo (Laban R., 1993). En los niños de los doce (12) años en adelante concierne más al enfoque mental del movimiento. Pueden aprender a reconocer las disposiciones de ánimo hacia los movimientos sostenidos o súbitos, firmes o ligeros, flexibles o directos. En esta edad, las acciones básicas del esfuerzo deben ser ya un hábito que permita con mayor claridad los matices más delicados de los estados de ánimo. Los niños de más edad sienten la necesidad de danzas más perfectas y experimentan la sensación de trabajar para algo definido, en tanto que la necesidad primordial del niño más pequeño es el juego de movimiento basado en el entrenamiento del esfuerzo.

De los doce (12) años en adelante, los estudiantes están preparados para comprender y perfeccionar los movimientos básicos de la cultura propia, así como de otras que hayan tenido alguna influencia de acuerdo a su época. Las experiencias que se viven, desde la niñez hasta la edad adulta, provocan respuestas y estimulan nuevos retos. Los conocimientos se adquieren de forma lenta y gradual y ayudan a alcanzar un grado de madurez adecuado y una mejor aceptación de uno mismo (Laban R., 1993). En todas las edades, se trabaja con las Unidades Básicas del Movimiento Corporal; aunque hay que tomar en cuenta el grado de desarrollo y de madurez de cada edad para poderlas aplicar.

El cuerpo en el espacio

El espacio es un medio tridimensional de límites indefinidos que contiene todas las formas, materiales y acciones. La representación que realiza el niño del espacio y de las características espaciales ayuda a desarrollar el



conocimiento del espacio propio y del espacio exterior. Esto permite una evolución de la madurez y la interiorización de los conceptos espaciales que, a su vez, accionan los estímulos exteriores, la representación mental, la manipulación y la expresión. La educación del espacio responde a un proceso natural que va desde la conciencia de la propia realidad corporal hasta la percepción espacial más genérica (Ros Alins, 2002).

Todo movimiento tiene lugar al trasladarse partes del cuerpo entero de una posición espacial a otra. El espacio rodea al cuerpo, tanto detenido éste como en movimiento. Esta última observación hace referencia a los movimientos en que el centro de todo el cuerpo o de alguna de sus partes se desplaza y avanza a través del espacio. El área central del cuerpo busca otra ubicación en el espacio y en todas las formas de locomoción, tales como dar pasos, saltar, brincar, dar volteretas; el centro de gravedad se transporta a una nueva ubicación.

Expandirse y contraerse es otro aspecto del movimiento físico en el espacio. Esto guarda relación con la conciencia de que el espacio rodea al cuerpo siempre que se mueve, se detiene o se extiende desde un centro y en cualquier dirección. El centro mismo no se transporta a otra ubicación; por consiguiente, no se pone de manifiesto ninguna senda o línea de progresión específica a través del espacio. Cuando se realizan las extensiones mínimas, dentro del cuerpo se origina la sensación de crecer y contraerse, de aumentar y disminuir y, de ese modo, se impulsan hacia fuera en direcciones múltiples, aunque hay unificación en un centro interior (Laban R., 1993).

El desarrollo de actividades para el conocimiento espacial pretende potenciar en el estudiante la capacidad para reconocer el espacio que ocupa el cuerpo y dentro del cual él es capaz de orientarse. La conciencia de la estructura y la organización del cuerpo dentro de su espacio se construyen sobre una evolución progresiva que va desde una idea subjetiva a una idea objetiva o puesta en común con los demás (Castañar, 2000). La idea subjetiva se refiere al periodo de la educación infantil, cuando su movimiento es emocional, intuitivo y espontáneo. El alumno del nivel secundario logra diferenciar objetivamente el espacio ocupado por su cuerpo del que ocupan otras personas u objetos a su alrededor.

La energía en el cuerpo

La cualidad del movimiento está determinada por la manera como la energía es empleada cuando se mueven las diferentes partes del cuerpo en el



tiempo y el espacio. Para moverse en un tiempo y en un espacio, con una fluidez precisa según la acción a realizar, se necesita aplicar fuerza. Por consiguiente, la cualidad del movimiento está íntimamente ligada a la dinámica con que se mueven las diferentes partes del cuerpo en el tiempo y en el espacio. Las cualidades de la energía son básicamente dos: la fuerte y la débil. Un movimiento es fuerte cuando el esfuerzo muscular es de tensión y no de relajación. Por el contrario, cuando prevalece la relajación muscular, el esfuerzo del movimiento es suave o débil (García, H.M., 1997).

El tiempo en el cuerpo

La estructura del tiempo de las diversas secuencias de la danza conduce a la organización temporal, que se denomina ritmo (Castañar, 2000). El ritmo guiará el movimiento dándole las características vitales que se requieren para la acción dentro del tiempo (Manual de movimiento corporal, 1995). El ritmo no es simplemente un factor perceptivo sino que desempeña un papel fundamental en mejorar los movimientos que se hacen de manera automática a nivel inconsciente. Así, se reconoce la existencia de tres factores que intervienen en el desarrollo de la capacidad rítmica: la percepción rítmica, la conciencia del ritmo y la ejecución del ritmo. La percepción rítmica se origina por una reacción inmediata a un estímulo sonoro. Al escuchar un patrón sonoro se sincroniza una respuesta física de expresión corporal. Este proceso se construye y refina alrededor de los siete (7) años. La conciencia del ritmo es el fruto de los procesos de asimilación, distinción y comprensión de las estructuras rítmicas. Esto constituye la organización temporal propia de cada individuo. La ejecución del ritmo, considerada como el último nivel de capacitación rítmica, prepara para elaborar patrones complejos y voluntarios, como el movimiento corporal, la danza y la coreografía. El ritmo es el principio de toda pieza musical.

La mejor manera de aprender a seguir el ritmo es escuchando la música e interpretarla moviéndose con todo el cuerpo. Moverse al son de la música constituye una experiencia artística. El ritmo es un fenómeno innato en el niño. A los pocos meses de su nacimiento, ya se mueve al escuchar la música. Al desarrollarse el niño, gracias a su capacidad creativa e imaginativa, puede asimilar con facilidad los estímulos rítmicos que se trabajan, reproduciéndolos y recreándolos. De esta manera, enriquece su expresión motriz y su capacidad mental (Blazer, Froseth, Weikart, 1981). En conclusión, los seres humanos están potencialmente capacitados para moverse rítmicamente; lo que necesitamos es que alguien los guíe adecuadamente. Esa guía comprende las normas siguientes:

- Concebir el esquema rítmico en forma entretenida.
- Ejecutar o bailar piezas musicales que tengan el ritmo marcado.
- Ejecutar los ritmos de acuerdo a las necesidades y habilidades particulares de la edad (Blazer, Froseth, Weikart, 1981).

Las formas desarrolladas en el cuerpo

La forma es el elemento final que completa cualquier danza o baile. Para trabajar las formas, se toma en consideración la intensidad con la que se realiza el movimiento, la rapidez en que se desplaza el cuerpo por el espacio y el tamaño del cuerpo del bailarín. Las formas en la danza están en relación con el cuerpo y se pueden definir de acuerdo a las posiciones lineales; por ejemplo, si la línea del cuerpo es recta, se puede decir que el baile que se ejecuta es un ballet o una danza puertorriqueña; si la línea es quebrada, se puede decir que el baile es *breakdance*.

Los géneros determinan las formas de ejecución con el cuerpo; por ejemplo, se puede identificar si el baile es salsa o merengue; además, se puede identificar la procedencia de cada una de ellas y la época en que se originan. Las formas también comunican ideas que se quieren expresar en la ejecución de la danza, los sentimientos que contienen, las emociones demostradas al ejecutarlas y las situaciones que se quieren presentar al danzar. La enseñanza de la forma se puede llevar a cabo en todas las edades de los alumnos, tomándose en cuenta el desarrollo y la madurez de cada uno de éstos (Manual de Movimiento Corporal, 1995).

Los sentidos en la danza

Los sentidos son fundamentales para ejecutar cualquier tipo de danza, desde la niñez hasta la edad adulta. Cuando se baila, se utiliza la mirada para ver el desplazamiento del cuerpo y para comunicarse con el compañero de baile. La audición se usa para escuchar la música y dirigir el cuerpo en el movimiento. Con el tacto, se toca a la pareja para guiarla en los movimientos durante el baile y, con el olfato, se perciben los olores del cuerpo, el cabello, la ropa y la respiración de las personas que están alrededor. El sentido del gusto es el que menos interviene en la conducta motora, pero esto no quiere decir que no se desarrolle (Arteaga, 1999).



Enfoques, Estrategias y Metodología en Danza

Las estrategias y las metodologías para la enseñanza de la danza son formas de exponer, presentar y llevar a la práctica las actividades principales en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Estas incluyen la selección de los materiales, las técnicas y los medios pertinentes a la danza. El maestro utiliza varios procedimientos en cierto orden para motivar en los estudiantes el dominio de las destrezas del baile.

Se sugiere desarrollar las siguientes fases en forma simultánea.

- Educación de movimiento - Concienciación en el desarrollo físico, emocional y cognoscitivo, que son puntos básicos para mantener el equilibrio y el balance en el baile. Alineación de la columna vertebral en postura neutro.
- Concienciación de los movimientos básicos - Se puede desarrollar desplazando el cuerpo de un lugar a otro en posición erecta o en otras posiciones desde el primer, segundo y tercer niveles; asimismo, en posiciones de líneas diagonales, horizontales y verticales. Movimientos locomotores y no locomotores y combinaciones de éstos. Técnicas locomotoras en diversas posturas del cuerpo: liap, skip, chassé, glissade-triplet.
- Rotación del cuerpo en el espacio - Conocimiento de las dimensiones del espacio. Sentido de la posición del cuerpo en el espacio. Puntos de referencia para la orientación en el espacio.
- Desarrollo de la energía - El movimiento tiene un origen interno. Patrones rítmicos, estudio de elementos musicales, como compás, conteo rítmico, velocidad y métrica que se aplican en una coreografía.
- Percepción y representación del movimiento - Desarrollo de la capacidad corporal expresiva.

La educación en danza en el nivel primario

La danza es un arte que permite expresar estados anímicos individuales con movimientos coordinados del cuerpo; también es un arte de expresión colectiva. La danza estimula la sensación de agilidad y libertad corporal y permite desarrollar actividades a través del ritmo. En la medida en que la danza es un modo de expresión de sentimientos y de ideas, promueve la formación integral de la personalidad y fomenta la salud. En este nivel, se desarrollan de manera sencilla los fundamentos y elementos básicos del movimiento corporal y las destrezas de aprendizaje propias de esta etapa.

La educación en danza en el nivel secundario

En este nivel, se profundizará, se ampliará y se pondrán en contexto las competencias generales y específicas de la exploración respecto a las posibilidades del movimiento, las técnicas de improvisación, el diálogo corporal, la concertación grupal para la composición coreográfica, el uso de objetos y las formas musicales con estilos y orígenes diversos. Asimismo, el proceso de enseñanza incluye la utilización de imágenes y de estímulos que provienen de otros lenguajes artísticos. El proceso de enseñanza y aprendizaje aspira a establecer correlaciones entre los elementos visuales y corporales en el desarrollo del concepto estético de un espectáculo o baile. Esta línea de trabajo implica la búsqueda de respuestas personales de movimiento, impulsadas desde los procedimientos de exploración y producción hasta la improvisación orientada a la construcción de discursos corporales genuinos. El enfoque propuesto para la danza le da prioridad al desarrollo de un lenguaje corporal propio como objetivo central y a la valoración del mismo como fuente de identidad cultural.

Conceptos y elementos

1. El cuerpo
2. El espacio
3. La energía
4. El tiempo
5. La forma

Destrezas básicas

1. Observación y análisis
2. Secuencia y memorización
3. Imitación
4. Coordinación
5. Ejecución rítmica
6. Composición y estructuración



Conceptos y destrezas alineados a los estándares

Educación Estética

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Danza	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar conciencia de cómo en la danza se percibe al cuerpo en su ejecución. • Reconocer las diversas formas en que se ha desarrollado la danza, ya sea en su carácter académico, escénico, místico, terapéutico o lúdico. • Reconocer la danza como manifestación práctica que genera un elemento de secuencia continua de gestos que se inscribe en el espacio y el tiempo. • Describir las sensaciones que se pueden experimentar al ver bailar o al bailar.
Movimiento	<ul style="list-style-type: none"> • Mencionar cuál es la reacción de una persona cuando se percata de que lo que sabe lo hace a través del control reflejo. • Desarrollar conciencia de cómo a través del control reflejo la persona puede comunicarse y moverse.
Cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar conciencia de cómo el cuerpo puede mantener equilibrio y balance para ejecutar cualquier movimiento.
Tonicidad muscular	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el desarrollo muscular a través de la búsqueda de armonía tónica del organismo.
Equilibrio y balance	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar el esfuerzo físico que se requiere para mantener equilibrio y balance para ejecutar cualquier movimiento de la danza.
Postura	<ul style="list-style-type: none"> • Entender y reconocer la postura como elemento fundamental de expresión corporal.
Espacio	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el espacio que ocupa el propio cuerpo y orientar el mismo en las tres dimensiones espaciales. • Valorar las dimensiones espaciales y la capacidad de desplazamiento del cuerpo en el espacio. • Identificar el espacio que se percibe (figurativo) y el espacio que se intelectualiza (representativo).
Patrón coreográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el patrón coreográfico en una pieza coreográfica.

Línea	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir la secuencia de la línea en un género bailable. • Reconocer las maneras de dibujar con el cuerpo.
Género	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la relación entre género y música.
Pasos	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar la variedad de pasos necesarios en el género bailable.
Estilo	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar conciencia de cómo el estilo es necesario en el montaje de una pieza coreográfica.
Concepto tradicional coreográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar conciencia de cómo utilizar correctamente el concepto tradicional coreográfico.
Baile	<ul style="list-style-type: none"> • Definir, interpretar y valorar el baile como manifestación expresiva del cuerpo.
Unidades básicas del movimiento corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar conciencia de la importancia de las unidades básicas del movimiento corporal para ejecutar una pieza coreográfica.
Conciencia corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar, descubrir y sensibilizar el cuerpo propio (imagen corporal) como un todo y en sus partes y la relación entre éstas (esquema corporal), experimentando y disfrutando las diversas posibilidades de movimiento.
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar el tiempo en el montaje de una pieza coreográfica. • Reconocer los factores de espacio y tiempo con relación al cuerpo. • Reconocer el aspecto cualitativo dado por la percepción de una organización temporal. • Reconocer el aspecto cuantitativo dado por la percepción de los intervalos de duración. • Distinguir la orientación, la estructuración y la organización temporal. • Entender y apreciar la estructuración temporal de diversas secuencias de movimiento corporal, como ritmo desde la percepción rítmica, la conciencia del ritmo y la ejecución del ritmo. • Reconocer los tres componentes básicos del tiempo: orden, duración y acentuación. • Reconocer frases musicales compuestas con ritmos de dificultad progresiva.



Forma	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la forma en una pieza coreográfica.
Coreografía	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer los distintos elementos que componen una coreografía.
Pieza coreográfica	<ul style="list-style-type: none"> Desarrollar conciencia de la cómo la pieza coreográfica ayuda a responder de acuerdo a la capacidad de movimiento de cada persona.

Contexto Histórico, Social y Cultural

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Manifestación de danza	<ul style="list-style-type: none"> Identificar la danza como fenómeno de manifestación social. Clasificar diferentes manifestaciones de danza según el contexto cultural al que pertenecen.
Danza actual	<ul style="list-style-type: none"> Conocer en qué consisten las principales tendencias y maneras de hacer danza en la actualidad.
Danza folclórica	<ul style="list-style-type: none"> Entender el proceso en que una sociedad elabora y expresa gustos, ideas y creencias mediante el lenguaje de danza. Identificar los aspectos musicales y culturales de las formas de danza puertorriqueña. Reconocer las contribuciones de la religión y otros elementos culturales en los bailes puertorriqueños. Desarrollar el sentido de aprecio por el patrimonio bailable puertorriqueño.
Estilo	<ul style="list-style-type: none"> Investigar, apreciar y valorar el legado cultural de taínos, españoles y africanos. Identificar, reconocer y valorar las formas musicales puertorriqueñas, como la bomba, la plena, la danza, la música jíbara y la salsa. Definir el término concepto tradicional coreográfico. Mencionar, explicar y dar ejemplos de un concepto tradicional coreográfico Definir el término estilo. Explicar cuán importante es el estilo para el desarrollo de una pieza coreográfica en determinada cultura

Expresión Artística

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> • Recrear un movimiento corporal en el cual se analice cómo está dividido el propio cuerpo. • Escuchar la música y desarrollar un movimiento corporal dándole importancia a las partes en que se divide el cuerpo. • Ejecutar ejercicios para calentar y estirar cada parte del cuerpo. • Facilitar la independencia de los miembros del cuerpo. • Conservar la movilidad articular vertebral encaminada a la concienciación de la verticalidad y la simetría corporales. • Experimentar la relación del cuerpo en el espacio. • Explorar el propio cuerpo como instrumento de obtención de sonidos.
Control reflejo	<ul style="list-style-type: none"> • Recrear una pieza coreográfica dándole énfasis al control reflejo.
Equilibrio y balance	<ul style="list-style-type: none"> • Estructurar una pieza coreográfica en la cual se vea la necesidad del equilibrio y el balance. • Experimentar con el dinamismo gestual del cuerpo.
Postura	<ul style="list-style-type: none"> • Ver la postura como recurso para proyectar distintas imágenes en una pieza coreográfica. • Regular la postura del cuerpo. • Repetir de forma invertida las posturas y los gestos de un compañero.
Capacidades del cuerpo	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar ejercicios en los cuales se realicen movimientos locomotores, no locomotores y movimientos básicos a través de la música.
Espacio	<ul style="list-style-type: none"> • Desplazar el propio cuerpo haciendo uso de las tres dimensiones del espacio. • Estructurar una pieza coreográfica en la cual se vea la utilidad de cada una de las dimensiones del espacio. • Estructurar y organizar el espacio desde una idea propia a una idea puesta en común con los demás. • Mantener una orientación espacial para nuevas acciones



	<p>motrices.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Localizar objetos en el espacio en función del punto de vista. • Combinar los elementos que estructuran el espacio para organizarlos de manera creativa.
Línea	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar movimientos en los cuales se vea la utilidad de las líneas en la danza.
Energía	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica en la cual se exprese cada una de las características de la energía.
Tiempo	<ul style="list-style-type: none"> • Mantener el compás, el ritmo y el conteo rítmico en una pieza coreográfica. • Explorar los ritmos propios. • Valerse del propio cuerpo para la creación de ritmos simples y complejos. • Confrontar ritmos propios con ritmos colectivos. • Realizar improvisaciones rítmicas de forma individual y colectiva. • Valerse del ritmo como estímulo de la actividad creativa, tanto individual como colectiva. • Valerse del ritmo como regulador del esfuerzo y de la resistencia muscular. • Crear símbolos (gráficos y gestuales) para la representación de estructuras rítmicas.
Forma	<ul style="list-style-type: none"> • Aplicar elementos de la forma y todas sus partes en la danza.
Coreografía	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica explicando el término coreografía. • Crear una frase de acciones que combine un movimiento centrífugo con la rotación del cuerpo a una altura determinada del espacio.
Gesto	<ul style="list-style-type: none"> • Valerse de las posibilidades expresivas del gesto, en la narración cargada de simbolismo y en aquella con soporte musical, en la imitación y en la aproximación a técnicas de mimo y danza.
Pieza coreográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica con todos sus componentes. • Valerse de vivencias prácticas para la creación coreográfica. • Aplicar conocimientos de producciones anteriores.

Género	<ul style="list-style-type: none"> • Practicar con distintos géneros para crear una pieza coreográfica.
Diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica destacando el elemento del diseño en la misma.
Pasos	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar la pieza coreográfica con los pasos propios del género en la misma. • Practicar con diferentes pasos en conjunto con los del género para ejecutar una pieza coreográfica.
Estilo Interpretación	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica destacando su estilo. • Interpretar una pieza dándole el carácter o el sentimiento que ésta evoca.
Concepto tradicional coreográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar montajes según el concepto tradicional coreográfico.
Creación coreográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica explicando el término creación coreográfica.
Baile	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica explicando el término baile.
Bailar	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica explicando el término bailar.
Bailarín	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica demostrando ser un buen bailarín.
Coreógrafo	<ul style="list-style-type: none"> • Ejecutar una pieza coreográfica de la propia invención.
Unidades básicas del movimiento corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Preparar un escrito (ensayo) y ejecutar la pieza coreográfica tratada en el mismo.
Movimiento corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Desarrollar una pieza coreográfica en la cual se vea el proceso a seguir para aplicar cada destreza básica del movimiento corporal.



Juicio Artístico y Estético

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Cuerpo	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar como se dispone el cuerpo al observar una pieza coreográfica.• Diferenciar entre el tono muscular, tono de postura y tono de acción.• Proponer situaciones contrastables que impliquen el dinamismo gestual del cuerpo.
Control reflejo	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar la necesidad del control reflejo para la realización de la danza.
Equilibrio y balance	<ul style="list-style-type: none">• Analizar, interpretar y juzgar la importancia del equilibrio y balance en una pieza coreográfica.
Gesto	<ul style="list-style-type: none">• Interpretar códigos gestuales en danzas movimientos, producción de sonidos, etc.
Postura	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar la importancia de la postura en los movimientos ejecutados en cualquier pieza coreográfica.
Capacidades del cuerpo	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar la importancia del desarrollo de las capacidades que tiene el cuerpo.
Espacio	<ul style="list-style-type: none">• Interpretar y juzgar la importancia del espacio en la ejecución de los movimientos.• Diferenciar entre el espacio individual, el grupal y el de los objetos y materiales del entorno.
Patrón coreográfico	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar, analizar e interpretar la importancia del patrón coreográfico en cualquier género.
Línea	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar cualquier pieza coreográfica analizando el tipo de línea utilizado.
Energía	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar, analizar e interpretar la energía producida en un género bailable.
Tiempo	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar y juzgar si la pieza coreográfica ejecutada por los compañeros cumple con lo establecido según el término de tiempo.

Forma	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar, juzgar e interpretar la forma en la pieza coreográfica presentada por los compañeros.
Coreografía	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar, juzgar e interpretar la coreografía realizada por los compañeros.
Pieza coreográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar la pieza coreográfica presentada por los compañeros.
Género	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar, juzgar e interpretar el género escogido por los compañeros.
Diseño	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar, juzgar e interpretar el diseño creado por los compañeros en la pieza coreográfica.
Pasos	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar, juzgar e interpretar cada paso utilizado en cada movimiento de cualquier género.
Estilo	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar, juzgar e interpretar el estilo seleccionado por los compañeros para ejecutar la pieza coreográfica.
Interpretación	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar y juzgar la interpretación dada por los compañeros al ejecutar la pieza coreográfica.
Concepto tradicional Coreográfico	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar el concepto tradicional coreográfico en que se han basado los compañeros.
Creación coreográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar, juzgar e interpretar la creación coreográfica lograda por los compañeros
Baile	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar y juzgar el baile presentado por los compañeros
Bailar	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar y juzgar la forma de bailar de los compañeros.
Bailarín	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar, juzgar e interpretar la capacidad de bailarín de los compañeros.
Pieza coreográfica	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar, juzgar e interpretar la pieza coreográfica diseñada por los compañeros.
Unidades básicas del movimiento corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Evaluar cuán importante es aplicar estas unidades de movimiento en cualquier pieza coreográfica.



Destrezas básicas del movimiento corporal	<ul style="list-style-type: none">• Evaluar a través de una pieza coreográfica cuán importantes son estas destrezas.
---	--

Tecnología

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Coreografía	<ul style="list-style-type: none">• Explorar nuevas formas coreográficas utilizando la tecnología como parte de la misma.• Creación y diseño de patrones de movimiento coreográficos en tiempos musicales por medio de programados de composición.
Entornos virtuales	<ul style="list-style-type: none">• Con la utilización de videojuegos desarrollar coordinación de movimientos, ritmo y espacio.
Investigación	<ul style="list-style-type: none">• Grabar en video la coreografía para corregir pasos, líneas, posturas, formas, tiempo.• Buscar información utilizando el internet sobre bailarines, coreógrafos, tendencias, épocas e historia.
Nuevas tendencias	<ul style="list-style-type: none">• Utilizar las diferentes aplicaciones tecnológicas para formar patrones rítmicos, figuras, líneas y movimiento.• Explorar con el <i>mapping dance</i> y otros tendencias para ofrecer un atractivo visual a la pieza coreográfica.

Objetivos de la enseñanza y aprendizaje de la educación en danza

Desarrollar las habilidades, talentos y destrezas de cada estudiante para lograr una expresión corporal propia que sea, a la vez, un medio de comunicación. Fomentar la experimentación ofreciendo tutorías para que los estudiantes adapten sus habilidades, destrezas y talentos en la danza en los distintos contextos de la vida social y cultural.

Objetivos de conocimiento y manejo de la información

- ✓ Distinguir las diferentes partes del cuerpo y sus posibilidades expresivas.
- ✓ Identificar las cualidades del movimiento (intensidad, duración y velocidad) y experimentar con secuencias rítmicas.
- ✓ Conocer la teoría geométrica del espacio escénico (cubo mágico, círculo, semicírculo) y de su proyección al público.
- ✓ Diferenciar todos los elementos de la danza.
- ✓ Diferenciar los diversos estilos de los bailes y danzas tradicionales.
- ✓ Conocer los lenguajes artísticos de la danza.
- ✓ Desarrollar una cultura artística como elemento organizador y ordenador de los conocimientos teóricos, históricos y técnicos de las diferentes danzas.
- ✓ Comprender los mensajes estéticos de la danza tomando en cuenta sus elementos teóricos y técnicos.
- ✓ Comprender los mensajes de la danza en relación a vivencias propias, emociones y sentimientos.
- ✓ Desarrollar las destrezas de observación del entorno para inspirar la creatividad artística.
- ✓ Investigar el rol de la danza en las culturas pasadas y contemporáneas; conocer las técnicas que se utilizan.
- ✓ Investigar la integración llevada a cabo en otras culturas de las nuevas tecnologías en la danza.

Objetivos de procesos y destrezas

- ✓ Desarrollar conciencia del cuerpo y capacidad para responder al movimiento así como eficiencia motora e integración multisensorial.
- ✓ Coordinar el sonido y el movimiento corporal.



- ✓ Explorar y coordinar los movimientos de tensión-distensión y contracción- expansión así como los movimientos continuos y segmentados.
- ✓ Identificar los fundamentos de la expresión corporal utilizando técnicas para desbloques sicofísicos.
- ✓ Explorar los elementos, signos, vocabulario y lenguaje de la danza.
- ✓ Descubrir la importancia de la conciencia lúdica mediante series de ejercicios corporales.
- ✓ Desarrollar la memoria sensorial para utilizarla para la preparación corporal en la danza.
- ✓ Manejar distintos tiempos del ritmo corporal a través del fluir en el espacio escénico.
- ✓ Identificar las características del movimiento a través de juegos de composición espacial.
- ✓ Determinar las actitudes lúdicas que permitan articular los elementos de la sensibilidad perceptiva, imaginativa y psicomotora.
- ✓ Desarrollar el nivel de concentración necesario para tener presencia corporal.
- ✓ Experimentar con relaciones entre los cuerpos y su efecto psicomotor en cada participante.
- ✓ Organizar y ejecutar movimientos y desplazamientos colectivos en una composición de danza.
- ✓ Ejecutar piezas coreográficas utilizando sus principios y procesos para expresar percepciones, sentimientos, imágenes y pensamientos.
- ✓ Expresarse y comunicarse empleando las técnicas y los recursos propios de la danza.
- ✓ Expresarse y comunicarse artísticamente con estilo personal empleando las técnicas y los recursos propios de la danza.
- ✓ Representar corporalmente seres y fenómenos e interpretar secuencias rítmicas de movimientos.
- ✓ Coordinar y construir el montaje de una pieza coreográfica utilizando los elementos técnicos para realizar la misma.
- ✓ Construir formas corporales diferentes a las cotidianas para tener conciencia vivencial de nuevas posiciones y movimientos.
- ✓ Desarrollar criterios de apreciación estética en la danza para desarrollar la imaginación creadora.

Objetivos de actitudes y valores

- ✓ Desarrollar la responsabilidad y la satisfacción del trabajo necesario para la creación y la apreciación artística y estética de la danza.
- ✓ Realizar ejercicios de rutina: de calentamiento, de relajación, de desinhibición y de concentración.
- ✓ Caracterizar, representar y ejecutar danzas o bailes tradicionales para la comunidad escolar.
- ✓ Identificar las danzas tradicionales de la cultura puertorriqueña y conocer sus raíces.
- ✓ Explorar la forma de interpretar las danzas tradicionales de la cultura puertorriqueña y valorar y conservar esa tradición de bailes.
- ✓ Interpretar las danzas tradicionales empleando sus lenguajes particulares.
- ✓ Interpretar creativamente las danzas tradicionales.
- ✓ Hacer un registro de juegos populares que permitan reconocer la cultura corporal puertorriqueña.
- ✓ Reconocer la importancia del juego en el desarrollo físico y psíquico del niño, relacionándolo con su entorno social y cultural.
- ✓ Analizar el juego como acto vital para romper con esquemas preestablecidos.
- ✓ Apreciar artísticamente las piezas coreográficas que proponen los compañeros y los bailarines profesionales.
- ✓ Aprender a expresar las emociones que despierta y el placer que brinda la interpretación de las danzas tradicionales.
- ✓ Aprender a expresar las emociones que despierta el observar la representación de las danzas tradicionales.
- ✓ Mostrar una actitud de cooperación y de respeto por los trabajos de los compañeros.
- ✓ Participar con entusiasmo y espíritu solidario en la realización de trabajos de preparación y ejecución de danzas que realizan los compañeros.
- ✓ Desarrollar los criterios de apreciación estética por las muestras seleccionadas de piezas coreográficas que son expresión de otros pueblos y otros momentos históricos.
- ✓ Trabajar con todas las capacidades cognoscitivas, estéticas y artísticas hasta desarrollar un estilo propio y una identidad personal en la danza.



Estándares y expectativas de Danza: Movimiento y Expresión Corporal

Educación Estética

- A. Nota y describe los elementos y lenguaje de la danza en una obra de danza, una coreografía, en trabajo propio o de sus pares.
- B. Analiza a través de los conceptos lo que ve en una obra de danza, coreografía, en el trabajo propio o de sus pares y da ejemplos.
- C. Interpreta las ideas, emociones y sensaciones de lo que ve en una obra de danza.
- D. Interpreta los posibles significados del uso de los elementos, lenguaje de la danza y el contenido de la obra usando como referencia experiencias personales, su entorno inmediato y social.
- E. Argumenta sobre el contenido y composición de la obra, género de danza o coreografía.
- F. Propone ideas sobre el proceso llevado a cabo en la obra de danza.
- G. Reflexiona sobre la diversidad de respuestas que tienen las personas ante la obra, una coreografía, el trabajo propio o de sus pares.
- H. Verifica las cualidades de la obra utilizando macro conceptos estéticos y cómo éstos ayudan a comunicar los contenidos de la obra de danza.

Investigación histórica, social y cultural

- A. Analiza datos que obtiene basándose en la información contextual de la obra o género de danza.
- B. Analiza datos referentes a las circunstancias en que fue creada la obra de danza, la coreografía o el género de danza y reconoce su aportación histórica, social y cultural.
- C. Analiza la importancia de la obra, del coreógrafo (a) y danzantes en la historia de su pueblo, del país o del mundo.
- D. Explica el contenido de una obra o género de acuerdo a los valores, creencias, tradiciones, expresiones del lugar y la época en que fue hecha.

- E. Analiza las posibles causas en el surgimiento y/o desaparición de géneros o estilos de danzas.
- F. Distingue y compara el uso de los elementos y el lenguaje de la danza en coreógrafos, danzantes puertorriqueños y de otros países.
- G. Distingue al coreógrafo(a) y danzante como un profesional del arte así como de otras profesiones relativas a la danza.
- H. Distingue y compara los estilos de coreógrafos(as), danzantes puertorriqueños y de otros países.
- I. Distingue las influencias sociales y culturales en el estilo y las técnicas entre coreógrafos y danzantes.
- J. Analiza las manifestaciones de danza como una expresión de códigos individuales, sociales y culturales.
- K. Analiza la conexión entre las Bellas Artes y su importancia en la cultura e identidad puertorriqueña.
- L. Distingue personas y entidades dedicadas a la conservación, preservación y/o protección del patrimonio cultural de la danza.
- M. Analiza la danza en el rol: individual, social y cultural.

Expresión Artística

- A. Desarrolla la capacidad para expresarse corporalmente haciendo uso de los elementos y lenguaje de la danza.
- B. Distingue la capacidad motriz del cuerpo.
- C. Desarrolla la conciencia corporal para la realización efectiva del movimiento corporal.
- D. Desarrolla la conciencia de la eficiencia física, la nutrición y la higiene para su salud mediante la rutina básica de movimientos.
- E. Explora y se comunica a través de la creación de una coreografía.
- F. Explora y se comunica utilizando el movimiento corporal para la creación de una coreografía.



- G. Explora e integra los movimientos improvisados en la danza para la creación de una coreografía.
- H. Distingue y analiza el proceso creativo para la producción de una coreografía.
- I. Crea y presenta una coreografía de acuerdo a sus capacidades corporal interpretativas.
- J. Utiliza los elementos de producción para la representación de una danza.
- K. Correlaciona el uso de las herramientas y materiales en el proceso creativo de la danza de acuerdo a la época y lugar.
- L. Distingue al coreógrafo(a) y danzante como un profesional del arte así como otras profesiones relativas a la danza.
- M. Comunica efectivamente el vocabulario de danza.
- N. Explora los elementos y lenguaje de la danza ejecutando diferentes géneros de danza.

Juicio artístico y estético

- A. Analiza la integración del lenguaje, los elementos y los posibles significados que conforman la obra de danza.
- B. Valida la relación entre el tema, los movimientos y elementos que conforman la obra.
- C. Genera y maneja la crítica constructiva y los juicios estéticos de otros y los propios.
- D. Emite juicios críticos mostrando dominio del vocabulario propio de la danza.
- E. Analiza la composición y la armonía de acuerdo a los conceptos adquiridos.

Tecnología

- A. Demuestra conocimiento de los conceptos, sistemas y operaciones de la tecnología en la danza.
- B. Comprende asuntos sociales, culturales y artísticos relacionados con la tecnología y su utilización ética y legal.

C. Toma decisiones informadas y soluciona problemas utilizando los recursos y herramientas digitales apropiadas para el arte.

D. Integra recursos digitales para recolectar, evaluar y utilizar información artística.

E. Utiliza entornos virtuales para comunicarse y trabajar colaborativamente.

Bosquejo Temático de Danza

Danza y la Educación Estética	
1. Definición de la danza	7. Movimientos básicos: Espacio, Formas, Líneas, Energía, Ritmo, Niveles del cuerpo.
2. Elementos de la danza	8. Composición de la danza
3. Lenguaje de la danza	9. Géneros de la danza
4. Conceptos de la danza	10. Reflexión de la danza
5. Coreografía de la danza en solos, dúos, grupal.	11. Cualidades de la danza
6. Observación de otros géneros	

La Danza en la Investigación Histórica, Cultural y Social	
1. Historia de la danza	10. Fundamentos de la danza
2. Aportación histórica, social y cultural de la danza.	11. Danza puertorriqueña
3. Coreografía de pueblos, países y del mundo.	12. Coreógrafos de Puerto Rico
4. Valores de la danza	13. Coreógrafo vs. Danzante
5. Tradiciones y expresiones de la danza	14. Manifestaciones de la danza
6. Géneros actuales	15. Conexión de la danza y la identidad puertorriqueña.
7. Géneros de época	16. Rol individual y social en la danza
8. Movimiento corporal	17. Expresión cultural
9. Elementos de la danza; vestuarios, accesorios	

Danza y la Expresión Artística	
1. Expresión corporal	6. Creaciones y patrones coreográficos
2. Memoria del Movimiento Corporal	7. Movimientos improvisados
3. Movimiento y ritmos	8. Trabajo creativo
4. Postura y Balance corporal	9. Representación de una danza
5. Nutrición e higiene	10. Presentación artística



Danza y el Juicio Estético	
1. Juicio Crítico/Pensamiento Crítico	3. Análisis de la composición
2. Juicio Estético	4. Análisis de la composición de la danza

Danza y la Tecnología	
1. Creaciones y patrones coreografía	3. Nuevas tendencias de la danza
2. Entornos virtuales	4. Investigaciones en el internet

Secuencial Temático de Danza

La danza	<p>Orígenes de la danza</p> <p>Lenguaje de la danza</p> <p>Géneros de la danza</p> <p>Estilos de la danza</p> <p>Manifestaciones de la danza (cultural y social)</p> <p>Tradiciones en la danza</p> <p>Influencias en la danza</p>
El cuerpo	<p>Partes del cuerpo</p> <p>Conciencia corporal (eficiencia física, nutricional, higiene)</p> <p>Líneas del cuerpo</p> <p>Formas del cuerpo</p> <p>Capacidad corporal</p>
Espacio corporal	<p>Personal</p> <p>Grupal</p>
Energía corporal	<p>Equilibrio</p> <p>Balance</p> <p>Reacción</p> <p>Fuerza</p>
Tiempo	<p>Ritmo</p> <p>Secuencia</p> <p>Matices</p> <p>Armonía</p>
Coreografía	<p>Patrón coreográfico</p> <p>Memoria</p> <p>Coordinación</p> <p>Montaje</p> <p>Expresión corporal</p> <p>Ejecución rítmica</p> <p>Proceso creativo</p> <p>Técnicas coreográficas</p> <p>Composición y estructuración del movimiento</p> <p>Entornos Virtuales (<i>mopping dance</i>)</p> <p>Presentación Artística</p>

Música



Música

Significado de la Música

El término música tiene su origen del latín “música” y a su vez viene del término griego “mousike” que hace referencia a la educación del espíritu. La cual era colocada bajo la advocación de la musa griega de las artes “Euterpe”. Se puede definir la música como, el arte de organizar sonidos y silencios en un sentido lógico, coherente y que a su vez son agradables al oído.

La música como lenguaje

Existe un paralelismo entre el lenguaje y la música y sus aspectos perceptivos. A la capacidad para establecer diferencias entre los sonidos del lenguaje en sus diversos niveles de densidad se le conoce como grado de percepción auditiva. Las aportaciones significativas de los recientes estudios en Psicogenética y los trabajos de Chomsky (1965) y Bernstein (1976), postulan que la música es un lenguaje. El lenguaje y la música participan de un sistema de reglas que entraña infinidad de posibilidades de expresión y comunicación. El lenguaje humano es entonado y articulado; estos aspectos tonales y rítmicos se relacionan con su principio generador. Elementos de la lingüística se asimilan de manera progresiva al igual que sucede con la lengua materna. Las pedagogías musicales de Orff, Kodaly y Suzuki, se basan en las semejanzas entre la asimilación progresiva de la lengua materna y la manera de aprender música.

Estos postulados se utilizan también como fundamentos específicos de la percepción visual y auditiva. En el proceso de enseñanza y aprendizaje, el maestro puede agilizar la construcción del conocimiento ofreciendo al estudiante oportunidades perceptivas que sean significativas y pertinentes. La información musical se procesa de la misma manera que cualquier otra información sensible. Si un estudiante tiene alguna deficiencia en la capacidad perceptiva también muestra deficiencia en la percepción musical (Zenatti, 1991). Mc Leish y Higg (1982) concluyen que el retraso intelectual implica también retraso musical, en términos generales.



Principios de la enseñanza y aprendizaje en Música

- ✓ Todo ser humano posee facultades musicales que necesitan ser desarrolladas.
- ✓ La música se aprende.
- ✓ La educación musical se debe iniciar desde temprana edad y, si es posible, desde el momento de la concepción.
- ✓ El escuchar y estudiar la música ayuda a los estudiantes a comprenderla.
- ✓ La educación musical despierta en el estudiante sus facultades latentes y desarrolla sus capacidades.
- ✓ La educación musical contribuye al desarrollo cultural e intelectual de los estudiantes.
- ✓ Los padres y los maestros y el entorno escolar son de importancia clave para el desarrollo musical del niño.
- ✓ En el proceso educativo, el estudiante tiene mayor probabilidad de comprender los conceptos musicales al verlos aplicados en varios escenarios de la vida cotidiana.
- ✓ Los estudiantes pueden aplicar conceptos sencillos de música mientras la disfrutan y la analizan.

Principios de aprendizaje derivados de la investigación científica

La psicología cognoscitiva propone explicaciones de los procesos creativos a través de modelos, partiendo de los procesos de información que son base de toda aptitud verbal, lógico-matemática, lingüística y musical. A través de los sentidos, podemos percibir una infinidad de esquemas visuales y sonoros, los cuales pasan por procesos mentales de información y se traducen en conocimiento específico. Estas funciones de la percepción sensible en el desarrollo del conocimiento son especialmente importantes en el aprendizaje de la música.

Principios de neurología y la inteligencia musical

Cuando el alumno estudia y/o ejecuta un instrumento musical, debe leer y traducir unos símbolos utilizando el hemisferio izquierdo del cerebro. Este se asocia con los procesos de habla, de lenguaje y de escritura, entre otros, mientras que el hemisferio derecho está relacionado con las artes y áreas no verbales (Gardner, 1983). Una estimulación de la corteza cerebral, así como una mayor plasticidad por medio de actividades musicales e instrumentales formales,

fortalecen la organización de conexiones neuronales en el área cortical somatosensorial. Esto ha quedado visualmente demostrado a través de la tomografía computadorizada (Rockstroh, E., 1996).

El reconocimiento de timbre y tonos conlleva una codificación que se fija en el lóbulo derecho. No obstante, es muy importante señalar que el ritmo se genera por interconexiones de ambos lóbulos. Sin embargo, las lesiones en la región derecha del cerebro incapacitan para el reconocimiento de una melodía o para su simple tarareo.

La construcción del conocimiento musical se considera como un proceso sensible que se inicia auditiva y/o visualmente. Frente a un signo gráfico, la percepción visual reacciona con una sensación. La sensibilidad tiene la capacidad de identificar y reconocer el símbolo impreso y traducirlo al esquema auditivo del lenguaje musical. Este proceso requiere que el niño haya alcanzado un grado de aprestamiento musical.

Aprestamiento musical

Partiendo de un modelo de desarrollo cognitivo progresivo, es fundamental considerar la maduración fisiológica como parte inicial de la preparación del niño para las experiencias escolares. Los procesos de adaptación del ser humano se lograrán si se hace una precisa estimulación temprana que amplíe el desarrollo cerebral y las capacidades mentales. Este proceso conlleva una preparación del estudiante desde antes de la etapa preescolar, exponiéndolo a estímulos sonoros, que se fortalece más si se comienza desde el período intrauterino.

En el momento del nacimiento, el cerebro del bebé ya posee millones de neuronas que han sido conectadas genéticamente para ejecutar funciones fisiológicas básicas, como la respiración, la circulación de la sangre y la digestión. La mayoría de estas neuronas permanece esperando por el estímulo específico para interconectarse en la red cerebral. Tales estímulos comienzan en la etapa intrauterina con la exposición a sonidos variados, especialmente los musicales. Se han hecho innumerables estudios con diferentes tipos de música y todos concluyen en que la música ejerce un efecto estimulante en el desarrollo del pensamiento aumentando las capacidades mentales, como la memoria, a corto plazo. Este estímulo de la música se denomina efecto Mozart.

Los estímulos sonoros son los que preparan o aprestan al niño para experiencias musicales más concretas en el futuro. Estas experiencias de



audición o ejecución favorecen la ejecutoria escolar, desarrollando las habilidades matemáticas y lingüísticas, como resultado directo de la cantidad de conexiones neuronales ya establecidas. El proceso de construcción del conocimiento musical debe trascender las tendencias tradicionales que lo limitan a un proceso simplemente sensible. Esta construcción cognoscitiva debe reenfocarse en una vertiente de naturaleza pensocconceptiva. Esta terminología enfatiza en el desarrollo de la capacidad de conceptualización y entendimiento, que permite la articulación de pensamientos más complejos en la percepción del arte musical. El pensamiento conceptual utiliza como criterio fundamental una reacción significativa a la exposición gráfica o sonora a la cual se enfrenta el estudiante.

No obstante, se debe mantener en perspectiva el grado de aprestamiento musical. Este es relevante para el desarrollo de las destrezas de mayor complejidad en la música y los procesos lingüísticos. De esta manera, se integran los elementos fisiológicos, psicológicos y sociológicos, que son determinantes en el aprendizaje y en la construcción del conocimiento musical. Las etapas de desarrollo que postula Piaget y el modelo de Swanwick (1992), proponen que el desarrollo musical del niño es un proceso que comienza desde el nacimiento, con su etapa crucial desde los 3 hasta los 15 años. Estos últimos años coinciden con la participación de los niños en los sistemas formales y sistemáticos de educación. La posibilidad de estimular el funcionamiento de los hemisferios del cerebro por medio de la actividad musical, evidencia la necesidad de la educación artística y musical con la misma importancia de las otras disciplinas académicas. La enseñanza y el aprendizaje de la música en particular y de todas las artes en general, fomentan un desarrollo integral de la mente, de las capacidades afectivas y de la sensibilidad del estudiante.

La aptitud musical del ser humano. Contexto histórico y cultural

La percepción del sonido y su desarrollo musical es un fenómeno universal en la cultura humana. Los antropólogos culturales han encontrado manifestaciones musicales que forman parte de la vida colectiva desde bien temprano en la organización social. Estas estructuras universales, que aparecen en estrecha relación con elementos lingüísticos, se denominan como competencia musical universal o protoritmos (Blacking, 1971 y Fridmann, 1988).

Desde la época precolombina, la música ha tenido un lugar predominante en Puerto Rico. Los taínos danzan y musicalizan el Areyto, celebración de los actos más importantes de la vida comunitaria. Es decir, en el Areyto se resumen las

primeras manifestaciones artísticas: la música instrumental y vocal, la danza y la representación teatral. Las culturas española y la africana han tenido una influencia musical que llega a la actualidad. La cultura puertorriqueña se distingue así por un elemento rítmico que es legado de la mezcla cultural de los ancestros.

Pendell (1910) postula que existe una aptitud innata para el disfrute de la creación o la interpretación musical en cualquier persona, con independencia de su bagaje cultural, posición social o formación educativa. El pensador la describe como una aptitud de música natural en el ser humano que comienza con las primeras experiencias de intercambio sonoro de la madre con el niño. Desde muy temprano, el niño reconoce de manera espontánea elementos musicales como timbre, altura e intensidad y tiene aptitud natural para el ritmo.

En el currículo de Música, el Programa de Bellas Artes incluye el desarrollo de estas capacidades musicales desde etapas tempranas. El proceso de enseñanza y aprendizaje parte de las aptitudes musicales que trae el niño y las relaciona con la enseñanza del lenguaje. Los modelos cognoscitivos de Piaget y de Swanwick son recomendados en las etapas primarias de desarrollo musical.

Enfoques, Estrategias y Metodología en Música

La música es un espejo de la sociedad e influye en su comportamiento. El ser humano posee capacidades musicales que nacen de condiciones étnicas, fisiológicas, afectivas e intelectuales innatas que se manifiestan desde temprana edad. Si se consideran la naturalidad de expresión del niño, la riqueza y la variedad musical de nuestro país, las tradiciones y la influencia de las distintas razas que inciden en la formación del puertorriqueño, podemos encontrar cualidades que describen al puertorriqueño en su forma sensible, sonora y rítmica y como dotado de capacidades para manifestarse en todas las formas musicales. La música posee un poder educativo de innegable trascendencia, promueve la unión entre diversos grupos culturales y afianza el concepto de la nacionalidad, lo cual es muy pertinente en cuanto a la cultura puertorriqueña en particular.

En el inicio del programa de música en Puerto Rico, los requisitos para que el maestro pudiera enseñar eran que tuviera buena voz y que mostrara habilidad natural en la música. Su preparación académica musical no era de gran importancia y significado. Esto determinaba profundamente cómo sería la enseñanza y qué concepción se tendría de la música. Al pasar de los años, se



fue adiestrando y preparando a aquellos que estaban laborando como maestros de música en los tres niveles educativos a fin de poder certificarlos como maestros de música. La concepción de lo que debía enseñarse y de cómo hacerlo había alcanzado una formalidad pedagógica gracias al ofrecimiento de bachilleratos, seminarios y talleres en el área musical. Estas oportunidades fueron cambiando la percepción de la enseñanza de la música, dirigida en aquel entonces sólo a la especialización del estudiante. En la actualidad, se desea que el estudiante tenga experiencias musicales tanto generales como especializadas que complementen su desarrollo intelectual y cultural.

Metas generales de la educación en música:

1. Proveer experiencias musicales a la mayor población estudiantil posible.
2. Identificar y encauzar talentos para la especialización musical.
3. Modificar percepciones musicales erróneas.
4. Modificar actitudes y conductas negativas.

Desarrollar el sentido estético del estudiante mediante experiencias educativas que fortalezcan el paradigma de inducción de información se está cambiando por un método en el cual el estudiante interactúa en el proceso de aprendizaje de la información. Esto le permite al estudiante tener mayor injerencia en lo que desea y puede aprender. El estudiante puede así seleccionar el instrumento o la agrupación musical y hasta el tipo de música que interpretará. La enseñanza debe ser una de diálogo y participación activa en los cuales el maestro sea un agente facilitador de la enseñanza.

El fomentar el estudio de la educación musical en todos los niveles del currículo escolar en forma democrática tiene como objetivo de impulso el transformar en personas sensibles a apreciadores, consumidores y artistas. La enseñanza de la música en las escuelas convierte a estos centros educativos en lugares alegres, amables y de paz institucional. Con esta verdad puesta de manifiesto, la educación en música, con sus conceptos y generalizaciones, adquiere un nuevo significado, muy distinto al de sus comienzos. La educación en música no sólo no perderá de vista el desarrollar los talentos musicales y ofrecer distintos campos de desarrollo en música sino que también abrirá sus horizontes hacia la comprensión de la estética musical puertorriqueña y universal.

A partir del enfoque constructivista para el aprendizaje, estimulando la experimentación y la participación activa del estudiante, el maestro de música debe dirigir las estrategias para facilitar estos objetivos. Estas estrategias son delineadas por una metodología de enseñanza común en todas las escuelas del país que permite la uniformidad del proceso en la enseñanza musical y facilita el seguimiento académico. Montessori, Froebel y Dewey proponen métodos de enseñanza y aprendizaje que están fundamentados en sus investigaciones pedagógicas. Asimismo, los trabajos teóricos de Piaget y de Bruner contienen elementos fundamentales que aportan a las nuevas visiones pedagógicas. Estos principios parten de la libertad que se le reconoce al niño para aprender a su propio ritmo, eligiendo las actividades que prefiere dentro de los ofrecimientos del maestro. Los niños descubren así importantes principios y destrezas mediante actividades concretas.

Históricamente, la enseñanza de la música ha estado delineada por dos posiciones pedagógicas opuestas. La primera, pone el énfasis de la enseñanza en la teoría de la música; se da más importancia a la estructura del lenguaje musical y sus elementos forma, ritmo, melodía, armonía. Esta posición racionalista se ejemplifica por el maestro que dirige su clase hacia los rudimentos básicos de notación musical sin auscultar en la experiencia previa del estudiante. Con esta posición pedagógica, se elimina la experiencia musical del estudiante previo al manejo del concepto. En otras palabras, se separa la teoría de la realidad sonora. La clase sobre la escala melódica ascendente y la relación de intervalos es un ejemplo de este estilo de enseñanza. El maestro escribe en la pizarra el concepto y explica las reglas de construcción de la escala pero no expone primero el oído del estudiante al estímulo sonoro. La experiencia de interacción del niño con los objetos de conocimientos son esenciales; si falta esa interacción, el desarrollo musical se convierte en una acumulación de información. Estos estilos pedagógicos están muy lejos del enfoque constructivista.

La segunda posición pedagógica en la historia de la enseñanza musical plantea que el maestro puede traer al salón de clases la experiencia previa y presentarla antes de trabajar el concepto. La experiencia musical primaria puede ser ejecutada por el maestro o por el estudiante antes de trabajar con el concepto. De esta forma, el maestro prepara el esquema sonoro primario como base para la construcción del conocimiento conceptual de la escala. Paynter (1982), postula que la experiencia intuitiva debe ir primero, experimentando con el sonido y la música para entonces traer la experiencia deductiva, que es la de las reglas formales de la música. Estas pautas ya habían sido formuladas desde



el siglo XVIII por Jean Jacques Rousseau (1762), quien consideraba que la experiencia musical intuitiva precede a la alfabetización musical. Asimismo, Dalcroze colocó en igualdad de importancia el desarrollo del sentimiento musical y la adquisición del conocimiento formal.

Esta posición pedagógica de enseñanza musical representa el otro extremo, ya que pone el énfasis en la práctica. El maestro comienza con la ejecución por el estudiante, vocal y/o instrumental, incluso, improvisación espontánea. En esta posición, faltan los fundamentos teóricos y formales de la enseñanza musical. En las metodologías de enseñanza y aprendizaje que instrumentan estas dos posiciones pedagógicas, falta el equilibrio en la educación musical. La posición teórica formal sólo reconoce el valor de la experiencia como producto u objetivo del conocimiento; la posición que privilegia a la práctica sólo reconoce la teoría como un aditamento u opción no dispensable. La creación de un balance entre estas vertientes debe ser una prioridad curricular destinada a facilitar el proceso de enseñanza. Esto se puede lograr mediante el entendimiento de que “diferentes niveles y diferentes situaciones requieren diferentes estrategias de enseñanza”. El maestro tendrá que decidir cuál es la metodología a seguir en determinado momento.

El proceso educativo debe comenzar con una respuesta clara sobre cuáles son las opciones de estrategias y los métodos que posibilitan el desarrollo de manera que se adapten a las capacidades del estudiante. Estas opciones deben basarse en el conocimiento de las particularidades de cada estudiante y/o de cada grupo y en la preparación de cada maestro.

Las particularidades del estudiante que se deben considerar son:

- ✓ Nivel o edad
- ✓ Educación musical previa
- ✓ Aptitud y talento
- ✓ Entorno cultural y social
- ✓ Posibles problemas de aprendizaje

Las particularidades del maestro que se deben considerar son:

- ✓ Área de especialidad musical
- ✓ Metodología
- ✓ Disponibilidad organizativa
- ✓ Apoyo administrativo

Metodología musical para el niño en la educación primaria

En este nivel, se desarrollan unas destrezas básicas de música a través de conceptos sencillos, apropiados para la edad de los estudiantes. Se estimula que el alumno perciba el mundo sonoro en el que está insertado para que actúe dentro de éste, el que desarrolle su capacidad de atención y concentración y que contribuya al desarrollo de la organización de su espacio y su tiempo. La enseñanza y el aprendizaje de los ritmos ayudan a percibirlos en sus diferencias y a construir esquemas rítmicos básicos a partir del lenguaje, del movimiento o de instrumentos de percusión, cuerda y viento y de la voz. Asimismo, el currículo fomenta la creación de actitudes cooperativas a través de la expresión musical. Al desarrollo de la sensibilidad en los estudiantes debe dársele un énfasis en el salón de clases, que es donde debe despertar la emoción musical que lleva a la avidez por la belleza, a descubrir las aptitudes de nuestra raza y a guiarse por el camino de lo artístico.

Se debe iniciar al alumno por el sentido auditivo, utilizando canciones sencillas con un vocabulario de acuerdo al nivel de capacidad intelectual y al desarrollo físico y psicológico. En este sentido, las canciones pueden ser utilizadas para desarrollar destrezas básicas y para recreación. Escuchar con atención cambia su significación al transformarse en escuchar con imaginación. Las canciones pueden ser el medio para que el estudiante se exprese libre y espontáneamente para crear sus propias letras y melodías traídas directamente del pensamiento, lo cual exterioriza sus ideas y emociones. Los estudiantes que participan de agrupaciones vocales adquieren el sentido de la verdadera democracia y aprenden a comportarse armoniosamente con sus compañeros.

La edad es uno de los factores más importantes al momento de delinear métodos y estrategias de enseñanza y aprendizaje. El maestro debe estar bien documentado respecto a las características físicas, intelectuales y emocionales del niño en cada etapa de su desarrollo. El niño preescolar disfruta del canto grupal e individual, es espontáneo y nunca debe ser obligado; gusta de salirse de su silla para moverse por el salón al cantar, ya que su cuerpo está creciendo físicamente. Este conjunto de características impulsa a los niños al desplazamiento físico constante y a realizar actividades de corta duración porque sus lapsos de atención son cortos. En esta etapa, los niños comienzan a definir la lateralidad y el desarrollo motor. En síntesis, el niño se encuentra en un punto decisivo de desarrollo psicológico y de madurez física.



Los métodos de la Rítmica Dalcroze son especialmente adecuados para el niño de kindergarten. Este método pone el énfasis en los aspectos físicos de la experiencia musical. Dalcroze plantea que, a través de la percepción musical, el gesto espontáneo y el desplazamiento con movimientos de marcha, el niño tiene la experiencia concreta de sentir el ritmo. De esta forma, no sólo desarrolla la agudeza del sentido auditivo sino que también amplía la expresión corporal. Asimismo, esta metodología enfatiza en el equilibrio del sistema nervioso mediante la ejecución de movimientos rítmicos, tanto en el salón de clases como en todas las actividades de la vida cotidiana. Esto requiere mejorar aspectos de la personalidad del niño, como atención, inteligencia y rapidez mental. Las bases para la comunicación, tanto verbal como no verbal, se desarrollan mediante actividades relativas a la percepción auditiva y que aportan a la espontaneidad de la expresión.

La estructuración, la orientación espaciotemporal y la coordinación lograda con actividades musicales y de movimiento corporal, preparan al niño para el próximo paso, a saber, el de las experiencias instrumentales. Es importante que el maestro desarrolle el aprestamiento del estudiante de manera progresiva. Los procesos de preparación del niño para la experiencia artística musical en los aspectos tanto físico como intelectual, tienen que darse sistemáticamente. Los principios de la inteligencia musical apuntan a que ésta parece desarrollarse en relación estrecha con las etapas de inteligencia sensoriomotriz. La inteligencia musical se desarrolla de manera progresiva, porque cada nivel aporta una nueva coordinación de elementos musicales. Dicha coordinación se basa en la interacción de las actividades sensoriomotriz y perceptiva (Zenatt, 1991). Por tal razón, y siguiendo modelos de desarrollo cognitivo progresivo, se recomienda que la educación musical se inicie con actividades propias de la etapa y por gradación, considerando siempre los procesos de maduración tanto fisiológica como intelectual. Debe igualmente prestarse atención a aspectos emocionales del niño en las distintas edades, como lo son sus necesidades de afecto y reconocimiento. El niño que se siente amado, respetado y cómodo será más productivo en el salón de clases, ya que no siente ninguna amenaza en su entorno educativo.

Las metodologías de Martenot, atienden aspectos de desarrollo integral mediante la música. Este sostiene que la vivencia rítmica es un canal primario hacia el intelecto y que el gesto expresivo y los juegos de audición interior y de precisión de pulsaciones hacen que el niño tome conciencia de su propio ritmo. Por consiguiente, esto desarrolla la percepción y la memoria, capacidades intelectuales que son básicas para el aprendizaje. En la enseñanza de

elementos de la música, el ritmo debe ser el elemento primario en la educación musical, ya que es un fenómeno primario en toda cultura. En la fase embrionaria, el oído es el primer órgano que se desarrolla; desde etapas tempranas, el feto percibe toda sonoridad, tanto de su propio organismo como del de la madre su ritmo cardíaco, la respiración, la digestión, la voz, etc. La voz y el cuerpo se deben desarrollar de manera integrada. Las actividades musicales para el niño de kindergarten deben girar en torno al canto colectivo y al movimiento corporal.

El primer grado es uno de cambios importantes; el niño ya está preparado para comenzar a leer y escribir; ha logrado cierta independencia emocional que le permitirá ser más expresivo en las actividades artísticas. En el área musical, el niño de seis a siete años es capaz de cantar con entonación; ha logrado precisión en los intervalos; puede seguir modulaciones y manejar la base rítmica. Carl Orff propone una metodología muy adecuada para el niño de seis y siete años. Su objetivo principal es que éste se exprese de manera libre y espontánea por medio de la música. Se resalta el logro de la expresión musical sobre las habilidades técnicas musicales. Los medios que se utilizan son canciones, compuestas sobre la escala pentatónica inicialmente, rondas, ostinatos, rimas, ecos y pregones típicos de la lengua materna, que se convierten en el medio más útil de enseñar al niño. Las artes del lenguaje y las artes musicales se pueden desarrollar paralelamente en esta etapa maximizando los esfuerzos. Es recomendable que el maestro de música trabaje el desarrollo de las destrezas artísticas musicales en coordinación con el maestro de las artes del lenguaje para que la enseñanza sea más integrada y completa.

Al escoger las canciones, el maestro de música debe ser muy cuidadoso respecto a vocabulario, temas, registro vocal del niño en este nivel y grado de dificultad. También debe considerar todas las capacidades y limitaciones del estudiante para que la experiencia sea efectiva y se logren los objetivos trazados. Las voces de los niños en los primeros grados entre 4 y 8 años son bastante uniformes en ambos sexos. El lenguaje, como la música, se entona y articula rítmicamente por las sílabas y su fuerza de pronunciación. Al usar la rima, se integra el conocimiento lingüístico con la pulsación rítmica; el niño comienza a sentir y a experimentar el ritmo, ese elemento primario en el currículo musical. Trabajos posteriores como los de Chomsky y Schenker, que describieron la estructura del lenguaje y de la música respectivamente han desarrollado la filosofía de Orff. También Regelski (1975) puso como base en el aprendizaje musical lo que llamó el comportamiento verbal, es decir, hablar y



escribir. Lo más adecuado es que el maestro de materias básicas y el de música integren sus clases para el desarrollo complementario de las destrezas lingüísticas y musicales.

Después de esta etapa en la que el niño experimenta la música como un lenguaje con su cuerpo y su voz, por medio del canto y la expresión corporal, comienza la expresión instrumental como una segunda etapa en la educación musical. Orff diseñó un instrumental, conocido hoy como la banda rítmica, que se compone de los instrumentos de percusión para iniciar al niño en el ritmo.

Ya en cuarto grado, el estudiante ha adquirido las destrezas de juicio necesarias para comenzar con la lectura musical y la ejecución. El desarrollo físico del estudiante ha alcanzado una madurez que le permite manipular instrumentos musicales formales (trompeta, saxofón, violín, cuatro, etc.); por ello, se recomienda iniciar en cuarto grado la formación de conjuntos musicales (vocales e instrumentales). El maestro debe estar consciente de que una de las directrices del programa es la identificación de alumnos talentosos que formarán parte del estudiantado de las Escuelas Libres de Música. En esto, se recomienda a los maestros que establezcan comunicación con dichas escuelas para identificar las metodologías que éstas practican y los criterios de admisión. Es necesario precisar la necesidad de exponer a los estudiantes a escuchar y valorar nuestra herencia musical. Los cursos de apreciación musical deben estar destinados a desarrollar la inquietud por nuestros géneros musicales propios así como por otros no nacionales.

Metodología musical para el niño en la educación secundaria

En este nivel, se profundizará, se ampliará y se pondrá en contexto la capacitación en competencias generales y específicas logradas en el nivel elemental. El estudiante desarrolla al máximo sus capacidades de expresión natural a través del estudio de la música y sus fundamentos, de la teoría musical y de la ejecución con instrumentos. Asimismo, se estimulará la participación en conjuntos musicales, tales como coros, bandas y grupos de cuerdas y de campanas.

Con la producción musical, los estudiantes aprenden las habilidades necesarias para crear arte. Con el estudio de la historia de la música, los estudiantes ganan conocimiento sobre las contribuciones de la música y de los artistas en las diversas culturas a través del tiempo. Con la crítica de la música, los estudiantes aprenden a responder a la experiencia musical describiendo,

analizando, interpretando y haciendo juicios cualificados. Con la estética, los estudiantes se plantean las preguntas importantes sobre la naturaleza de la música y aprenden que el proceso de preguntar es tan importante como encontrar respuestas definitivas. Las estrategias de la educación en música integran el contenido a partir de cuatro disciplinas fundamentales de la misma: la estética, la producción, la historia de la música y la crítica. En este sentido, se recomienda la utilización de la metodología que expone al estudiante a un conocimiento de la música en las siguientes áreas: lenguaje musical, expresión vocal e instrumental, movimiento y danza, música en el tiempo y música y comunicación. El método puede variar según las características de la población estudiantil pero manteniendo en perspectiva los estándares académicos.

Conceptos y destrezas alineadas a los estándares y expectativas

Educación Estética

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Lenguaje musical	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que la música es un lenguaje universal. • Reconocer que la música es un medio eficaz para la comunicación. • Identificar y reconocer distintos géneros musicales. • Reconocer la evolución de la música. • Reconocer la contribución educativa-musical de los grandes compositores en las distintas culturas. • Reconocer los signos musicales. • Adquirir conocimiento sobre la interpretación de la música por medio de conjuntos musicales vocales e instrumentales. • Adquirir y aplicar las formas correctas de interpretar la música. • Adquirir y aplicar las destrezas básicas de la música para apreciar una obra musical. • Adquirir conocimiento sobre la utilización de los instrumentos musicales y la voz humana para producir música. • Identificar géneros musicales. • Reconocer la capacidad del ser humano para comunicar sentimientos y actitudes a través de la música. • Reconocer las distintas técnicas de reproducir sonidos musicales. • Expresar sensibilidad ante las experiencias estéticas que se dan en el medio ambiente. • Aplicar conocimientos sobre la forma en que se escribe la



	música utilizando los rudimentos.
Armonía	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer la importancia de la armonía en la música. • Identificar patrones armónicos sencillos. • Describir el estado anímico al escuchar distintas composiciones musicales en tonos mayor y menor.
Estilo	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las características de estilo que definen un formato musical y la actividad artística de una época.
Forma	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir la estructura o forma de la melodía. • Reconocer las formas binarias y ternarias. • Contrastar y comparar entre formas binarias y ternarias.
Agrupaciones musicales	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las distintas agrupaciones vocales e instrumentales. • Identificar las agrupaciones musicales de acuerdo a los instrumentos o a la cantidad de músicos participantes. • Aprender a identificar y distinguir las agrupaciones musicales de acuerdo a la música que interpretan. • Aprender a distinguir entre una Orquesta Sinfónica, de Cámara, grupo musical popular y coros, entre otras agrupaciones.
Lectura musical	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer y enumerar las distintas dinámicas. • Dominar, contrastar y comparar las dinámicas en la ejecución. • Analizar el efecto de la dinámica en la percepción. • Reconocer la medida matemática de las notas y los grados de intensidad de los sonidos musicales. • Reconocer los símbolos musicales. • Reconocer los rudimentos de la música. • Desarrollar las destrezas viso-motoras, auditivas y vocales. • Reconocer los sonidos por su nombre y su medida. • Valorar la lectura musical como un medio para reconocer y distinguir los distintos géneros musicales.
Música vocal	<ul style="list-style-type: none"> • Definir la voz humana como componente musical. • Valorar recursos vocales. • Reconocer la frase musical. • Comparar y contrastar timbres de voces. • Valorar la voz humana como medio de expresión artística.
Música instrumental	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las destrezas motoras del cuerpo humano. • Valorar recursos instrumentales. • Reconocer recursos instrumentales concretos.



	<ul style="list-style-type: none"> • Comparar y contrastar timbres instrumentales. • Valorar los sonidos instrumentales como medio de expresión artística. • Reconocer las posibilidades físicas y motoras necesarias en la interpretación musical. • Adoptar la postura adecuada en la utilización del instrumento.
--	--

Investigación Histórica, Social y Cultural

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Música universal	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar el legado musical de los grandes compositores en los distintos períodos musicales. • Investigar la música folclórica de los distintos países. • Identificar los distintos períodos por medio de la música. • Explorar el uso de los instrumentos musicales en los distintos períodos. • Investigar la evolución de los instrumentos de la orquesta y de los utilizados en la música folclórica y popular. • Identificar los aspectos sociales, culturales y políticos relacionados con la música.
Música autóctona puertorriqueña	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar los compositores que contribuyeron al legado musical puertorriqueño. • Identificar los aspectos sociales y culturales de la música puertorriqueña. • Reconocer las contribuciones de la religión en nuestra música y nuestra cultura. • Desarrollar el sentido de aprecio por el patrimonio musical puertorriqueño. • Investigar, apreciar y valorar el legado cultural de los taínos, españoles y africanos. • Identificar, reconocer y valorar las formas musicales puertorriqueñas, como la bomba, la plena, la danza, las de música jíbara y la salsa.



Expresión Artística

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Producción musical (vocal e instrumental)	<ul style="list-style-type: none">• Desarrollar las destrezas básicas y las complejas para producir y ejecutar música con los distintos instrumentos musicales y la voz.• Crear, reproducir e interpretar melodías y ritmos sencillos.• Realizar improvisaciones sencillas de acuerdo al nivel de desarrollo instrumental y vocal.• Ejecutar con el instrumento o la voz siguiendo las reglas de seguridad.• Desarrollar las técnicas de respiración y producción del sonido.• Explorar el recurso vocal y las capacidades físicas requeridas por el instrumento.• Desarrollar las destrezas de ejecución que preparen para ingresar al mundo del trabajo.• Reconocer que los ensayos son un recurso eficaz para presentar y expresar ideas.
Lectura e interpretación musical	<ul style="list-style-type: none">• Leer ritmos de baja, mediana y alta dificultad.• Utilizar la métrica y el tiempo en forma correcta en la ejecución.• Diseñar formas rítmicas originales.• Ejecutar correctamente formas binarias y ternarias.• Reconocer las formas binarias y el tema al escuchar una melodía.• Construir los propios temas musicales.• Controlar el instrumento o la voz en la producción de dinámicas.• Practicar y ejecutar observando el fraseo y la dinámica.• Desarrollar y refinar el proceso visomotor.• Interpretar los sonidos de acuerdo al valor de las notas.• Explorar el recurso vocal propio y hacer buen uso de las cuerdas vocales.• Adoptar una postura correcta.• Practicar la técnica correcta de respiración.• Ejecutar la frase musical con precisión.• Reconocer la frase musical en la ejecución.• Tocar el instrumento siguiendo las reglas de seguridad y adoptando postura y/o embocadura correctas.

<p>Género musical</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar diversos géneros musicales nacionales y extranjeros. • Comprender y valorar el contexto histórico y cultural de los géneros. • Catalogar y clasificar obras según su género en la crítica musical.
<p>Producción musical</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Emitir juicios estéticos utilizando las destrezas y conocimientos ya adquiridos. • Emitir juicios estéticos sobre la creación propia y la de otros. • Analizar y evaluar la preproducción, la producción y el producto final objetivamente. • Valorar la experiencia y el desarrollo de las destrezas refinadas del pensamiento crítico al emitir juicios. • Valorar la expresión vocal e instrumental en formatos artísticos aficionado y profesional. • Analizar y evaluar las ideas y sentimientos que transmite la expresión vocal. • Comprender y valorar las aportaciones musicales individuales y grupales. • Comprender y valorar las necesidades comunicativas inherentes al arte musical.
<p>Agrupación musical</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Catalogar y clasificar los grupos musicales al emitir un juicio estético. • Reconocer, analizar y evaluar la importancia del número de instrumentos en relación con las intenciones sonoras del compositor. • Emitir juicios estéticos que intenten una comparación objetiva de dos o más agrupaciones • Valorar las agrupaciones musicales como formatos artísticos y patrimonio cultural nacional e internacional.
<p>Obra musical</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Valorar las obras musicales como ejemplo de creación artística formadora del patrimonio cultural. • Reconocer el mensaje y el sentido de las obras con el fin de apreciarlos y relacionarlos con los gustos y valoraciones personales. • Analizar y evaluar con objetividad las aportaciones culturales, sociales y académicas alcanzadas con las obras.



Juicio Artístico y Estético

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
El artista	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer y valorar al artista como ente poseedor de destrezas y dominios técnicos de alta envergadura Emitir juicios estéticos objetivos sobre las interpretaciones del artista utilizando las destrezas del pensamiento crítico. Catalogar y clasificar los diferentes formatos artísticos en la emisión del juicio estético.
Historia de la música	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer y valorar la historia de la música como fuente de información necesaria para entender los factores característicos que plasman su existencia en determinado período histórico. Analizar y evaluar los períodos históricos musicales, nacionales y universales, utilizando objetivamente el pensamiento crítico.

Tecnología

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Multimedia	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar los multimedios en la ejecución musical. Utilizar instrumentos musicales electrónicos.
Tecnología musical	<ul style="list-style-type: none"> Reconocer y valorar la tecnología como un elemento sumamente importante en la producción musical actual. Analizar y evaluar las necesidades y opciones que presenta la tecnología en el ámbito artístico.
Entornos vituales	<ul style="list-style-type: none"> Con la utilización de videojuegos desarrollar coordinación, técnica instrumental o vocal y ritmo.
Investigación	<ul style="list-style-type: none"> Grabar las ejecuciones instrumentales, los ensayos o las secciones de voces para corregir la pieza musical. Buscar información utilizando el internet sobre músicos, compositores, tendencias, épocas e historia.
Nuevas tendencias	<ul style="list-style-type: none"> Utilizar diferentes aplicaciones tecnológicas para crear composiciones musicales. Integrar los sonidos computarizados con los sonidos reales de los instrumentos musicales y voz. Experimentar con el <i>bitbox</i> y otras tendencias para ofrecer una variedad en el sonido y tempo de las piezas musicales.

Objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de la educación en música

Objetivos de conocimiento y manejo de la información

- ✓ Identificar y descifrar elementos del lenguaje musical.
- ✓ Identificar y descifrar elementos de los lenguajes vocales, instrumentales y tecnológicos.
- ✓ Conocer aportaciones de estilos y períodos musicales en el desarrollo de las artes.
- ✓ Reconocer y utilizar los lenguajes de comunicación y multimedios para expresarse.
- ✓ Identificar y reconocer el efecto de los estímulos sonoros en la percepción y apreciación de la música.
- ✓ Desarrollar la percepción auditiva en la reproducción vocal e/o instrumental.
- ✓ Identificar auditivamente los elementos fundamentales de los géneros musicales autóctonos.
- ✓ Identificar los elementos de la tradición musical puertorriqueña y su aportación al desarrollo de la identidad nacional.
- ✓ Desarrollar destrezas de pensamiento crítico para el análisis musical.

Objetivos de procesos y destrezas

- ✓ Utilizar correctamente el vocabulario técnico de la música.
- ✓ Ejecutar e interpretar los lenguajes musicales por medios vocales, instrumentales y tecnológicos.
- ✓ Desarrollar las destrezas de ejecución de una especialidad en las artes musicales.
- ✓ Desarrollar las destrezas básicas de improvisación en la creación de piezas vocales e instrumentales.
- ✓ Reconstruir el proceso creativo del artista para apreciar su obra musical.
- ✓ Conocer las diversas dimensiones que entraña la interpretación musical; identificar sus fortalezas y debilidades.
- ✓ Emplear y manejar equipo, materiales y programas tecnológicos en el proceso de la creación musical.
- ✓ Representar de manera espontánea las ideas musicales mediante el uso adecuado de la voz, el oído musical y las habilidades instrumentales.



- ✓ Desarrollar destrezas de lectura musical.
- ✓ Desarrollar las destrezas básicas de la ejecución a través de la teoría musical.
- ✓ Participar de experiencias para promover el desarrollo de habilidades y talentos musicales.

Objetivos de actitudes y valores

- ✓ Desarrollar confianza y respeto en la elaboración artística propia, disfrutar de su realización y reconocer su aportación al goce y al bienestar personal.
- ✓ Valorar el trabajo creativo propio y respetar la creación de los demás.
- ✓ Participar en los procesos de análisis del trabajo musical, expresar la opinión propia y respetar la de los demás.
- ✓ Utilizar los medios vocales, instrumentales y tecnológicos como herramientas de expresión y comunicación de sentimientos y pensamientos.
- ✓ Expresar una actitud de apreciación ante las presentaciones artísticas de la música.
- ✓ Valorar las artes musicales como expresión para la comunicación individual y colectiva.
- ✓ Valorar los nuevos medios tecnológicos como útiles para comunicar formas alternas de expresión musical.
- ✓ Desarrollar el aprecio por la diversidad de formas y estilos de la música puertorriqueña.
- ✓ Mostrar respeto por los compositores, músicos y cantantes puertorriqueños e internacionales y por sus obras y realizaciones.
- ✓ Reconocer y utilizar las técnicas vocales e instrumentales que contribuyen a mejorar la salud física, mental y espiritual.
- ✓ Identificar y hacer uso de las normas de salud y seguridad al utilizar cualquier instrumento musical.
- ✓ Desarrollar madurez a través de las experiencias estéticas de la música.
- ✓ Desarrollar las destrezas técnicas y los lenguajes musicales para trascender en tiempo y espacio mediante la comunicación sonora.

Estándares y expectativas de Música

Educación Estética

- A. Distingue diferencias sonoras, vocales e instrumentales al escucharlas.
- B. Distingue géneros musicales.
- C. Crea conciencia del efecto de las dinámicas musicales en lo escuchado.
- D. Analiza una pieza musical y la intención del compositor.
- E. Valora una obra musical.

Investigación Histórica, Social y Cultural

- A. Aplica conceptos sobre la historia de la música y su relación con los géneros musicales e instrumentación.
- B. Crea y diseña proyectos que aportan y contribuyen a la música en Puerto Rico.
- C. Relaciona los diferentes estilos de música y compositores puertorriqueños.
- D. Reconoce estilos musicales y su relación con la música puertorriqueña e internacional.
- E. Analiza la influencia de los distintos géneros musicales en Puerto Rico como en el resto del mundo.
- F. Analiza la aportación del hombre y la mujer y su rol dentro de la música puertorriqueña.
- G. Utiliza conceptos y provee diferencias entre la cultura musical de Puerto Rico y su influencia con la música de distintos países.
- H. Critica la música y su función social en diversas épocas de la historia.

Expresión Artística

- A. Lee las figuras musicales en el pentagrama y las entona.



- B. Explica la importancia del tempo en la música
- C. Demuestra dominio del concepto rítmico al aplicarlo
- D. Domina y ejecuta el ritmo y la melodía simultáneamente
- E. Conoce el aparato vocal y lo demuestra al cantar.
- F. Conocimiento las dinámicas musicales
- G. Ejecuta un instrumento musical solo o acompañado.
- H. Compone y arregla piezas musicales.

Juicio Artístico y Estético

- A. Distingue los que se pueden utilizar en una pieza musical y sus efectos.
- B. Utiliza los términos musicales correctos al momento de tomar juicio de una pieza musical.
- C. Valora y juzga una pieza desde un punto de vista estético.
- D. Explica la importancia de las artes en el ser humano y su integración en su vida cotidiana.
- E. Utiliza elementos musicales para tomar juicio de una pieza musical.

Tecnología

- A. Demuestra conocimiento de los conceptos, sistemas y operaciones de la tecnología la música.
- B. Comprende asuntos sociales, culturales y artísticos relacionados con la tecnología y su utilización ética y legal.
- C. Toma decisiones informadas y soluciona problemas utilizando los recursos y herramientas digitales apropiadas para la música.
- D. Integra recursos digitales para recolectar, evaluar y utilizar información artística.
- E. Utiliza entornos virtuales para comunicarse y trabajar colaborativamente.

Bosquejo Temático de Música

Música en la Educación Estética	
1. Conceptos y términos en la música.	4. La composición en la música.
2. Géneros musicales.	5. El valor de las obras musicales.
3. La música: sus dinámicas y efectos.	

Música en la Investigación Histórica, Cultural y Social	
1. Estilos musicales y sus compositores.	5. La música puertorriqueña e internacional.
2. La influencia de la música puertorriqueña e internacional y del mundo.	6. Los géneros musicales en Puerto Rico.
3. La contribución de la música puertorriqueña e internacional a la sociedad.	7. El hombre y la mujer en la música puertorriqueña: su rol y aportación.
4. La trayectoria de la música a través del tiempo.	8. La música y su función social a través de la historia.

Música en la Expresión Artística	
1. La lectura musical.	6. Dinámicas musicales
2. Conceptos musicales y su aplicación.	7. El aparato vocal
3. La rítmica	8. La melodía
4. El tempo	9. Arreglos y composición musical.
5. El instrumento musical y vocal en su ejecución.	

Música en el Juicio Artístico y Estético	
1. Elementos musicales y sus efectos	4. El lenguaje en la música
2. La estética en la música	5. Apreciación musical
3. La importancia e integración de las Artes en el ser humano.	

La Música en la Tecnología	
1. La tecnología: conceptos, sistemas y operaciones en la música.	4. La ética en la música: implicaciones tecnológicas en la sociedad.
2. Recursos digitales en la música.	5. La integración tecnológica en la música.
3. La globalización en la música.	



Teatro



Teatro

Teatro es un término del griego *theatron*, que puede traducirse como el espacio o el sitio para la contemplación. Se le conoce de igual forma al edificio donde se realizan presentaciones artísticas y también es un género literario que se escribe para ser representado. El teatro es una de las artes más complejas; incluye el texto, la actuación y el movimiento escénico como lenguajes propios y comparte la expresión musical y el movimiento corporal y gestual con la danza. El proceso de enseñanza y aprendizaje en el arte teatral busca desarrollar en los estudiantes esta combinación de competencias a través del conocimiento conceptual y el manejo de la información, del dominio de procesos y destrezas y del desarrollo de actitudes positivas y valores.

Principios de enseñanza y aprendizaje del Teatro

- ✓ Todo estudiante de teatro es capaz de experimentar el juego como forma creativa de expresión.
- ✓ El teatro aumenta la receptividad de los estudiantes para conocer, experimentar y aprender unos de los otros.
- ✓ Los niños tienen la capacidad innata de expresarse teatralmente ya que implica realizar historias creativas y hacer amigos.
- ✓ La enseñanza de teatro es una oportunidad para desarrollar al estudiante como un ser integral, integrado e íntegro.
- ✓ La imitación es una práctica constante en el crecimiento de los niños; también es esencial en el teatro y es uno de los factores que integran su aprendizaje.
- ✓ El aprendizaje teatral brinda la oportunidad para el desarrollo de la creatividad del estudiante y para fomentar su sensibilidad estética.
- ✓ La experiencia teatral fomenta el desarrollo de las destrezas del pensamiento crítico.
- ✓ El trabajo teatral en grupo estimula en los estudiantes el desarrollo de mejores relaciones sociales.
- ✓ La práctica teatral mejora las destrezas de expresión y de comunicación del estudiante.
- ✓ El teatro es un excelente medio para profundizar la conciencia de los valores éticos y espirituales.
- ✓ El teatro brinda la oportunidad para conocerse a sí mismo e iniciar el conocimiento de los otros.
- ✓ El teatro relaciona al estudiante con todas las artes.



Principios de aprendizaje en teatro

El conocimiento teatral que construye el estudiante puertorriqueño está unido a su contexto socio histórico y cultural. El significado social y cultural irradia de sentido a su práctica artística y profundiza su comprensión del valor de la tradición teatral. La construcción del conocimiento repercute en un aprendizaje valioso y dinámico que determina su pensamiento al modificar y aplicar conceptos, manejar procedimientos y modificar actitudes. Una gran variedad de habilidades y capacidades mentales, como el aprendizaje, la memoria, el razonamiento, el pensamiento, así como el lenguaje, está íntimamente relacionada con aspectos afectivos del ser humano. En la enseñanza y el aprendizaje del teatro está involucrada la totalidad de las capacidades y habilidades del estudiante. En la acción teatral se presentan signos verbales y no verbales, en un tiempo y un espacio determinados, para expresar necesidades y motivaciones del estudiante y/ o el actor y transmitir e intercambiar sensaciones, emociones, imágenes e ideas al espectador.

El hecho teatral es un fenómeno cultural y social y, a la misma vez, es un acto significativo y de comunicación. “La manera como nos entendemos y relacionamos con otras personas y nuestros sentimientos afectan los aspectos físicos y cognitivos” (Psicología del desarrollo. 1992). El análisis del espectáculo y de sus procesos de elaboración es una práctica real de la utilización de los sentidos y de la adquisición de conocimiento a través del análisis y la aplicación de diversos métodos. Dar sentido, finalidad y propósito a la práctica teatral y reflexionar sobre distintos problemas en el escenario teatral educativo, supera los modelos de enciclopedia e información.

El estudiante aprende a través de sus experiencias la importancia y el valor de los distintos roles al ser parte del proceso teatral, el cual incluye desde ser un receptor del espectáculo y/o ser intérprete, las ideas y el texto dramático hasta la muestra teatral. Esta experiencia total constituye formas de aprendizaje activo, formas en que el estudiante construye el conocimiento teatral.

El juego como herramienta de aprendizaje teatral

En el sistema educativo del teatro se incluyen formas de juego colectivas y se crean nuevas formas de socialización y de construcción del conocimiento. A juicio de Vigotski, los niños aprenden mediante la interacción social. El filósofo dice que: (los niños) “aprenden las habilidades cognitivas como parte de su



inducción a un punto de vida. Las actividades compartidas ayudan a los niños a interiorizar las formas de pensamiento y comportamiento de su sociedad y a convertirlas en propias” (Papalia, E.; Wendkos, S.; Duskin, R.; Desarrollo Humano. 2001, octava edición). El juego adquiere importancia y sentido para el niño ya que le permite expresarse y comunicarse de forma espontánea mientras aprende. Las experiencias que viven los niños a través de los juegos provocan nuevas respuestas y estimulan nuevos retos. Los juegos colectivos favorecen la comunicación con los demás y permiten iniciar relaciones importantes para el desarrollo de los contactos sociales. Es importante llevar a cabo actividades para estimular y fortalecer en el niño el proceso de desarrollo de sus competencias artísticas sin descuidar las cognitivas.

Cada niño desarrolla sus capacidades físicas, psíquicas y cognitivas a un ritmo distinto (inteligencias múltiples) y siempre en función de sus características, experiencias y motivaciones. Los conocimientos se adquieren de forma gradual y ayudan a alcanzar un grado de madurez adecuado y una mejor aceptación de uno mismo. Entre los 6 y 10 años el aprendizaje global permite que el niño vaya consiguiendo un ajuste progresivo según sus posibilidades motrices, físicas y cognitivas (Trías, N.; Pérez, S.; Filella, L. 2002).

La expresión dramática no es ajena al mundo de los niños. Su primera fuente de aprendizaje es la imitación de los grandes. Desde que el niño comienza a gatear vemos el germen de una futura actividad dramática. Cuando comienza su primer balbuceo, nos deja ver claramente su intención de incorporarse al mundo de los mayores. Cuando un sonido le gusta, lo repite y cuando comienza a ver que con sus manos y sus pies puede alcanzar las cosas, gatea hasta conseguirlo. Así, meses más tarde se inician nuevas aventuras. Con el pasar del tiempo, está listo para entrar al mundo de los juegos. En los juegos es que su creatividad comienza a desarrollarse y, en este nuevo paso, vemos cómo la expresión dramática forma parte esencial de su crecimiento.

Durante esas largas horas de juego es que surge ese manantial creador, lleno de imaginación y fantasía. Según Vigotski (1982), el juego no es un simple recuerdo de impresiones vividas sino una reelaboración creadora de éstas. Jugar es una experiencia que permite al niño combinar una serie de vivencias que darán como resultado una nueva realidad, la cual responde a su curiosidad y su apetito de saber. Ese maravilloso poder creador del niño, que le permite encerrarse en el mundo ideal del juego y vivir siguiendo el hilo de las ideas, éste lo debe, sobre todo, a un don natural de observación puesto al servicio de una imaginación siempre creadora. El arte dramático explota el dominio del gesto y



de la voz. El teatro es voz, armonía, ritmo, forma, color, volumen, pensamiento e intercomunicación. A juicio de Small (1962) el juego dramático desarrolla sus actitudes de imaginación, de reflexión, sensibilidad y sentido social en el libre desenvolvimiento de su cuerpo y de su espíritu”.

La improvisación, como técnica dentro del juego dramático

La improvisación teatral ya está considerada como un género dentro del teatro. Pero también es una técnica que dentro de los juegos dramáticos es muy utilizada para desarrollar la espontaneidad y la creatividad. Utilizando la espontaneidad en la improvisación, el estudiante conoce su cuerpo y su voz y también puede percatarse del dominio de ciertas materias que, muchas veces, están guardadas en el inconsciente. Esta técnica teatral es tan importante en la preparación de actores como en el desarrollo de los niños (García del Toro, 1994). Los ejercicios de improvisación permiten estimular la creatividad de los artistas y fomentan una actitud activa por parte del público, que, en cierta forma, no sabe qué esperar de las interpretaciones. La improvisación puede tratar de ser entendida por el espectador u oyente, o simplemente ser recibida desde el campo de los sentidos.

Para los estudiantes de teatro es muy importante prepararse para desenvolverse en el escenario bajo cualquier situación y con escasos o ningún recurso de escenografía. A través de la improvisación es posible obtener las herramientas actorales necesarias para convencer a un público de la presencia de seres y objetos que no se encuentran realmente frente a ellos. La improvisación es una técnica teatral que estimula el potencial inventivo del niño. Los niños escuchan la narración de un cuento y se identifican con los personajes de tal forma que dramatizan escenas en forma espontánea. Esto ayuda a que el estudiante sea reflexivo y se haga consciente del proceso de pensar. De este modo, los niños improvisan representando árboles, animales, personas; con esta actividad se estimula su expresión verbal y corporal.

El diseño y la construcción de la escenografía y el manejo de la utilería brindan oportunidad para desarrollar la improvisación (Freire de Matos, 1995). Uno de los objetivos de la improvisación es el desarrollo del sentido que tiene trabajar en grupo. Tienen que compartir el escenario y acceder de igual forma a las ideas de los demás. En el trabajo grupal se maneja el aspecto estético y el estudiante desarrolla su apreciación por el teatro y las artes, el aspecto físico corporal y el aspecto cognoscitivo; el conocimiento de los estudiantes se amplía mediante el intercambio de las experiencias del grupo. Asimismo, la interacción



grupala posibilita el desarrollo de las relaciones entre la percepción, lo social y los elementos emocionales. Con el trabajo en grupo, los estudiantes se vuelven más conscientes del mundo que los rodea y se logra un mejor entendimiento de las diferencias y las similitudes de los seres humanos (Padín Zamot, W., Manual de Teatro Escolar). La improvisación o los juegos de impro permiten a los niños a usar su creatividad, mejorar sus habilidades para hablar en público, la confianza y la concentración.

Galván (2014) se expresa: *“Improvisar es un noble juego que trasciende la ocurrencia e involucra a la persona en todo su ser: su formación, su historia, sus fantasías, miedos y libertades. Hacemos IMPRO para modificarnos, para sentirnos más vivos, para ser felices y compartir.”*

El cuerpo en el teatro

El enfoque humanista enfatiza en la relación entre la mente y el cuerpo del ser humano. Hay que recordar que el niño tiene sus primeros contactos y su comunicación con el mundo mediante su cuerpo; su aprendizaje se da a través de las áreas motora y simbólica. En la educación teatral, el estudiante aprende a conectarse con su cuerpo, adquiere una mayor conciencia de su espacio y de lo que lo existe a su alrededor. El estudiante aprende a ser más comunicativo, más espontáneo y creativo al expresar sus ideas, sus emociones y sus sentimientos. La expresión corporal contribuye a la construcción del conocimiento del estudiante. Su aprendizaje y su conocimiento se estimulan al realizar actividades de su interés; el aprendizaje se refuerza presentando las actividades de diversas maneras. En el área cognitiva, el estudiante aprende mediante la acción; se le estimula a la elaboración y a la participación en las actividades. En el área socio cognitiva, el estudiante aprende trabajando en espacios compartidos, observando y en la interacción que se efectúa desde distintos puntos de vista. En el área socio afectiva, aprende a conducirse con mayor espontaneidad y a tener mejores relaciones.

En el área afectiva, la expresión corporal logra que se establezca un vínculo positivo con la situación de enseñanza y aprendizaje y con los contenidos que se presentan a través de ella cuando, a través de sus actividades corporales, construye operaciones. (Penchansky, M., 1980). Mediante el conocimiento y la práctica del teatro, el cuerpo puede experimentar con varios roles: el de espectador, el de creador y/o el de intérprete. Como intérprete puede, a su vez, representar o construir otros cuerpos. Ya como actor, puede fusionar en ese cuerpo los tres aspectos. Así los expone Barba en su texto.



- ✓ La personalidad del actor, su sensibilidad, su inteligencia artística, su ser social, que lo hacen único e irrepetible.
- ✓ La particularidad de las tradiciones y el contexto histórico-cultural, a través del cual se manifiesta el actor.
- ✓ La utilización de la fisiología según técnicas del cuerpo no cotidianas o extra cotidianas, técnicas en donde se encuentran principios recurrentes y transculturales y que definen el campo de la expresividad teatral (Barba, 2003).

Existen diversas formas y métodos para adquirir el conocimiento en el teatro que percibimos y que interpretamos con todo nuestro cuerpo.

Enfoques, Estrategias y Metodología en la enseñanza del Teatro

Con el paso del tiempo, los estudiosos del teatro han establecido unos parámetros dentro del quehacer teatral exponiendo estudios y teorías usadas como referencia para el desarrollo de la educación teatral. En el concepto del espacio escénico, se engloba la relación actor-público.

Stanislavski fue el creador de una técnica interpretativa que tuvo un enorme efecto sobre el arte dramático estadounidense y desarrolló un sistema de formación de actores que gozó de amplia aceptación por todo el mundo. Stanislavski se ocupó de guiar a los actores en la creación de los universos emotivos de los personajes para que éstos se proyectaran al público como experiencias verídicas, sin artificialidades. Stanislavski denominó a este efecto “realismo psicológico”. Descubrió que los actores que recordaban sus propios sentimientos y experiencias y los sustituían por los de los personajes, eran capaces de establecer un vínculo especial con el público. Dio a este proceso el nombre de “técnica vivencial”.

En el 1917, Stanislavski exploró las posibilidades de un teatro totalmente improvisado. Intentó, por tanto, dotar a los intérpretes con los medios artísticos para poder abordar el texto de acuerdo con las motivaciones de los personajes y las creencias del dramaturgo. Tradicionalmente, este proceso estaba bajo el control del director. En sus últimos años, sin embargo, Stanislavski experimentó con una fórmula que otorgaba de nuevo al director el completo control intelectual sobre el proceso de ensayo. Denominó a esta técnica “teoría de la acción física”. La propuesta de Stanislavski suponía un trabajo creativo del personaje



por parte del actor basándose en vivencias personales y/o en la memoria emotiva. Conocer la vida no es sólo observarla, es introducirse en ella, es demostrar habilidad para transformar lo conocido y lo vivido en imágenes escénicas, cercanas y comprensibles para nuestros espectadores (Stanislavski).

Según Márquez (1992), Augusto Boal, teatrólogo brasileño con su “Teatro del Oprimido”, concibe el teatro como una actividad democrática y el juego como base de la creación libre y desinhibida. La transformación social es el objetivo principal de su metodología. Boal concibe al arte como vehículo de liberación, espacio de participación dinámica y fuente de aprendizaje. Sus técnicas latinoamericanas de educación popular son un manual de alternativas para la creación teatral a partir de la propia realidad de los creadores. Una de sus aportaciones fundamentales, el Teatro-Foro, es un laboratorio para la discusión de problemas en donde el espectador pasa a ser autor y actor de su propio drama.

Tomando en cuenta que el teatro es un medio de expresión de los conflictos humanos de todas las épocas históricas y que es una disciplina en la que intervienen emociones, actitudes y el intelecto, éste no sólo se convierte en una creación artística sino que ayuda al proceso de aceptación de la gente que nos rodea y al autoconocimiento. El teatro hace tomar conciencia y analizar la realidad que se vive de manera interna y externa para que, al mismo tiempo, pueda suceder una afirmación de la propia personalidad. El teatro resulta interesante cuando uno sabe que juega a ser otro pero sin olvidar que el juego es lo más importante y serio que se puede realizar. No hay que olvidar el periodo de la infancia, cuando tranquilamente se jugaba a ser el maestro, la mamá o el papá, cuando se atendía la tiendita. El juego proporciona una libertad y es ahí donde se expresa la verdadera personalidad. Este crea interrelaciones, hace sentir importantes y necesarios a los que juegan. El juego trabaja en conjunto y para un mismo fin, el de divertir, provocar una toma de conciencia y liberar. El teatro no es recitar un texto.

El teatro debe ser concebido como una herramienta pedagógica en el desarrollo integral de los niños, niñas, jóvenes y de la comunidad cuyo sentido sea el de motivar la construcción de formas para acercarse al conocimiento personal y del entorno social, cultural e histórico. De esta forma, se recuperará el origen del teatro, que es el juego, para que,



descubriendo y con sentido de libertad, podamos experimentar nuestra sensibilidad con las personas y el mundo que nos rodea. Para muchas personas, el teatro es un espacio de diversión. Para que esto sea una experiencia sensible, fruto de la interacción con el mundo natural, social y cultural, tenemos que ubicar la sensibilidad en el mundo interior (de la piel hacia adentro) y en el mundo exterior (de la piel hacia fuera), mediados por el cuerpo.

En este intercambio se percibe, se concibe, se influye, se expresa, se enriquecen nociones, se construyen conceptos y se valora la existencia como el ser parte y el ser único. Así, que diversión es descubrir y hacer de nuestro trabajo uno de gozo del acto creativo de nuestros estudiantes al conocer, sentir y explorar en lo material sin perder de perspectiva que debe haber espacio para que el espíritu aflore con sus grandezas y pequeñeces, certezas, dudas, bondades y maldades, para entenderlo y transformarlo, componer el todo, porque si no es para esto ¿para qué la escuela? La clase de teatro es el espacio donde el estudiante realiza la experiencia de sí mismo y la experiencia del otro, experiencia real y simbólica que le permite elaborar una identidad e imaginar un posible devenir dentro del respeto y la tolerancia. Una de las características propias del desarrollo del niño es su capacidad de asombro, a lo que debe su deseo constante de descubrimiento de sus capacidades. El teatro debe ser concebido como una herramienta pedagógica al servicio del desarrollo integral de los estudiantes. En esta dirección, el imaginario colectivo es su materia prima, por lo cual surgirán nuevas propuestas teatrales basadas en sus experiencias.

Estrategias y metodología del teatro

El teatro aprovecha del aprendiz su componente fundamental, que es el ente activo que éste representa. El teatro comparte con el juego su esencia, que es compartir la experiencia en un espacio escénico, descubrir y conocer. Así pues, el juego constituye la mejor metodología para comenzar el proceso de enseñanza en teatro. El juego le dará al niño la posibilidad de socializar e internalizar roles. La intención determina el aspecto didáctico para poder enseñar el establecimiento de normas, principios y formas. Esto favorece la concepción de la creatividad dramática y la actuación.

Investigación y exploración en juegos tradicionales y teatrales, trabalenguas, refranes, el uso de canciones, cuentos y poemas, son métodos variados de la enseñanza del teatro. Los talleres sirven para combinar la teoría y la práctica, disminuir el miedo y la timidez y desarrollar el liderazgo dentro de grupo. Para que los estudiantes se estimulen, sientan interés, necesidad y deseo de aprender y para que, sobre todo, el propósito se alcance, el maestro debe comenzar sus tareas del día con una motivación. Al igual que en danza, la motivación crea y mantiene un ambiente de interés en el proceso de enseñanza-aprendizaje. Los talleres sirven como ámbitos en los cuales el estudiante construye con su participación directa el conocimiento de cada concepto a aprender con:

- ✓ Juegos de integración
- ✓ Preparación emocional del actor
- ✓ Improvisación
- ✓ Pantomima
- ✓ Vestuario teatral
- ✓ Máscaras
- ✓ Luces
- ✓ Títeres
- ✓ Expresión corporal
- ✓ Voz y expresión lingüística
- ✓ Creatividad y expresión rítmica musical
- ✓ Maquillaje teatral
- ✓ Decorado
- ✓ Zancos
- ✓ Grabaciones de vídeo y audio
- ✓ Relajación y concentración

El método, finalmente conduce al montaje teatral, que es el motivo principal del ejecutante al practicar todas las estrategias antes descritas. El teatro trata del aprendizaje del mundo y de la sociedad, de la práctica dramática del juego, de las formas estéticas y de los contenidos de representación.



Conceptos y destrezas alineadas a los estándares

Educación Estética

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Teatro	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que el teatro es un arte. • Reconocer que el teatro necesita del público para existir y trascender. • Identificar los principios del teatro. • Establecer la relación entre el teatro y las demás Bellas Artes. • Disfrutar las experiencias teatrales. • Reconocer e identificar los elementos del teatro: actuación, pantomima, recitación coral, lectura dramatizada, improvisación, teatro de títeres, teatro infantil, creatividad dramática, expresión corporal, expresión oral, recitación coral o individual. • Identificar y reconocer las partes del teatro (del lugar de la representación): escenario, público, balcón, vestíbulo, camerino, taquilla y sala. • Identificar y reconocer las partes del escenario: arco del proscenio, cortina decorativa, bambalín, bambalinas, arlequines o alcahuetas, telón, patas, ciclorama, americana, cámara negra, piso del escenario, boca del escenario, delantal, fondo, trampa, foso de la orquesta, puentes de luces y varas.
Vocabulario teatral	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer, identificar y utilizar adecuadamente conceptos teatrales como teatro, producción teatral, dirección teatral, iluminación, texto, escenario, actuación, vestuario, utilería, sonido, dramaturgia, maquillaje, dicción, escenografía, publicidad y sus componentes.
Estructura dramática	<ul style="list-style-type: none"> • Crear juegos de imaginación, concentración, sensibilización y respeto individual y colectivo para fomentar los diferentes aspectos que componen la estructura dramática (sujeto, acción, entorno, conflicto y texto). • Leer, crear y realizar ejercicios de dramaturgia que potencien la técnica de la escritura dramática a partir de su estructura interna a nivel individual o colectivo. • Diseñar juegos y ejercicios orientados a conocer, utilizar e imitar estructuras dramáticas para expresar percepciones de la realidad. • Ejercitar la capacidad de apreciación y desarrollar habilidades que permitan emitir opiniones sensibles y constructivas.

<p>Conciencia corporal</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar, descubrir y sensibilizar el cuerpo propio como un todo, sus partes y la relación entre ellas, experimentando y disfrutando las diversas posibilidades de movimiento. • Reconocer el gesto, la gesticulación y los ademanes como formas primarias de comunicación. • Estimular los sentidos cinestéticos, táctiles, auditivos, visuales, gustativos u olfativos con espontaneidad y naturalidad. • Conocer las emociones básicas (amor, odio, miedo, ira, tristeza, ternura, celos). • Reconocer y comprender las capacidades físicas, aceptar sus logros y limitaciones y experimentar mejores modos de organización y uso de ellas. • Explorar las posibilidades de movimiento del cuerpo con relación al cuerpo de otros (corriendo, saltando, caminando, deslizándose, tirando, gateando, arrastrándose, girando, rodando).
<p>Dramaturgia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer el rol y la importancia de los dramaturgos puertorriqueños y de otras culturas. • Comparar y contrastar diversos estilos y autores teatrales. • Escribir textos teatrales.
<p>Director</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer las responsabilidades y el rol a desempeñar. • Reconocer que el director es el responsable de la composición en la escena y del movimiento. • Interpretar la función del director como una de fuerza unificadora y de responsabilidad de los actores, del personal técnico, del proceso creativo y del público.
<p>Tradición oral folclórica</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar elementos teatrales: rimas, poemas, trabalenguas, refranes, adivinanzas. • Narrar cuentos, leyendas y fábulas.
<p>Texto</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar, discutir y analizar el texto dramático para su estudio y representación. • Investigar el texto dramático en su dimensión, religiosa, política, etc., relacionándolo con el contexto histórico, cultural y antropológico en que se escribió. • Estudiar la obra o creación colectiva para establecer criterios comunes que potencien el desarrollo sistemático de las tareas asignadas. • Reconocer, identificar y utilizar las formas correctas de elaborar un libreto.



	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiar tema, situación, personajes, ambiente, secuencias y efectos. • Conocer cómo transferir el hecho teatral o dramático a través de la narración, el diálogo, el poema y la recitación coral.
--	---

Investigación Histórica, Cultural y Social

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Teatro universal	<ul style="list-style-type: none"> • Explorar la historia teatral a través de la literatura dramática. • Explorar conceptos históricos y multiculturales mediante actividades dramáticas. • Desarrollar conciencia de los aspectos sociales, políticos y culturales. • Conocer personas que realizan oficios y/o profesiones artísticas teatrales y del mundo del espectáculo. • Utilizar conceptos sociales, culturales y políticos para resolver problemas teatrales.
Teatro puertorriqueño	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar las particularidades del teatro puertorriqueño: sus formas, géneros y su influencia en la sociedad. • Comparar y contrastar diferentes períodos del teatro puertorriqueño. • Representar obras teatrales o escenas de nuestra cultura.
Herencia teatral puertorriqueña	<ul style="list-style-type: none"> • Investigar e identificar nombres de artistas puertorriqueños destacados y sus obras más importantes. • Identificar la trayectoria histórica del teatro puertorriqueño y sus influencias. • Valorar los aspectos sociales, políticos y culturales de las distintas épocas del teatro puertorriqueño. • Rescatar el legado dejado por los exponentes del teatro en nuestro país. • Identificar y conocer personas que practican y realizan labores u oficios (diseñador de escenografía, carpintero, tramoyista, diseñador de luces, técnico de luces, utileros, costureras, diseñador de vestuario, maquinistas, publicistas y titiriteros, entre otros) en el ámbito teatral y en el mundo del espectáculo. • Realizar entrevistas, paneles de discusión y preparar álbumes de fotografías.

Expresión Artística

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Expresión corporal	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer que el cuerpo humano es el medio de expresión primaria de comunicación. • Utilizar efectivamente el lenguaje corporal en su expresión dramática. • Expresar ideas, sentimientos, vivencias y/o valores en su lenguaje corporal. • Establecer un diálogo no verbal con el espectador. • Potenciar las posibilidades expresivas del cuerpo y la emoción. • Diseñar juegos y crear ejercicios incorporando música y/o grabaciones o sonidos rítmicos que permitan la expresión del cuerpo y a la vez integren el esquema corporal (cabeza, rostro, tronco, brazos, manos y pies, columna vertebral). • Realizar ejercicios de motricidad que desarrollen concentración, relajación, coordinación y disociación corporal. • Diseñar juegos y crear ejercicios dramáticos orientados a conocer y utilizar las calidades y la velocidad del movimiento (lento, fuerte, suave, rápido) y los conceptos de direccionalidad (delante, atrás, derecha, izquierda, diagonal). • Diseñar juegos y ejercicios para desarrollar el sentido de nivel (alto, medio, bajo), de ritmo (relación, movimiento, sonido) y de espacio (personal y grupal). • Diseñar y realizar juegos que desarrollen un clima lúdico de confianza y aceptación colectiva (Ej. el juego de las estatuas). • Expresar con juegos y conocer corporalmente el movimiento y el desplazamiento en su entorno (Ej. el juego del globo imaginario). • Danzar y expresarse en el lugar y luego desplazarse variando la velocidad, los niveles, el ritmo, etc.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Percibir y discriminar auditivamente sonidos del ambiente, sonidos musicales, sonidos improvisados con objetos que los produzcan, sonidos rítmicos, grabaciones de la voz y otros. • Desarrollar la memoria auditiva utilizando ejercicios de repetición y creación de sonidos. • Identificar y utilizar eficazmente los órganos que producen la voz (cuerdas vocales, paladar, faringe, laringe, lengua, labios,



	<p>dientes, pulmones, diafragma).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Comprender que la voz es parte integral de la corporalidad. • Demostrar agilidad verbal, viveza, corrección y capacidad dramática en la expresión oral. • Adaptar las cualidades de la voz a la expresión oral: timbre, tono, volumen, calidad y textura. • Adaptar los ejercicios de pronunciación a la expresión oral: respiración, articulación, entonación, modulación, proyección, ritmo, matices, fraseo.
Expresión oral	<ul style="list-style-type: none"> • Reconocer los fonemas en que se organiza el elemento sonoro de la lengua: vocales y consonantes • Conocer y aplicar las técnicas de dicción teatral. • Corregir vicios de dicción por medio de ejercicios de expresión oral. • Potenciar la capacidad expresiva de la voz. • Utilizar la voz y la técnica vocal como medio de expresar e interpretar ideas y sentimientos mediante la emisión de sonidos en textos, poemas y canciones. • Crear juegos y ejercicios de vocalización orientados a conocer y utilizar la capacidad creativa y expresiva de la voz tomando en cuenta el timbre (agudo o grave), el ritmo, el tiempo, el registro (soprano, contralto, barítono, tenor y bajo), la intensidad y el sentido musical. • Realizar ejercicios de expresión oral destacando pausas, entonación y modulación. • Utilizar creativamente, como ejercicios y presentaciones cortas, narraciones de cuentos, recitaciones individuales o grupales, lecturas dramatizadas, biografías, monólogos, temas favoritos y artículos tomados del Internet, de revistas o de la propia creación. • Desarrollar ejercicios para combinar expresión oral, movimiento, gesto, gesticulación y sentimiento.
Actuación	<ul style="list-style-type: none"> • Crear e interpretar personajes teatrales. • Reconocer el trabajo del actor y su importancia en el proceso creativo.
Actuación	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar los elementos internos (cuerpo, voz, mente) y externos (escenografía, vestuario, sonido, maquillaje, utilería e iluminación) para el desarrollo del personaje. • Seleccionar asertivamente la expresión oral y/o corporal que comunique el mensaje estético.



	<ul style="list-style-type: none"> • Estudiar y analizar el texto. • Integrar efectivamente la expresión oral y/o corporal en la representación dramática. • Caracterizar con el cuerpo, la voz y la emoción personas, animales y objetos reales o imaginarios respetando la creatividad y la imaginación durante el proceso creativo. • Aplicar y combinar diferentes estilos y técnicas en la actuación. • Desarrollar y aplicar diferentes métodos y técnicas a través de improvisaciones, calentamiento físico y vocal, ejercicios de dicción, juegos teatrales, monólogos, escenas y ejercicios dramáticos. • Caracterizar y aplicar las técnicas de análisis de personaje: físico, moral, psicológico y social. • Adquirir autodisciplina y orden en el proceso creativo. • Aplicar la capacidad interpretativa y de memoria. • Desarrollar la capacidad de observación y análisis. • Identificar y ejecutar reglas básicas de movimiento. • Identificar y desempeñar las posiciones del actor. • Identificar las áreas de actuación.
<p>Producción técnica teatral</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Realizar trabajo de mesa (colectivo) para planificar, organizar y delegar las tareas y responsabilidades. • Identificar los elementos de la fase técnica del teatro: escenografía, iluminación, maquillaje, utilería, vestuario, sonido, publicidad y administración o gerencia teatral. • Participar en la preparación del presupuesto. • Seleccionar, inventar y organizar elementos de escenografía y utilería para algún ambiente. • Establecer la relación entre diseñadores, directores y productores y la producción técnica. • Identificar las áreas y partes del escenario teatral. • Identificar y describir el equipo, los instrumentos y los materiales a usar en el montaje teatral. • Planificar, diseñar y construir elementos escenográficos y de utilería. • Planificar, diseñar y desempeñarse en las áreas de montaje y realización de luces, de vestuario y de maquillaje. • Manejar y producir presentaciones formales o informales en que se exprese al máximo la creatividad propia para utilizar un espacio, seleccionar materiales, equipo y presupuesto y



	<p>disponer en la planificación y el mercadeo.</p> <ul style="list-style-type: none">• Diseñar y conducir una campaña de relaciones públicas (comunicados de prensa, carteles, hojas sueltas, radio, prensa, TV).• Realizar la función de Regidor de Escena reconociendo sus funciones y su relación con los actores.• Investigar las funciones de las uniones teatrales, los servicios, contactos y contratos.
Utilería	<ul style="list-style-type: none">• Manejar los objetos y accesorios requeridos por el actor o la actriz.• Seleccionar la utilería apropiada para el montaje teatral.• Manipular la utilería en la obra o en el ejercicio teatral como un elemento intermediario entre el actor o la actriz y el público y, por otro lado, como motivador de la acción dramática.• Explorar, diseñar y crear utilería utilizando “papier maché”, materiales reusables, papel, cartón y cualquier material con el que pueda trabajar el estudiante.• Utilizar la utilería como medio de estimular el contacto con la realidad circundante y la construcción de la teatralidad.
Escenografía	<ul style="list-style-type: none">• Representar visualmente el concepto artístico del lugar o ambiente donde se desarrolla la acción teatral.• Crear una escenografía en papel utilizando recortes de revistas o “shoppers” que muestren diferentes muebles, plantas, cuadros y que el estudiante pegue de forma creativa.• Leer la obra varias veces para conocer los elementos de la época, el tiempo y la acción en que se desarrolla la misma y qué presenta.• Distinguir, identificar y utilizar los tipos y estilos de escenografía.• Tomar las medidas necesarias donde se vaya a presentar la obra.• Realizar bocetos preliminares para que puedan ser evaluados y se pueda tener una visión clara de lo que se va a realizar.• Hacer una maqueta de la escenografía utilizando “foamboard”, cartón o “cardboard”.• Identificar materiales y herramientas necesarios para la elaboración.• Distinguir entre plano de escena, plano de elevación, boceto y diseño de escenografía.

	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar y construir bastidores. • Diseñar, confeccionar y pintar los decorados.
<p>Iluminación</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Proveer luz necesaria al área escénica capaz de crear una atmósfera, controlar el ritmo del espectáculo y los cambios del argumento, subrayar algún elemento de utilería, participar en la acción y potenciar la psicología del personaje. • Estudiar y analizar la historia de la iluminación y su desarrollo e influencia en el teatro. • Reconocer e identificar los instrumentos de iluminación. • Ejercitar el rol del diseñador y/o técnico de luces mediante ejercicios teóricos y prácticos que permitan el uso del color y el manejar la posición de instrumentos para validar su importancia en la producción teatral. • Diseñar y realizar efectos lumínicos basados en el ambiente de una obra y el concepto de la producción. <p>Realizar ejercicios de observar el movimiento del sol y su efecto en el grado de luz o de sombra en el estudiante en diferentes momentos del día para comparar y contrastar el efecto del instrumento de iluminación en diferentes posiciones (Ejemplos, a las 9:00 a.m, 12:00 md., 3:00 p.m. y 5:00 p.m.) utilizando un registro anecdótico.</p>
<p>Maquillaje</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Utilizar un mapa conceptual para descubrir vocabulario y desarrollar una definición de maquillaje. • Enumerar los elementos y principios del maquillaje teatral. • Analizar la importancia de los aspectos estéticos, psicológico y funcionales del maquillaje en la realización del personaje teatral. • Demostrar entendimiento de las técnicas, materiales y cosméticos y su uso y aplicación. • Diseñar y/o explorar diferentes tipos de maquillaje, colores y formas utilizando la plantilla de la cara. • Distinguir los tipos de maquillaje: básico, de carácter, de fantasía. • Comparar y contrastar el maquillaje de efectos especiales y los de día, de noche, de fotografía y de televisión, entre otros. • Distinguir los cosméticos que se utilizan para teatro y saber cómo sustituirlos. • Utilizar películas en vídeo o en DVD como recurso lúdico



	<p>y de exposición a diferentes tipos de maquillaje (Ejs. “Mrs. Doubtfire”, “Shreck”, “Star Wars”, “The Nutty Professor”, etc.).</p> <ul style="list-style-type: none"> • Realizar “collage” sobre cartapacios, cartulinas o espacios provistos para el trabajo cooperativo, utilizando recortes de revistas. • Aplicar pinturas, pelucas y postizos con el objeto de caracterizar un personaje. • Conocer y aplicar las reglas de seguridad al aplicar maquillaje, revisar la fecha de expiración que aparece en los pomos, etc. • Realizar el maquillaje teatral.
<p>Vestuario</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Enumerar los elementos y principios del vestuario teatral. • Analizar la importancia de los aspectos estético, psicológico y funcional del vestuario en la realización del personaje teatral. • Estudiar figuras y diseños de diferentes períodos. • Utilizar las herramientas y materiales adecuadamente. • Diseñar vestuario utilizando las plantillas de hombre y/o mujer (deportivo, formal, casual, teatral, de fantasía y de profesiones). • Confeccionar el vestuario teatral. • Diseñar y elaborar vestuarios de papel. • Identificar y seleccionar diferentes tipos de telas. • Utilizar y organizar el costurero. • Desarrollar actividades básicas de coser un botón, hacer ruedo, utilizar el velcro, ensartar una aguja y pegar aplicaciones. • Crear un álbum o portafolio con los diseños. <p>Realizar desfiles de modas o vestuarios por épocas, estilos, formas y colores.</p>
<p>Sonido</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Seleccionar y utilizar efectos de sonido y música para clarificar la trama y reforzar el ambiente. • Utilizar los efectos de sonido y música como motivación para el personaje. • Seleccionar, grabar y realizar efectos de sonido y música que vayan de acuerdo al concepto de la producción. • Grabar sonidos del ambiente o de la propia voz. • Distinguir y utilizar los diferentes instrumentos y equipos de



	<p>sonido.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Montar el equipo técnico necesario para la realización del sonido. • Realizar sonido en vivo. • Leer y preparar el libreto con todos los “cues”.
<p>Juegos Dramáticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Crear y desarrollar juegos y/o ejercicios utilizando el “si” mágico (si yo fuera) caracterizando personajes humanos, animales u objetos de la propia imaginación. • Desarrollar las destrezas de memorización. • Interactuar imaginando personajes y su relación con el medio ambiente. • Utilizar elementos teatrales (vestuario, maquillaje y utilería) para comunicar los sentimientos del personaje. • Desarrollar la sensopercepción estimulando con diferentes sonidos, texturas, formas, colores y sabores. Desarrollar y realizar diferentes juegos como lo son: El Espejo, El Tren, El Globo Imaginario, Las Estatuas, El Nudo, Abrir Manos, etc.
<p>Géneros dramáticos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Identificar y describir los géneros dramáticos: drama, comedia, tragedia y farsa. • Improvisar y experimentar con los géneros teatrales. • Comparar y contrastar los géneros teatrales.
<p>Teatro de títeres</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Personificar e/o improvisar con objetos inanimados (un borrador, una regla, una tiza, un libro, un lápiz). • Explorar con y crear diferentes títeres (de guante, de bolsa, de cajas, de materiales reusables, de cartón, de papel de construcción, de varillas, de esponjaditos y otros). • Definir y expresar lo que es el teatro de títeres. • Darle expresión, flexibilizar y controlar el cuerpo. • Desarrollar ejercicios para ejercitar manos y brazos, dedos y muñecas. • Desarrollar ejercicios de manejo y movimiento del títere. • Darle expresión, flexibilizar y tener control de la voz. • Desarrollar y realizar ejercicios para la voz manejando el tono, la intensidad, los matices y la proyección. • Emitir sonidos para comunicar estados de ánimo y comicidad. • Elaborar ejercicios para imitar e improvisar sonidos de trenes, sirenas, animales, aviones y otros. • Crear el libreto.



Utilería	<ul style="list-style-type: none"> • Diseñar, realizar o coordinar la utilería, el vestuario, (sin cambiar el tamaño con relación al títere), el sonido y la música, la iluminación, la escenografía, algún efecto especial y la publicidad. • Manejar la utilería y los elementos de escenografía. • Diseñar, construir o improvisar el castillo. • Realizar el montaje, los ensayos y las funciones.
----------	--

Juicio Artístico y Estético

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Puesta en escena	<ul style="list-style-type: none"> • Entender el estudio del texto y los ensayos como medios para expresar e interpretar ideas, sentimientos y/o valores tanto a nivel individual como grupal. • Utilizar pedagógicamente la capacidad de organizarse grupalmente, realizar un montaje de calidad artística e incrementar el bagaje cultural de los compañeros. • Valorar la experiencia como forma de autoconocimiento y superación individual o colectiva. • Valorar las participaciones artísticas que se desarrollen dentro o fuera del núcleo escolar. • Conocer la capacidad para aceptar las proposiciones y opiniones de los espectadores.
Crítica	<ul style="list-style-type: none"> • Analizar y evaluar el texto dramático como base de la representación. • Sintetizar el conocimiento de otras artes en la creación del personaje, en el teatro técnico o en la producción general de la obra. • Examinar la relación entre el teatro y otras artes. • Ejercitar la capacidad de apreciación y las habilidades que permitan emitir juicios críticos, sensibles y constructivos, utilizando el vocabulario correspondiente al nivel de la obra. • Ofrecer respuestas a las artes teatrales como un esfuerzo a interpretar, intensificar y ennoblecer la experiencia humana. • Reflexionar y formar opiniones de las experiencias teatrales. • Explorar y analizar el drama/teatro a manera de entender y apreciar el proceso creativo. • Investigar y analizar la programación local y comercial

	<p>para reflexionar y emitir juicio sobre las presentaciones artísticas de nuestros medios.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Ejercer una actitud crítica como profesional, público (espectador), individual o colectiva para cultivar, mantener y proteger el arte teatral. • Valorar el arte como la principal actividad en la dimensión artístico cultural de una sociedad que, como tal, requiere difusión para ejercer su función de trascendencia y cumplir su objetivo de comunicar.
--	--

Tecnología

CONCEPTOS	DESTREZAS Y ACTIVIDADES
Integración tecnológica	<ul style="list-style-type: none"> • Integrar la tecnología del vídeo, el audio y los multimedios en el montaje teatral. • Utilizar los programas y recursos tecnológicos disponibles para desarrollar diseños de escenografía, luminotecnia, vestuario, maquillaje, sonido, utilería y publicidad. • Escribir, haciendo uso de la tecnología de la computadora, libretos, cuentos cortos, escenas, biografías, programas, monólogos, comunicados de prensa y textos de hojas sueltas. • Utilizar la tecnología de audio y/o vídeo para crear y editar producciones en medios electrónicos: “audio cassettes”, vídeos realizados, radionovelas, fotonovelas y otros. • Utilizar el Internet para enviar correos electrónicos, investigar información, buscar libretos, desarrollar vocabulario. • Incorporar la tecnología como medio de difusión y divulgación para convocar la presencia de los espectadores: (la prensa, la radio, la televisión, la fotografía, el cine, la música, el Internet y otros). • Crear y desarrollar lecciones en las cuales el estudiante haga uso de los recursos tecnológicos en la casa, la escuela, bibliotecaspúblicas y/o electrónicas y universidades.
Entornos Virtuales	<ul style="list-style-type: none"> • Con la utilización de videojuegos desarrollar historias, técnicas de interrelación, juegos dramáticas e improvisaciones. • Realizar ensayos, reuniones de equipo y lecturas de libreto a distancia por las diferentes plataformas tecnológicas.



Investigación	<ul style="list-style-type: none">• Grabar los ensayos y las presentaciones para utilizarlos para corregir la pieza teatral o como método de auto crítica.• Buscar información utilizando el internet sobre actores, dramaturgos, directores y épocas teatrales.
Nuevas tendencias	<ul style="list-style-type: none">• Utilizar diferentes aplicaciones tecnológicas para crear escenografía virtual, hologramas, entre otros.• Integrar los sonidos computarizados a las piezas teatrales.• Explorar con el <i>performance</i> y los <i>video entertainment</i> (<i>Instagram, Vine, Snapchat, Flipagram</i>) e incorporarlos a las piezas teatrales y a las presentaciones.

Objetivos de la enseñanza y el aprendizaje de la educación en teatro

Objetivos de conocimiento conceptual y manejo de información del teatro

- ✓ Conocer los lenguajes teatrales
- ✓ Conocer los elementos básicos y especializados de la representación y el montaje
- ✓ Diferenciar los elementos de la composición en las obras teatrales
- ✓ Identificar los elementos estéticos de una obra teatral
- ✓ Identificar el equipo tecnológico adecuado a las particularidades de cada representación teatral

Objetivos de procesos y destrezas del arte teatral

- ✓ Definir las destrezas y habilidades necesarias para la expresión teatral.
- ✓ Desarrollar el potencial expresivo del cuerpo en armonía con la identidad del estudiante.
- ✓ Incorporar técnicas de improvisación en la actuación dramática.
- ✓ Desarrollar las destrezas de expresión tradicionales y las que no son convencionales.
- ✓ Desarrollar los sentidos de la percepción en función de la representación teatral.



- ✓ Desarrollar la capacidad de observar como destreza necesaria para enjuiciar la representación teatral.
- ✓ Crear diferentes formas de representación teatral sobre situaciones nuevas que expresen de manera realista y/o imaginaria acciones, deseos y sentimientos.
- ✓ Crear personajes que expresen su visión de la vida y de sus emociones.

Objetivos de actitudes y valores relativos al arte del teatro

- ✓ Contribuir a la formación y enriquecimiento de la cultura teatral.
- ✓ Desarrollar el aprecio y el respeto por todas las expresiones teatrales.
- ✓ Promover el gusto por las artes teatrales y sus diversas manifestaciones.
- ✓ Desarrollar un sentido de responsabilidad y entusiasmo por el trabajo teatral.
- ✓ Aprender a compartir las experiencias de aprendizaje y de éxito con los otros estudiantes.
- ✓ Utilizar juegos y dinámicas que permitan mejorar el pensamiento, la percepción y la memoria sensorial.
- ✓ Entender que la actuación genera valores en el desarrollo de lenguajes y en la producción teatral.
- ✓ Reconocer el valor de las producciones y el bagaje cultural del teatro puertorriqueño.
- ✓ Apreciar la belleza y el poder comunicativo de la representación teatral.

Estándares y expectativas de Teatro

Educación Estética

- A. Desarrolla vocabulario teatral.
- B. Reconoce los elementos básicos del fenómeno teatral; actor, público y espacio común.
- C. Incrementa la capacidad de percepción a través de los sentidos.
- D. Valida sus emociones cuando se encuentra ante una puesta en escena.
- E. Crea conciencia del comportamiento adecuado ante la puesta en escena.



- F. Desea conocer más acerca del proceso creativo.
- G. Conecta el teatro con otras materias académicas y artísticas.

Investigación histórica, social cultural

- A. Entiende los diversos orígenes del teatro utilizando como punto de partida el mito y el rito.
- B. Diferencia los espacios teatrales y su evolución.
- C. Descubre la importancia de los géneros teatrales.
- D. Define de manera amplia e informada estilos teatrales y los enmarca en un contexto histórico.
- E. Señala las distintas manifestaciones teatrales.
- F. Conoce el teatro puertorriqueño y su importancia en nuestra historia social y cultural.
- G. Valora la figura del dramaturgo como parte del proceso creativo en la literatura dramática.
- H. Defiende la literatura dramática como parte de la cultura artística general y universal.

Expresión Artística

- A. Utiliza su cuerpo de forma plena para expresar, transmitir y crear: emociones, sentimientos y personajes.
- B. Maneja la voz para comunicar sus pensamientos, sentimientos, ideas y creencias.
- C. Representa personajes desde múltiples provocaciones, estímulos y dimensiones.
- D. Crea y desarrolla un libreto para ser realizado, representado e interpretado a nivel escénico.
- E. Conoce el uso, función e importancia de los elementos técnicos y desarrolla las competencias necesarias para ilustrar, diseñar, construir o producir los mismos en un montaje teatral.

Juicio Artístico Estético

- A. Reconoce la importancia de la organización del proceso de montaje en la producción teatral.
- B. Capta el concepto que el director pretende desarrollar en la obra a través montaje teatral.
- C. Detecta el uso adecuado de los elementos técnicos en una producción.
- D. Argumenta acerca de la función de los personajes en una obra.
- E. Determina si los aspectos ideológicos, sociológicos y psicológicos expuestos en una pieza teatral, escrita o representada, responden a lo que se pretende transmitir.
- F. Valida el hecho de que una obra teatral cumpla con su cometido a través de la exposición de situaciones y acciones determinadas.
- G. Valora la obra de teatro dentro del contexto artístico y estético.
- H. Defiende la expresión artística teatral como parte importante de su cultura propia y nacional.

Tecnología

- A. Demuestra conocimiento de los conceptos, sistemas y operaciones de la tecnología en el teatro.
- B. Comprende asuntos sociales, culturales y artísticos relacionados con la tecnología y su utilización ética y legal.
- C. Toma decisiones informadas y soluciona problemas utilizando los recursos y herramientas digitales apropiadas para el teatro.
- D. Integra recursos digitales para recolectar, evaluar y utilizar información artística.
- E. Utiliza entornos virtuales para comunicarse y trabajar colaborativamente.



Bosquejo Temático de Teatro

Teatro	<ol style="list-style-type: none"> 1. Orígenes 2. Espacio teatral 3. Géneros teatrales 4. Estilos teatrales 5. Manifestaciones teatrales
Expresión Corporal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Conciencia corporal y movimientos básicos 2. Uso expresivo del cuerpo 3. Representación e interpretación 4. Pantomima
Expresión Vocal	<ol style="list-style-type: none"> 1. Aparato fonador 2. Postura y respiración 3. Pronunciación 4. Proyección 5. Uso expresivo de la voz
Caracterización	<ol style="list-style-type: none"> 1. El juego dramático 2. Elementos internos y complementarios en la caracterización de un personaje. 3. Intención dramática del personaje 4. Movimiento escénico 5. Estilos de actuación
Literatura Dramática	<ol style="list-style-type: none"> 1. El dramaturgo 2. La idea germinal y la estructura dramática 3. El personaje 4. Redacción del texto dramático 5. Teatro Puertorriqueño
Producción Técnica	<ol style="list-style-type: none"> 1. Producción 2. Escenografía 3. Utilería 4. Vestuario 5. Maquillaje 6. Iluminación 7. Sonido 8. Técnicas auxiliares 9. Sistemas tecnológicas en el teatro
Montaje Teatral	<ol style="list-style-type: none"> 1. Dirección 2. Integración de elementos técnicos 3. La puesta en escena de la obra teatral 4. Apreciación teatral 5. Herramientas y recursos digitales en la presentación teatral

CONTENIDO CURRICULAR, ÁREAS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE: PROCESOS DE ENSEÑANZA Y APRENDIZAJE

Principios Fundamentales para la Enseñanza y Aprendizaje de las Bellas Artes

La revisión de literatura sobre los procesos de aprendizaje en las artes, sugiere una serie de principios que sirven de fundamento al Programa de Bellas Artes. Estos principios son los siguientes:

- ✓ Todo estudiante tiene derecho a una educación que desarrolle plenamente su personalidad estética y artística.
- ✓ Los seres humanos varían en sus capacidades de percepción y sus procesos creativos.
- ✓ Las bellas artes fortalecen el desarrollo integral del estudiante y fomentan en éste cualidades ciudadanas.
- ✓ A través de las bellas artes se logra una mejor comprensión de los valores universales en los seres humanos.
- ✓ La educación artística promueve en el individuo el desarrollo de las capacidades en las dimensiones conceptuales y afectivas, de procedimientos y de actitudes.
- ✓ La educación artística es un proceso continuo que ocurre a lo largo de toda la vida de los seres humanos.
- ✓ La educación artística contribuye eficazmente al desarrollo de destrezas de pensamiento que son fundamentales en el desarrollo humano.
- ✓ Las bellas artes son un instrumento de comunicación universal.
- ✓ Las bellas artes se desarrollan tomando en consideración la educación estética, la investigación histórica, cultural y social, la expresión y la ejecución creativa y el juicio estético.
- ✓ Las bellas artes permiten al estudiante examinar su contexto histórico, cultural y social y desarrollan en éste un sentido de pertenencia y de comprensión de la identidad puertorriqueña.

Estrategias y Metodología

Construcción del Significado de las Bellas Artes



Transformación del Pensamiento en Arte

Matthews (1999) postula que la representación es el empleo de un objeto, una acción, una forma, un proceso o un evento para significar otra cosa distinta, que podría ser otro objeto o evento, empleando una amplia gama de medios. La estructura de la representación se deriva de uno o más aspectos cognoscibles de objetos o eventos. Una letra o un número no son representaciones sino símbolos o signos, ya que su estructura es arbitraria y convencional. Las estructuras de una representación suelen parecerse a una o más entidades del mundo. La expresión, según el mismo autor, es el empleo de una acción, un objeto, una forma o un proceso para comunicar o liberar una emoción, un sentimiento o un estado de ánimo. Las acciones aparentemente caóticas del ser humano en edad temprana, forman la base del pensamiento simbólico y de representación, que requiere del apoyo del entorno interpersonal y social para que llegue a florecer plenamente y sin arriesgar el desarrollo intelectual y emocional.

Estudiosos del desarrollo humano plantean un nuevo punto de vista en cuanto a la construcción del conocimiento en su forma natural. Al observar a los niños en los primeros años de edad, vemos que éstos suelen comenzar un dibujo o una escultura en arcilla, “dejarlo ahí”, tomar algún objeto, hacer vocalizaciones o pronunciar ciertas palabras, gesticular con su cuerpo diferentes movimientos y muecas en su rostro y regresar al dibujo y continuar haciendo sonidos y movimientos.

En el pasado, podía considerarse estas acciones como “déficit de atención”; sin embargo, en el presente se considera que esa conducta constituye un proceso intelectual mediante el cual el niño está construyendo una historia, su historia, según las experiencias que le han rodeado y van definiendo su capacidad para realizar diferentes cosas a la misma vez. Laszlo y Broderick (1985) definen estas acciones como globales e intrínsecas al acto de aprender del entorno y de dibujar. Estas acciones tienen una importante función en el desarrollo cognoscitivo y afectivo, ya que son parte de la formación de descripciones complejas de una realidad que tiene aspectos visuales, táctiles, kinestésicos y cinemáticos.

Las representaciones que hacen los niños de las características observables de los objetos y regiones del campo visual, forman parte de un proyecto amplio que exige la coordinación de atributos de la estructura de



los objetos y que incluye la masa, el peso, el movimiento, la duración, la velocidad, la amplitud, el ritmo, el acento y la cadencia (Smith, 1983, 1992). Derek Bickerton (1981) estableció el nombre de proceso de investigación infraestructural, lo que Arnheim (1986) definió posteriormente como uno en el que estas acciones son una interacción entre fuerzas.

Durante la niñez, se comienzan a establecer sistemas dinámicos en los que las estructuras de eventos no son caprichosas sino que suponen asociaciones intermodales sutiles y precisas entre acciones que tienen lugar en ámbitos sensoriales diferentes. Ante estas acciones, que para los adultos parecen no tener relación, el niño construye y empieza a comprender un mundo significativo que posee dimensiones estéticas y expresivas. La imitación es parte del proceso de desarrollo pero no constituye parte fundamental. El niño sólo puede imitar en la medida en que él genere las pautas de acción. El juego es fundamental en este proceso de construcción de conocimiento que se transfiere al dibujo; jugando es que se han logrado grandes hallazgos. Esto revela reciprocidad y armonía entre sus vocalizaciones, sus dibujos y sus movimientos. Esta reciprocidad en esta armonía se organizan en función de las estructuras de los temas de conversación por medio del lenguaje en forma natural (Chafe, 1994).

En 1975, Condon las nombra como *sincronía interactiva*. Entre madres e hijos casi siempre sucede el inicio de la representación y de la expresión en una danza orquestada, que el mismo autor define como protoconversación entre el niño y la madre o la persona que lo cuida. Dicha sincronía forma parte de una relación dialéctica entre el niño y el entorno (Piaget, 1951; Vigotski, 1966; Wolf 1989) para convertir la complejidad de los elementos de la realidad en la base de su simbolización.

De los 5 a 10 años, se observa cómo el niño es capaz de dibujar un objeto desde diferentes puntos de vista simultáneamente. Picasso se apropió de esta realización plástica de interpretación de la realidad para llevar a cabo grandes transformaciones en el arte y la cultura; Einstein la llamó teoría de la relatividad. En la edad de 7 a 12 años, ocurre el empleo de los medios visuales como parte del escenario espaciotemporal del juego simbólico en el que el niño construye futuros probables. Para Partington y Grant (1984), éstos suponen los pensamientos y los sentimientos, las intenciones y las motivaciones de unos actores imaginarios en mundos imaginarios.



Dentro de estas hipotéticas realidades, el niño aprende de otros puntos de vista y construye conjuntos imaginarios espaciales vistos desde una gama de emplazamientos que empieza a organizar en un esquema total. De aquí lo exitoso no sólo de las clases de bellas artes sino también de los videojuegos que persiguen este fin. Algunos niños expresan la comprensión de estas relaciones en dibujos con detalladas construcciones de universos hipotéticos alternativos. Un ejemplo de estos mundos lo vemos en el auge que tiene producir *cómics* de superhéroes, en los que los mismos niños crean sus propios personajes e historias con todos los elementos literarios requeridos intelectualmente.

En la adolescencia se empieza a observar valores transformativos en los que se distinguen estructuras de comprensión complejas, independientemente de los puntos de vista. Se identifica una interrelación entre una gama de intereses conceptuales e inquietudes emocionales que se reflejan en los bailes, música, dibujos, comportamiento y ropa. El joven comprende los acertijos del arte y la acción (Wolf, 1989) y lee el mundo de una nueva manera, más profunda (Freire, 1972). El joven puede darse cuenta del diseño formal o superficial de una obra que no revele todos sus significados (Matthews, 1999). Ha madurado su pensamiento para realizar procesos de metacognición necesarios para etapas posteriores.

Algunos estudios demuestran que las experiencias artísticas y estéticas que el estudiante vive y disfruta tienen resultados valiosos, tales como:

- ✓ Lo capacitan para producir creativamente, haciéndolo protagonista de su propio aprendizaje mediante la experimentación y el descubrimiento.
- ✓ Le agudizan su sentido estético y sus valores espirituales.
- ✓ Lo preparan para desenvolverse en el mundo de las ocupaciones y la tecnología.
- ✓ Le afirman su personalidad y le preparan para la vida.
- ✓ Le permiten integrar las estrategias y los métodos de las Bellas Artes con las asignaturas académicas.
- ✓ Lo capacitan para desarrollar la habilidad de apreciar las Bellas Artes como un medio de expresión individual y cultural.

- ✓ Lo preparan para enfrentar las cosas desconocidas como oportunidad de creación de posibilidades infinitas.
- ✓ Le permiten un manejo de cambio con mayor capacidad, contrario a aquellos que no están expuestos a experiencias artísticas.

Metodología de la Enseñanza de las Bellas Artes: el Diálogo Pedagógico Creativo

Supuestos metodológicos:

Los supuestos metodológicos se vinculan con las funciones que tiene la educación en artes así como el arte mismo en la sociedad. Así pues, como ya se ha señalado en este escrito, la educación en cualquiera de las disciplinas de las bellas artes tiene una función:

- ✓ En el desarrollo físico, ético, estético e imaginativo
- ✓ Sociológica
- ✓ En el desarrollo de vínculos con la naturaleza
- ✓ Cultural
- ✓ En el mejoramiento del aprovechamiento académico.

Que los alumnos tengan las opciones de expresarse, escucharse, respetarse mutuamente, jugar creando fantasías y evocando memorias pasadas, de darse cuenta de los estados anímicos propios y de la mutua disposición sensible es la principal herramienta metodológica que posee el maestro en el salón de clases. Le permite reconocer los talentos artísticos, investigar el contexto particular y su historia y compartir el bagaje cultural. Estas situaciones alimentan la corriente constructivista, el entendimiento de la teoría de las inteligencias múltiples y, en particular, la inteligencia emocional, que ha venido influyendo positivamente sobre la práctica educativa. El diálogo pedagógico creativo permite tener en cuenta la estructura mental de los estudiantes y sus etapas evolutivas de la construcción de conocimiento, ya que estimula el trabajo en equipo, la elaboración de proyectos, la autoevaluación y la evaluación de grupo.

Aprender a ver y a escuchar. Se debe fomentar que los estudiantes miren, vuelvan a mirar y vean, así como que ejerciten la concentración visual y auditiva. Durante todo el curso, el estudiante debe estar expuesto a muchas



imágenes y sonidos. Se debe fomentar el análisis sobre lo que los estudiantes dicen; se debe estimular la expresión sobre sus opiniones, sus pensamientos, sus sensaciones y sentimientos respecto a lo que escuchan y ven.

Actividades básicas. Éstas son visuales, expresivas de sensaciones y manuales. Las actividades visuales están descritas en la sección anterior. En las actividades expresivas sensitivas, se incluye la redacción sobre lo que se siente, se percibe y se piensa de una obra. Las actividades manuales permiten la expresión propia y el ejercicio de los conocimientos y elementos identificados en una obra.

Conocer a sus estudiantes. El maestro debe observar la diversidad de personalidades de sus estudiantes: este conocimiento le permitirá orientar mejor el curso para que sea pertinente a los estudiantes en sus particularidades (Gardner)

Motivar la expresión y compartir experiencias estéticas. El maestro debe ofrecer un espacio para que el estudiante se exprese ante una obra, sin imponerle un gusto particular. De esta manera, el estudiante puede descubrir y expresar sus sentimientos y desarrollar un gusto estético propio.

El maestro debe proponer a los estudiantes el establecer relaciones de los temas del curso con otras materias. Esta metodología promueve la valoración y la comprensión sistemática de la experiencia de los estudiantes. Se fundamenta en las necesidades concretas del desarrollo sensible y creativo de los estudiantes y en la necesidad de que éstos se constituyan en ejes del proceso de aprendizaje. Así pues, para enriquecer la experiencia de aprendizaje, se promueve la reflexión en los modos de representación de los estudiantes sobre sus formas de vida más que en las formas de representación del maestro.

A continuación, se presentan **estrategias educativas** para motivar la participación activa de los estudiantes durante el proceso de enseñanza y aprendizaje en favor de promover la creatividad y el desarrollo de la sensibilidad estética:



El diálogo pedagógico creativo concreta las características fundamentales del enfoque constructivista, en tanto que el aprendizaje ocurre de forma activa, siendo así creativo, participativo, flexible, globalizador, cooperativo, motivador y heterogéneo.

La perspectiva constructivista

Las estrategias y los métodos de enseñanza basados en la memorización y recitación de datos convierten el proceso de enseñanza y aprendizaje en uno aburrido y poco retador al pensamiento del estudiante que le ofrece poca o ninguna participación. Los estudiantes funcionan como simples receptores o recogedores de datos e información y éstos se utilizan más tarde para examinarlos y para promoverlos de grado (Posner, 1998). El Departamento de Educación ha reorientado el proceso de educación basándose en la perspectiva constructivista. El enfoque constructivista, en el que el maestro asume el rol de facilitador y mediador del aprendizaje entre los estudiantes y el ambiente, presenta un cambio en los estilos de enseñanza. El maestro deja de ser un proveedor de información y el estudiante un receptor pasivo. En este sentido, el desarrollo de las clases se organiza para que el estudiante descubra la información y construya el conocimiento que necesita para comprender o dominar una destreza e ir alcanzando niveles más altos de conocimiento. Estos elementos generalmente se observan en los salones de enseñanza y aprendizaje de bellas artes.



Esta perspectiva describe el conocimiento como temporero, evolutivo, no objetivo, internamente construido, social y culturalmente mediatizado. El aprendizaje se convierte en un proceso autorregulativo de lidiar con el conflicto entre los modelos personales del mundo y las discrepancias que surgen al enfrentarse con nuevas ideas, construyendo y reconstruyendo representaciones y modelos de la realidad (Glaserfeld, 1996). El aprendizaje constructivista se compromete con una visión transformadora y optimista del ser humano a partir de la cual el estudiante se construye a sí mismo en interacción con el entorno social (Molina, 1995). El aprendizaje es un proceso de construcción cognoscitivo que depende de la actividad que genera el estudiante al establecer interacciones significativas con el ambiente social y físico. La actividad humana que provoca transformación en las estructuras intelectuales requiere de la interacción con objetos y personas en situaciones sociales y de conflicto cognoscitivo.

Aunque el constructivismo no es una teoría pedagógica, plantea enfoques de enseñanza radicalmente diferentes a los utilizados en la mayoría de las escuelas (Glaserfeld, 1996). Los principios que fundamentan dicho enfoque se perciben en las características de una clase de bellas artes en cualquiera de sus etapas. El enfoque constructivista de la enseñanza adopta algunos principios generales del aprendizaje para guiar la reforma de las prácticas educativas.

La psicología cognoscitiva investiga las diversas corrientes constructivistas a partir de las cuales se proponen principios teóricos que fundamentan los procesos de aprendizaje. De acuerdo con Jonassen, Peck y Wilson (1999), Woolfolk (1999), Phillips y Soltis (1998) y Villarini (1991), los principios del aprendizaje constructivista son los siguientes: el conocimiento se construye por el aprendiz; el mismo no puede ser transmitido por otro individuo. Esto implica que el conocimiento se construye por medio de unos procesos mentales que son activados por unas destrezas de pensamiento en cada individuo. La construcción de conocimiento resulta de la experiencia del estudiante con las cosas con que interacciona, o sea, de una actividad. La cultura provee de unas herramientas idiomáticas, tecnologías que fomentan el desarrollo del pensamiento.

La construcción del conocimiento es más significativa para el aprendiz cuando se da en un contexto real y pertinente. Cada aprendiz construye

una interpretación propia y personal de la realidad y del mundo; esto se debe a que las experiencias de cada individuo son únicas. Por lo tanto, existen múltiples perspectivas en el mundo. El proceso de construir significado comienza con la necesidad o deseo del aprendiz por conocer sobre algo que no entiende o no conoce. Este desequilibrio cognoscitivo puede surgir de una pregunta, un problema, una confusión, un desacuerdo o una discrepancia. La construcción de conocimiento requiere que el estudiante piense y reflexione sobre la experiencia de aprendizaje. Por lo tanto, es necesario que resulte un producto que evidencie la actividad de aprendizaje en este proceso de pensamiento.

El compartir significados con otros provoca el enriquecimiento de las ideas y la reconstrucción del conocimiento. Por lo tanto, la construcción de significados y el desarrollo del pensamiento están influenciados por la cultura de los estudiantes. Woolfolk señala que los salones de clase en los que se practican los principios del aprendizaje constructivista se deben caracterizar por los siguientes elementos:

- ✓ entornos complejos que impliquen un desafío para el aprendizaje y las tareas auténticas;
- ✓ la negociación social y la responsabilidad compartida como parte del aprendizaje;
- ✓ representaciones múltiples del contenido;
- ✓ comprensión de que el conocimiento se elabora;
- ✓ instrucción centrada en el aprendizaje.

Llevar las prácticas del aprendizaje constructivista a las escuelas conlleva la transformación de la ecología del salón de clases puertorriqueño y propiciará mayor comprensión hacia los estilos de enseñanza ya desarrollados por los educadores en arte. Esto supone cambios en la interacción que se da entre maestros y estudiantes y la llegada de medios innovadores de aprendizaje que, a su vez, permitan el desarrollo de estrategias y metodologías constructivistas. Se observa cómo las herramientas principales para construir el aprendizaje provienen de la capacidad de percepción sensorial y de lo que recibimos a través de ésta. Gibson (1986) enfatiza que se aprende a través de la percepción y no de la memoria. De manera que, los esquemas mentales que se forjan, parten de lo que se percibe del exterior, se transforman por la experimentación y se utilizan para resolver o para crear un orden nuevo.



Los propósitos y fundamentos bajo los cuales se sustenta la enseñanza de las bellas artes proponen formas de aprendizaje constante basadas en lo que el estudiante puede hacer y le inquieta hacer. Es un aprendizaje que se adquiere desde sí mismo, ya sea por motivaciones internas o externas. La educación artística comprende conocer la visión estética de las artes en cada período histórico, desde el ideal de la belleza en las primeras manifestaciones artísticas, los elementos subjetivos de la estética del Renacimiento y el deseo de expresión del sentimiento en el Romanticismo hasta el arte con propósito más allá de lo funcional en la actualidad. Este conjunto se orienta por el modelo del ideal humanista, con una dimensión social y cultural.

En el enfoque constructivista, el conocimiento se desarrolla en la mente del estudiante; los datos que percibimos por los sentidos y los esquemas usados para explorar tales datos existen en la mente. Estos datos y esquemas se irán transformando desde el error, que será la base del aprendizaje, hasta llegar a la resolución de problemas por medio de la experimentación. Las funciones que cumplen el arte en el crecimiento y el desarrollo del niño, están comprobadas en las dimensiones física, afectiva e intelectual. El Programa de Bellas Artes retoma los orígenes de la expresión artística como el elemento fundamental de interpretación, transformación y comunicación de ideas e inquietudes de la sociedad puertorriqueña, su identidad y sus relaciones con la cultura universal.

Teoría de las Inteligencias Múltiples

El Arte como Forma de Aprendizaje y la Teoría de las Inteligencias Múltiples

Durante una reunión auspiciada por el Instituto Nacional de Desarrollo Curricular el 17 de enero de 2003, docentes, artistas y maestros que fueron invitados a participar coinciden en que las bellas artes se aprenden de forma múltiple y variada simultáneamente. Algunos estudiosos, tales como Piaget, Chomsky, Lévi-Strauss y, posteriormente, Gardner, proponen principios de aprendizaje que son importantes para conocer, en general, las etapas de desarrollo del ser humano y, en particular, sus relaciones con la educación artística y estética en las bellas artes.

Piaget propone una gradación de desarrollo humano de tipo genético, que hace posible estructurar analíticamente referentes empíricos que



provienen de la observación. Durante el crecimiento, se desarrollan el pensamiento hipotético deductivo y las condiciones adecuadas para una inteligencia que permite estructurar la información en la mente humana. Según Chomsky, el lenguaje y el conocimiento tienen una estructura única. Su tesis establece la existencia de una estructura natural que potencia a la mente, la predispone para el lenguaje y la determina como fuente de comprensión lingüística que se activa mediante experiencias reales.

Por su parte, Lévi-Strauss, realiza investigaciones de grupos étnicos que se encuentran en etapas primarias de desarrollo cultural y social. Estos estudios arrojan información valiosa sobre la producción de objetos que posteriormente se reconocen como artísticos y sobre la creación de mitos y la celebración de ritos. La repetición de los mismos elementos en diferentes grupos étnicos, lleva a Lévi-Strauss a la conclusión de que existe, por ciertas condiciones similares de la mente, una cierta universalidad psíquica. También plantea que existen estructuras generales dentro de las cuales se manifiestan diferencias culturales de acuerdo al desarrollo de determinados componentes de aquella estructura universal.

El filósofo alemán Ernst Cassirer se opone a la tesis de que las personas pueden, en una etapa temprana de desarrollo, entender conceptos como el de la relación del todo y las partes y el de identidad. Cassirer plantea que las construcciones racionales llegan al pensamiento cuando se han mezclado con otras formas de pensamiento de orientación menos racional. Cassirer postula que el estudio de la mente humana debe considerar en forma más amplia las estructuras y las etapas de desarrollo del pensamiento. A juicio de este filósofo, el ser humano, sumergido en formas lingüísticas, imágenes artísticas y símbolos míticos o explicaciones religiosas, no puede visualizar ni conocer nada sin la mediación de este todo instrumental. En otras palabras, la mente humana, fortalecida por símbolos, podrá recrear el mundo físico de acuerdo a la imagen que ha producido.

Asimismo, Gardner identifica otros estudiosos, como Goodman y Langer, en cuyas propuestas se hallan conceptos como la diferenciación de símbolos de representación y símbolos discursivos del hombre. Los símbolos discursivos requieren de una estructura mental sintáctica de determinada organización en la suma de las partes y que permite entender el significado; los símbolos de representación, los símbolos cuya naturaleza es la representación, son interpretados como un todo sin dar espacio a una



interpretación sintáctica. De esta manera, el tema del discurso simbólico y el de la representación se trasladó del entendimiento de lo artístico al entendimiento de la estructura mental del sujeto. Esto facilitó un mejor entendimiento para la comprensión de distintas inteligencias y su capacidad para captar la representación, enunciado por Goodman (1999) como el contexto mental del observador. En su libro *Los Lenguajes del Arte*, Goodman (1999) propone la existencia de diferentes sistemas simbólicos y explica cómo funcionan los símbolos. Como resultado de sus investigaciones sobre el arte, Goodman propone ciertos atributos estéticos:

1. Densidad sintáctica: Puede entenderse en un dibujo cuya diferencia entre dos líneas puede transmitir diferencias de significado.
2. Densidad semántica: Puede entenderse cuando, en el idioma, el significado de los conjuntos de vocablos se cruza y se hace difícil determinar dónde comienzan y dónde terminan éstos.
3. Plenitud relativa: En el arte, la simbología se coloca en contexto y su funcionamiento es relativo.
4. Ejemplificación: Los símbolos expresan propiedades literales de aquello que se simboliza.
5. Referencia múltiple y compleja: Las funciones de los símbolos son variadas: referencias integrales, directas y por medio de símbolos diferentes.

A juicio de Gardner, Goodman define al creador artístico como la persona con la comprensión suficiente de las propiedades y funciones de ciertos sistemas de símbolos que le facilita crear obras de manera estéticamente eficaces. Igualmente, el receptor de la obra creada debe ser sensible a las propiedades de los símbolos y a sus significados. Según estos estados del conocimiento y esta interpretación de lo simbólico, se pueden examinar las aptitudes requeridas para volverse sensible a las obras de arte, o bien, para crear obras de arte competentes. En su libro *Arte, Mente y Cerebro*, Gardner (1998) exponen resultados investigativos que son pertinentes para el desarrollo del pensamiento pedagógico, particularmente en lo relativo a la educación artística y estética.

Finalmente, en las investigaciones sobre las inteligencias y las formas de pensar y de sentir, los estudios sobre el lenguaje simbólico son importantes para afrontar los planteamientos que surgen de la aplicación de las nuevas tecnologías electrónica e informática en la creación artística. La digitalización de esta información simbólica plantea la necesidad de nuevas competencias estéticas y del conocimiento y la comprensión para el manejo



de las formas simbólicas actuales. Las nuevas tecnologías de la informática, la cibernética y la telemática cambian las formas en que se producen y perciben símbolos. Estos son los nuevos retos de la enseñanza y el aprendizaje en los programas de educación en las artes.

Gardner presenta este mismo punto de vista como la idea central en su teoría de las Inteligencias Múltiples. La inteligencia tiene que ver con la capacidad para resolver problemas y crear productos en un ambiente de contexto rico, de actividad natural y no forzada. Ese ambiente es el de las categorías comprensivas que cada ser humano posee de manera natural. Este es un modelo que describe cómo los individuos usan sus inteligencias para resolver problemas. El estudiante aprenderá y ampliará sus capacidades intelectuales comprendiéndose la definición de inteligencia dentro de este contexto, en la medida en que pueda recibir o percibir los datos a través de sus sentidos. Las bellas artes son, pues, fundamentales en el aprendizaje, ya que desarrollan las facultades auditivas, visuales y corporales en todas sus dimensiones.

El aprendizaje consiste en los cambios de conducta producidos a través del proceso de enseñanza. Los estudiantes adquieren la capacidad para ejecutar las tareas. Algunas veces, esa capacidad puede permanecer latente y su aparición en el cambio de conducta no es inmediata. El método es el procedimiento que se utiliza para lograr el aprendizaje. Hay diferentes métodos adecuados para lograr diferentes tipos de aprendizaje. Todo método debe conceder un primer lugar a la motivación y ésta debe surgir espontánea y genuinamente del valor de la actividad. El maestro es responsable de estimular a los estudiantes para que éstos sientan la necesidad y la alegría de realizar las tareas que conduzcan a la realización de los objetivos. El maestro debe continuamente mantener el interés en los estudiantes. La tarea debe estar en armonía con la capacidad del alumno de manera que resulte una actividad retadora; no debe ser muy fácil ni demasiado difícil.

En su libro *Las Inteligencias Múltiples en el Aula*, Armstrong (1994) propone una serie de ideas y estrategias para utilizar en el salón de clases que están fundamentadas en la teoría de las inteligencias múltiples. Howard Gardner (1985), profesor de educación y psicología en la Universidad de Harvard, define inteligencia como “la capacidad humana para resolver problemas o de hacer algo que sea valorado en una o más culturas”. Gardner enfoca su definición de inteligencia en la habilidad del ser humano para obtener logros e interactuar en



el mundo real. Cada ser humano tiene una combinación única de inteligencias, por eso es que las personas tienen apariencias, personalidades y caracteres distintos.

Gardner (1999) establece que los maestros deben desarrollar estrategias de enseñanza y técnicas de aprendizaje que tomen en cuenta las diferentes posibilidades de adquisición del conocimiento que tiene el estudiante. Los maestros que realizan proyectos educativos con las Siete Inteligencias Múltiples han incorporado la inteligencia naturalista como la octava de ellas.

1• La inteligencia lingüística-verbal

Es la capacidad de emplear de manera eficaz las palabras, manipulando la estructura o sintaxis del lenguaje, la fonética, la semántica, y sus dimensiones prácticas.

Está en los niños a los que les encanta redactar historias, leer, jugar con rimas, trabalenguas y en los que aprenden con facilidad otros idiomas. Es la que poseen los escritores, guionistas, poetas, los buenos redactores.

2• La inteligencia corporal kinestésica

Es la habilidad para usar el propio cuerpo para expresar ideas y sentimientos, y sus particularidades de coordinación, equilibrio, destreza, fuerza, flexibilidad y velocidad, así como propioceptivas y táctiles.

Se la aprecia en los niños que se destacan en actividades deportivas, danza, expresión corporal y/o en trabajos de construcciones utilizando diversos materiales concretos. También en aquellos que son hábiles en la ejecución de instrumentos. Es la inteligencia de los deportistas, artesanos, cirujanos y bailarines.

3• La inteligencia lógica-matemática

Es la capacidad de manejar números, relaciones y patrones lógicos de manera eficaz, así como otras funciones y abstracciones de este tipo.

Los niños que la han desarrollado analizan con facilidad planteamientos y problemas. Se acercan con entusiasmo a los cálculos numéricos, estadísticas y presupuestos. Es la inteligencia que tienen los científicos.

4• La inteligencia espacial

Es la habilidad de apreciar con certeza la imagen visual y espacial, de representarse gráficamente las ideas, y de sensibilizar el color, la línea, la forma, la figura, el espacio y sus interrelaciones.

Está en los niños que estudian mejor con gráficos, esquemas, cuadros. Les gusta hacer mapas conceptuales y mentales. Entienden muy bien planos y croquis. Consiste en formar un modelo mental del mundo en tres dimensiones. Es la inteligencia que tienen los ingenieros, los cirujanos, los escultores o arquitectos.

5• La inteligencia musical

Es la capacidad de percibir, distinguir, transformar y expresar el ritmo, timbre y tono de los sonidos musicales.

Los niños que la evidencian se sienten atraídos por los sonidos de la naturaleza y por todo tipo de melodías. Disfrutan siguiendo el compás con el pie, golpeando o sacudiendo algún objeto rítmicamente. La que poseen los cantantes, compositores, músicos y bailarines.

6• La inteligencia interpersonal

Es la posibilidad de distinguir y percibir los estados emocionales y signos interpersonales de los demás, y responder de manera efectiva a dichas acciones de forma práctica. Capacidad para relacionarse mejor con las demás personas, controlarse, sentirse bien y alcanzar el éxito en su vida. Habilidad que tenemos para relacionarnos e integrarnos con las demás personas.

La tienen los niños que disfrutan trabajando en grupo, que son convincentes en sus negociaciones con pares y mayores, que entienden al compañero.

7• La inteligencia intrapersonal

Es la habilidad de la auto-introspección, y de actuar consecuentemente sobre la base de este conocimiento, de tener una autoimagen acertada, y capacidad de autodisciplina, comprensión y amor propio. Capacidad y actitud que le ayudan a la persona a dirigir sus actos, sus pensamientos y sentimientos.

La evidencian los niños que son reflexivos, de razonamiento acertado y suelen ser consejeros de sus pares.



8• La inteligencia naturalista

Es la capacidad de distinguir, clasificar y utilizar elementos del medio ambiente, objetos, animales o plantas, tanto del ambiente urbano como suburbano o rural. Incluye las habilidades de observación, experimentación, reflexión y cuestionamiento de nuestro entorno.

Se da en los niños que aman los animales, las plantas; que reconocen y les gusta investigar características del mundo natural y del hecho por el hombre.

Consecuentemente los modelos de enseñanza han concentrado en el predominio de las inteligencias lingüística y matemática dando mínima importancia a las otras posibilidades del conocimiento. Razón por la cual muchos estudiantes que no se destacan en el dominio de las inteligencias académicas tradicionales, no tienen reconocimiento y se diluye así su aporte al ámbito cultural y social, y algunos llegan a pensar que son unos fracasados, cuando en realidad se están suprimiendo sus talentos. Por lo anterior descrito, sabemos entonces que no existe una inteligencia general que crezca o se estanque, sino un elenco múltiple de aspectos de la inteligencia, algunos mucho más sensibles que otros a la modificación de estímulos adecuados.



Howard Gardner 9 tipos de inteligencia



Intrapersonal

Las personas con inteligencia intrapersonal tienen una comprensión fundamentada de su dirección en la vida con un auto-concepto positivo y son capaces de ver y cambiar las situaciones de su entorno de acuerdo con su propio sentido de reflexión interior. La habilidad de la inteligencia emocional se ve poco considerada como la inteligencia intrapersonal.



naturalista

¿Conoce o alguien que es un amante incondicional de la naturaleza? Tal vez es un científico ambiental, un botánico o alguien que recoge plantas. Para la mayoría de las personas con inteligencia naturalista, tener un amplio conocimiento de las especies de plantas, animales o especies y clasificarlas en mundos naturales. Tal vez están a eventos para parques, óvulos o amigos de la zona. Tienen a disfrutar de su jardín, también pueden estar en este campo.



lógica

La comprensión de los números y la capacidad de comprender la lógica y la razón a un nivel avanzado son las características de la gente con la inteligencia lógica. Matemáticas, ciencias, matemáticas y física que utiliza números y lógica son los campos de estudio de las personas con este tipo de inteligencia.



lingüística

¿Conoce o alguien que nunca para de hablar o escribir? Tal vez trabaje como periodista, en marketing o tiene una carrera académica como lingüista. Saber cómo que la inteligencia lingüística o verbal es la capacidad de comprender, utilizar y manipular las palabras escritas o habladas de manera productiva (Gooden, 1983, pp. 73-98).



Interpersonal

Las personas altamente sociales a menudo pertenecen a este categoría de tener una inteligencia interpersonal. Ellos son capaces de detectar las motivaciones, estados de ánimo y el poder de los demás. Las personas con esta habilidad pueden utilizar para el bien o el mal, son muy hábiles en sus relaciones sociales y a las personas que les gusta estar en el mundo.



kinestésica

Al igual que dice la canción "We like to move it, move it" (McGee) la inteligencia kinestésica se refiere a todo aquello que tiene que ver con el cuerpo para expresar ideas, para pensar. Considera a su equipo deportivo favorito, todos sus jugadores son un ejemplo de este tipo de inteligencia en las personas, a menudo escuchan su voz, otros como bailar o instrumentos.



musical

A todos nos gusta la música, pero algunas personas son más musicales que otras. La inteligencia musical es la capacidad de hacer cosas de todo aquello que tenga que ver con la música, incluyendo pero no solamente: cantar, componer canciones, tocar instrumentos, la música silenciosa. Es fácil identificar este tipo de inteligencia en las personas, a menudo escuchan su voz, otros como bailar o instrumentos.



existencial

Inteligencia existencial por lo general no posee ninguna relevancia en las escuelas académicas o de investigación, sin embargo, algunas escuelas se refieren a ella como el noveno tipo de inteligencia. ¿Qué es? Es el conocimiento de la existencia humana en el universo. Sin duda, entonces un académico, músico, atleta, actor, bailarín, escritor, filósofo, poeta, etc. Si usted tiene un ojo hacia el mundo, la existencia es una inteligencia visual-espacial.



visual

Si usted se considera que tiene la habilidad de ver espaciosmente, tal vez usted es un diseñador de interiores, diseñador gráfico, artista, arquitecto, diseñador de interiores, diseñador de moda, etc. Si usted tiene un ojo hacia el mundo, la existencia es una inteligencia visual-espacial.

Referencias:

Chu, J., & Whittington, S. (2004). Multiple intelligences: What are they? *NACADA Journal*, 46(6), 62-62. Retrieved from <http://search.proquest.com/ibrarprync/griffith.edu.au/docview/21437287?accountid=14543>

Levin, A. C. (2008). Multiple intelligence theory. *The Education Digest*, 75(8), 74-74. Retrieved from <http://search.proquest.com/ibrarprync/griffith.edu.au/docview/21436814?accountid=14543>

McClellan, J. A., & Coyle, G. J. (2008). Identifying the multiple intelligences of your students. *Journal of Adult Education*, 37(1), 13-20. Retrieved from <http://search.proquest.com/ibrarprync/griffith.edu.au/docview/20444361?accountid=14543>

BRI, M. (2007). Color consistency - a case for multiple levels and paradigms. *Behavioral and Brain Sciences*, 24(4), 658-658. Retrieved from <http://search.proquest.com/ibrarprync/griffith.edu.au/docview/21227955?accountid=14543>

Dr. Ken Robinson - multiple intelligences (two face view) (v.i.c.). Retrieved from <http://youtu.be/hUjv9P8nU>



Estilos de enseñanza

Los estilos de enseñanza suelen ser particulares y distintivos de cada docente. Esto incide directamente en el proceso de enseñanza y aprendizaje del estudiantado. A través del tiempo hemos visto cómo la educación ha evolucionado de unos estilos autoritarios a unos más participativos. La educación en arte promueve estos nuevos estilos, los cuales son atractivos para los estudiantes y facilitan la educación diferenciada, atendiendo las necesidades particulares.

Modelo Personal

El docente que opera bajo el estilo modelo personal es aquel que lleva el proceso de enseñanza y aprendizaje a través del ejemplo, demostrando a los estudiantes cómo acceder y comprender el contenido de la materia. En este modelo de enseñanza, el estudiantado aprende a través de la observación y la copia de proceso del docente.

Discusión

Promueve el aprendizaje a través de la interacción. En este estilo, el docente estimula el pensamiento crítico y la discusión animada pidiendo al estudiantado responder a preguntas con alto nivel de complejidad. El docente guía la discusión para llegar a una conclusión. El estudiantado aprende a tener opiniones, respaldadas con hechos y datos.

Facilitador

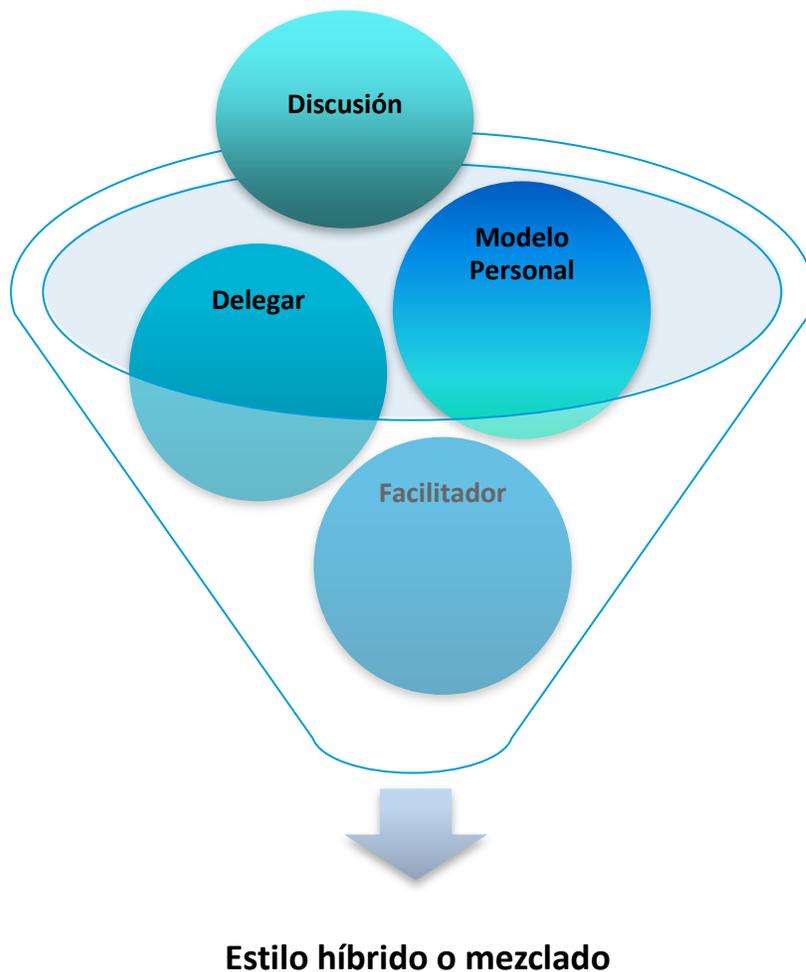
Desarrolla al estudiante como un auto-didacta, promoviendo el desarrollo de las destrezas de pensamiento crítico y permitiendo que el estudiante se mantenga en un proceso de auto-realización. Este enfoque alienta al docente a funcionar como asesor que ayuda al estudiantado a aprender mediante la práctica. También se conoce como el estilo de la actividad.

Delegar

Es adecuado para temas que merecen una retroalimentación de sus pares. Este estilo permite al docente guiar al estudiantado en un ambiente de grupo, para realizar las tareas y aprender lo que funciona y lo que no. Coloca el maestro en un papel de observador que inspira a los estudiantes mediante el trabajo en conjunto hacia objetivos comunes.

Estos estilos de enseñanza responden a nuevas tendencias en la educación que incluyen los métodos educativos con enfoque centrado en el estudiante: aprendizaje basado en la indagación y aprendizaje cooperativo.

Durante el proceso de enseñanza de las artes, el docente utilizará un **estilo híbrido o mezclado** que le permita utilizar las mejores prácticas de cada uno.





Estilo híbrido o mezclado

Tiene una visión integrada de la enseñanza. Combina la personalidad e intereses del docente y las necesidades del estudiantado, con el contenido curricular y métodos adecuados. Logra un enfoque inclusivo al combinar diferentes estilos de enseñanza. Este enfoque incorpora diferentes aspectos de los diversos estilos y da al docente la flexibilidad para adaptar un estilo personal que sea adecuado para sus cursos y estudiantes.

El estilo híbrido o mezclado:

- Incorpora una variedad de formatos, incluyendo conferencias, presentaciones multimedia y demostraciones.
- Capacita al estudiantado para hacer preguntas y le ayuda a desarrollar habilidades para encontrar respuestas y soluciones a través de la exploración.
- Promueve el descubrimiento guiado y el aprendizaje basado en la investigación, estimulando la creatividad.
- Permite al docente adaptar su estilo a las necesidades de los estudiantes y al tema de estudio de forma apropiada.

Técnicas de enseñanza

Hay muchas técnicas para hacer llegar nuestro conocimiento y lograr un aprendizaje apropiado:

1. Técnica expositiva - Consiste en la exposición oral, por parte del profesor; esta debe estimular la participación del alumno en los trabajos de la clase, requiere una buena motivación para atraer la atención de los educandos. Esta técnica favorece el desenvolvimiento del autodominio, y el lenguaje.
2. Técnica del dictado - Consiste en que el profesor hable pausadamente en tanto los alumnos van tomando nota de lo que él dice. Este constituye una marcada pérdida de tiempo, ya que mientras el alumno escribe no puede reflexionar sobre lo que registra en sus notas.
3. Técnica biográfica - Consiste en exponer los hechos o problemas a través del relato de las vidas que participan en ellos o que contribuyen para su estudio. Es más común en la historia, filosofía y la literatura.
4. Técnica exegética - Consiste en la lectura comentada de textos relacionados con el asunto en estudio, requiere la consulta de obras de autores. Su finalidad



consiste en acostumbrar a leer las obras representativas de un autor, de un tema o una disciplina.

5. Técnica cronológica - Esta técnica consiste en presentar o desenvolver los hechos en el orden y la secuencia de su aparición en el tiempo. Esta técnica puede ser progresiva o regresiva-progresiva cuando los hechos son abordados partiendo desde el pasado hasta llegar al presente. Regresiva cuando esos mismos hechos parten desde el presente en sentido inverso hacia el pasado.

6. Técnica de los círculos concéntricos - Consiste en examinar diversas veces toda la esfera de un asunto o una disciplina y, en cada vez, ampliar y profundizar el estudio anterior.

7. Técnica de las efemérides - Efemérides se refiere a hechos importantes, personalidades y fechas significativas. Por tanto pequeños trabajos o investigaciones relativas a esas fechas pueden ayudar al aprendizaje.

8. Técnica del interrogatorio - Uno de los mejores instrumentos del campo didáctico como auxiliar en la acción de educar, este permite conocer al alumno y resaltar sus aspectos positivos. Puede ser empleado para: Motivación de la clase, Estimulo para la reflexión y Recapitulación y síntesis de lo aprendido.

9. Técnica de la argumentación - Forma de interrogatorio destinada a comprobar lo que el alumno debería saber. Requiere fundamentalmente de la participación del alumno.

10. 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.

11. Técnica catequística - Consiste en la organización del asunto o tema de la lección, en forma de preguntas y la respectivas respuestas.

12. Técnica de la discusión - Exige el máximo de participación de los alumnos en la elaboración de conceptos y en la elaboración misma de la clase. Consiste en la discusión de un tema, por parte de los alumnos, bajo la dirección del profesor y requiere preparación anticipada.

13. Técnica del debate - Puede versar sobre: temas que hayan provocado divergencias durante el desarrollo de una clase, tópicos del programa, dudas surgidas y no aclaradas y temas de actualidad social. Desarrollo de un debate: Los representantes dan la opinión según sus puntos de vista. El docente indica la bibliografía mínima Cada grupo elige dos representantes Los representantes de cada grupo exponen los argumentos a favor de sus tesis. Los debates deben



tener un moderador. Durante el debate un secretario debe ir anotando. El secretario debe hacer una síntesis. Es un punto obligatorio que los participantes respeten a sus opositores, y sus argumentos. Cada participante debe tener la oportunidad de exponer sus puntos de vista. Al profesor le corresponde efectuar una apreciación objetiva.

Desarrollo esquemático: preparación de los trabajos: 4 minutos; presentación de la tesis: 12 minutos; opositores de las tesis: 8 minutos, participación de todos: 22 minutos; crítica de los trabajos: 4 minutos

14. Técnica del seminario - El seminario es una técnica más amplia que la discusión o el debate, pudiéndose incluir ambas en su desarrollo. El profesor expone lo fundamental del tema. Los estudiantes exponen los resultados de sus estudios, donde los llevan al debate. Cuando no se queda aclarado el profesor presta ayuda en el tema. Al final son coordinadas las conclusiones, con el auxilio del profesor para un seminario eficiente todos los estudiantes deben prepararse para dicho tema.

15. Técnica de problemas - Se manifiesta a través de dos modalidades, muy diferentes en sus formas de presentación pero que, no obstante, reciben el mismo nombre.

16. Técnica de problemas - referente al estudio evolutivo de los problemas: Estudia los problemas de las diversas disciplinas en el orden en que van surgiendo y evolucionando

17. Técnicas de problemas referentes - a la proposición de situaciones problemáticas. Tiene por objeto desarrollar el razonamiento del alumno, a fin de prepararlo para enfrentar situaciones problemáticas que la vida puede presentarle a cada instante.

18. Técnica de la demostración - Es el procedimiento más deductivo y puede asociarse a cualquier otra técnica de enseñanza cuando sea necesario comprobar afirmaciones no muy evidentes o ver como funciona, en la práctica, lo que fue estudiado teóricamente. Esta técnica tiene por objetivos: confirmar explicaciones orales o escritas, ilustrar lo que fue expuesto teóricamente, iniciar teóricamente una técnica para evitar errores, propiciar un esquema de acción correcto para la ejecución de una tarea y convencer racionalmente en cuanto a la veracidad de proposiciones abstractas.

19. Técnica de la experiencia - La experiencia es un procedimiento eminentemente activo y que procura: repetir un fenómeno ya conocido, explicar un fenómeno que no es conocido, comprobar con razones lo que va a suceder,



partiendo de experiencias, conferir confianza para actuar en el terreno de la realidad de manera lógica, convencer a cerca de la veracidad de la ley de causa y efecto, fortalecer la confianza en si mismo, formar la mentalidad científica, orientar para solucionar problemas y enriquecer el caudal de informaciones que mejor contribuyan a interpretar la realidad.

20. Técnica activa - Especial para cuando el alumno posee poco información sobre el tema. Uso en mayor medida en áreas de las ciencias, pero en general se puede trabajar en todas las materias. Implica el uso de tiempo extra y de áreas especiales de experimentación (laboratorios).

21. Técnica del estudio dirigido - Es una forma de uso en especial en las universidades, por la dedicación, esfuerzo y compromiso requerido para llevar a cabo esta técnica. El profesor puede dar una explicación inicial y el alumno sigue trabajando bajo la dirección del docente en conocimientos o temas complementarios al estudio.

22. Técnica de la tarea dirigida - Es una labor que se puede hacer en la clase o fuera de ella con base en las instrucciones escritas del profesor. Puede realizarse individualmente o en grupo.

Integración de materias

Por años se ha utilizado la disciplina de Bellas Artes como herramienta de integración con otras materias. El docente aun sin ser especialista en las Bellas Artes las utiliza como estrategias de conexión curricular. Por otro lado los especialistas del arte requieren estudios postsecundarios rigurosos que preparan al docente como especialista en la disciplina. Partiendo de esta premisa repensamos a cerca de la integración de otras materias con las Bellas Artes.

El tema de la integración curricular hace referencia a la forma en que se organizan los contenidos temáticos del currículo en actividades que favorecen la globalización de los saberes. Se pretende superar la separación por asignaturas de las áreas del conocimiento, la fragmentación de los aprendizajes, de manera que el aprendizaje sea funcional.



Términos Conexión, Integración Curricular y Enseñanza Colaborativa

Conexión

- Cuando el maestro trabaja un contenido y trae temas que se discuten en otro curso o situación de vida.

Integración Curricular

- Se logra cuando existe una evidencia en la planificación donde se pueda alinear los estándares y expectativas de los cursos involucrados. Es el diseño y creación de experiencias educativas transformadas en actividades interrelacionadas que ayuden a desarrollar y a estimular áreas del desarrollo como: Cognitivo, Físico, Lenguaje, Social y emocional.

Enseñanza Colaborativa

- Cuando dos o más maestros atienden a una misma población de estudiantes al mismo tiempo y comparten la responsabilidad educativa en partes iguales.
- En un salón de clase donde hay un equipo de enseñanza colaborativa, los maestros comparten la responsabilidad de todos los estudiantes de la clase. Ellos trabajan juntos para planificar las lecciones, conferencias y enseñanza, hacen las evaluaciones y están a cargo de toda la administración de la clase.
- Los estudiantes aprenden de dos maestros con diferentes estilos de enseñanzas, ideas y puntos de vista.

Existen 3 argumentos para la Integración

- **Intelectual** - las ideas en cualquier campo de estudio se enriquecen con las teorías, conceptos y conocimientos de otros campos.
- **Pedagógico** - buscar alternativas para promover el aprendizaje auténtico de nuestros estudiantes. Esto presupone que el conocimiento se presente integrado y no aislado como se ha acostumbrado.
- **Social** - Éste es más efectivo cuando el maestro convierte su salón de clases en una comunidad de aprendizaje en la cual todos aportan al desarrollo intelectual de los estudiantes.



Los argumentos antes expuestos permiten el enriquecimiento del currículo, dando base para que el aprendizaje sea uno de valor y pertinencia al estudiante. Se organizan las ideas y el conocimiento no se da en un contexto aislado. Se aprende mejor relacionando ideas y donde todos como comunidad son partícipes del aprendizaje.

Los cursos diseñados de forma integrada por lo general interesan más a los estudiantes y les ofrecen temas más interesantes para conversar fuera del salón de clases precisamente porque son más relevantes al mundo en que vivimos.

¿Por qué integrar?

- Permite al estudiantado tener una visión unificada del conocimiento y un significado profundo de la materia.
- Traslada mejor el aprendizaje y establece conexiones útiles entre las materias.
- Amplían su experiencia personal.
- Puede asociar una materia con otra y a su vez ampliar su conocimiento.

Formas de enseñanza colaborativa:

- **Estaciones de enseñanza.** Las maestras podrían ser responsables de diferentes partes del plan de lecciones, quizás basándose en los puntos fuertes de los estudiantes. Los estudiantes son divididos en grupos y se van moviendo de una estación a otra o las maestras podrían rotar de grupo en grupo.
- **Enseñanza paralela.** La clase se divide a la mitad, y cada maestra toma un grupo. Ambos grupos son enseñados el mismo material, pero en diferente manera.
- **Enseñanza alternativa.** Una maestra maneja el grupo más grande de estudiantes. Mientras tanto, la otra trabaja con un grupo pequeño en una lección diferente o le da más ayuda a los estudiantes que tienen dificultades.
- **Enseñanza tomando turnos.** Las maestras toman turnos para enseñar en una clase.



Formas de integrar:

- **Correlacional.** En dos disciplinas se enseña un mismo tema, tópico, concepto o problema.
 - El docente se reúnen para planificar el encuentro, las clases se pueden reunir a la misma vez para discutir y problematizar.
 - El estudiantado hace demostraciones y proyectos donde demuestran su entendimiento de la disciplina y sus conexiones a las otras disciplinas.

Infusión:

- El profesor tiene un conocimiento profundo de múltiples disciplinas. Este profesor con un equipo colaborativo e interdisciplinario.
- La capacidad intelectual y cultural del alumno es amplia y vasta. El aprendizaje y la evaluación se enfocan en la integración de disciplinas complementarias.
- Se asigna un proyecto donde el alumno demuestra las competencias en ambas disciplinas.
- Se acostumbra al estudiante a NO ver los cursos como unidades aisladas, sino como lugares donde se aprende para transferir conocimiento de una disciplina a la otra. Los estudiantes desarrollan un hábito mental robusto que le permite buscar, establecer y probar (investigar) las conexiones entre las disciplinas.

Para lograr la integración:

- Tiempo para planificar en equipo.
- Itinerario de trabajo flexible.
- Acceso a los recursos interdisciplinarios.
- Desarrollo profesional continuo.
- Desarrollo curricular.
- Apoyo y involucramiento de la comunidad.



- Apoyo y involucramiento de la administración.
- Evaluación continua de los currículos, resultados e impacto en los estudiantes y sus conocimientos.

Integración de la tecnología

Integración de la tecnología a la enseñanza de las Artes Visuales

Puerto Rico cuenta con una gran riqueza natural de variados paisajes; estudiar la naturaleza dibujándola o fotografiándola es un ejercicio para aprender a respetarla, valorarla, conservarla y para ampliar la cultura y el conocimiento visual de nuestro medio ambiente. La fotografía puede contribuir eficazmente a desarrollar la sensibilidad estética, avivar la imaginación creativa y estimular una apreciación reflexiva de los aspectos visuales que rodean al estudiante puertorriqueño. Pero la fotografía, como medio de expresión artística, requiere que el estudiante comprenda sus fundamentos básicos y se eduque en sus buenas prácticas para que, al tiempo que adquiere la técnica, estimule su imaginación. También es necesario conocer las nuevas e interesantes posibilidades que ofrece la fotografía digital para la educación artística. Naturalmente, es necesario conocer sus componentes básicos, sus diferencias con la fotografía tradicional y sus ventajas así como sus desventajas. Por otra parte, la posibilidad de edición digital de imágenes permitirá al estudiante mejorar muchos aspectos de las fotografías que haya tomado.

Grandes avances en la tecnología ocurren día a día. Para tener una idea y ver el alcance de como la tecnología avanza vertiginosamente en lo que es la fotografía, en abril 22 del 2014, NASA, el día que se celebraba el Día de la Tierra, preguntó por medio de las redes sociales a las personas en todo el mundo lo siguiente: ¿En que parte del Planeta Tierra te encuentras en este momento? Las personas tenían que contestar la pregunta con un “selfie”. La meta era utilizar cada fotografía como un “pixel” para crear un *Selfie Global*. 36,422 fotografías individuales fueron posteadas. Personas de cada continente, 113 países y regiones postearon su *selfie*. El mosaico creado por sobre 50,000 fotografías lo puede acceder a través de la página WEB de NASA.

En la actualidad, muchos procesos creativos incorporan las tecnologías de información para comunicación en mayor o menor medida; las pinturas digitales y las obras multimedia son ejemplos claves para entender los aportes que puede hacer la informática al campo de las artes visuales. Recursos para



artes visuales como Photoshop y PhotoStudio son utilizados para crear y modificar producciones artísticas; Free Hand e Illustrator lo son para dibujos y diseños de afiches y folletos; Autocad y CadStd, para dibujo de planos; Canvas y Strata para el trabajo 3D; etc. El software especializado para manejar imágenes digitales permite al estudiante nuevas formas de organizar imágenes, imprimirlas, mostrarlas y compartirlas. Es precisamente ese manejo lo que ayudará al estudiante a clasificar las obras de acuerdo a un orden previamente establecido, hacer consideraciones sobre ellas, formular teorías para interpretarlas críticamente y, finalmente, presentarlas ante una audiencia. Con toda esta oferta disponible, la integración de las tecnologías de información para comunicación y de las tecnologías de creación en la educación artística no solamente se puede constituir en otro medio de expresión artística estimulando, de paso, la motivación de los estudiantes sino que permite prepararlos en un campo que ya es parte importante del mundo en el cual van a vivir.

La expresión artística por medio de herramientas informáticas se conoce comúnmente como la de artes gráficas digitales. Ha estado asociada principalmente a los medios de comunicaciones visuales y audiovisuales, a la industria y al comercio, al punto de haber creado un nuevo mercado laboral en estos campos. El mundo contemporáneo demanda personas con criterio de selectividad, hábiles en la lectura y análisis de símbolos y que sepan trabajar cooperativamente. “La misión del diseñador gráfico es seleccionar, ordenar y concatenar un vocabulario de naturaleza plástica bidimensional (líneas, trazos, colores, imágenes, textos, etc.) con el fin de producir un total gráfico o visual que permita transmitir, lo más clara y directamente posible, un determinado mensaje entre un emisor y un receptor” (Lineamientos de Educación Artística, Colombia, 2003).

Integración de la tecnología a la enseñanza de la danza

Una forma divertida y diferente de conocer la danza es a través de la tecnología: vídeo, computadora y otros medios. De aquí a veinte años, no sabemos cómo cambiarán la imagen y el uso de la computadora; es recomendable utilizar la misma de acuerdo a los cambios que trae la época. Existen varios vídeos que ayudan a desarrollar el conocimiento de los diferentes tipos de danzas que se conocen en nuestro país y en el mundo entero. Es éste un elemento importante para su utilización en el salón de clases que, además, facilita que el estudiante aprenda a hacer investigaciones sobre los bailes conocidos. También, se pueden hacer trabajos en programas para presentaciones que integren la



tecnología multimedia en los cuales se vea el desarrollo del aprendizaje que ha logrado el estudiante con el paso del tiempo.

Integración de la tecnología a la enseñanza de la música

Los programas para notación musical, edición de sonido y karaoke permiten experimentar y apoyar las actividades de expresión musical. Con ellos, el profesor puede plantear actividades que impliquen desde la simple transcripción melódica y arreglos musicales considerando toda la gama de instrumentos, hasta la reproducción musical y la impresión de partituras. El ambiente multimedia de los computadores actuales les ofrece una nueva variedad de opciones para traer y guiar experiencias sonoras en el aula, enriqueciendo los cursos de apreciación musical con elementos didácticos que posibilitan estrategias educativas antes no imaginadas. Poder ver la partitura de una pieza musical en la pantalla del computador en el momento mismo en que se oye o poder escuchar emisoras que presentan música típica de otros países, son algunas de las nuevas formas de facilitar la comprensión de la estructura interna de una obra de manera que se eduque al estudiante para un disfrute activo de la música.

Inicialmente, los estudiantes deben “vivir” la música, disfrutarla y, posteriormente, adentrarse en el campo teórico. Resulta fundamental formarlos como seres sensibles, capaces de experimentar y apreciar el mundo sonoro en general y específicamente el de la música, en sus funciones expresiva, de identidad sociocultural y como transmisora de símbolos. David Thornburg, experto canadiense en los temas de la integración de las tecnologías de información para comunicación y las tecnologías de creación y educación, explica cómo la tecnología conocida como MIDI (Musical Instrument Digital Interface), Interfaz Digital de Instrumentos Musicales, introdujo la música por computador en las escuelas ayudando a los estudiantes a explorar la teoría musical, a componer y a escribir música. Los estudiantes pueden así crear una composición musical, grabarla como un archivo MIDI, editarla en la pantalla del computador, trasladarla a otra escala y ejecutarla nuevamente utilizando un instrumento musical diferente al que se usó inicialmente en su creación. En el proyecto “Informática y Educación Musical”, de la Red Telemática Europea para la Educación (<http://www.xtec.es/rtee/esp/tutorial/index.htm>), se plantean las siguientes actividades de análisis:

- ✓ Manipular secuencias musicales introduciendo cambios y errores que el estudiante debe descubrir y corregir.



- ✓ Trasponer el orden de las frases musicales.
- ✓ Esconder el ritmo.
- ✓ Esconder la melodía.
- ✓ Introducir errores rítmicos o melódicos.
- ✓ Esconder el compás.
- ✓ Dejar fragmentos vacíos.
- ✓ Presentar fragmentos que hay que completar.
- ✓ Analizar canciones utilizando las tecnologías: aislar y analizar elementos del ritmo, la melodía, la forma, la textura, la armonía, la tonalidad, el timbre, entre otras.

Por otra parte, la audición musical apoyada en las tecnologías de información para comunicación y las tecnologías de creación, ofrece a los estudiantes la posibilidad de entender y disfrutar piezas de diversos repertorios de una forma totalmente nueva e interactiva. El docente puede detener la reproducción en cualquier momento para realizar las explicaciones pertinentes, destacar la estructura musical que utilizó el autor, hacer comentarios sobre la obra, entre otras opciones.

El proyecto “Informática y Educación Musical” propone las siguientes actividades de audición:

- ✓ Escuchar una audición preparada con antelación por el docente en una plataforma multimedia, para trabajar el análisis estilístico de una obra, mejorando la comprensión conceptual.
- ✓ Escuchar una audición guiada con ayuda de la lectura de la partitura.
- ✓ Escuchar una audición guiada con información textual relacionada con la obra.

Programados como “Band-in-a-Box”, permiten a los músicos realizar sesiones de improvisación con conjuntos computarizados, lo que ha influido en que la música experimental haya avanzado de manera increíble desde los inicios del computador personal. Metasynth, por ejemplo, convierte las imágenes gráficas en ambientes musicales con textura. La incorporación de los computadores personales a los estudios profesionales está virtualmente completa, especialmente en los estudios de grabación. En este caso, la meta es

grabar presentaciones en vivo en lugar de generar sonidos. Al emplear software para grabar en pistas múltiples, como “Cakewalk” o “ProTools”, se puede montar un estudio de grabación de buena calidad por una pequeñísima fracción de lo que hubiera costado hace una década. Para escribir música, existe otra variedad de programas, como Finale, Encore, Sibelius, Crescendo, Mozart y diversos APPS entre otros.

Está naciendo una revolución creativa en la música que, junto con los archivos. MPEG4 como medio de distribución, está llevando nuevos sonidos a audiencias de una manera que rebasa a la industria tradicional de la música. Visto desde esta perspectiva, el papel que juegan los computadores en los programas de música de las escuelas adquiere una importancia nueva. Lo importante es conservar intacta su visión de la educación musical. Los estudiantes pueden componer, interpretar, grabar, editar y publicar sus trabajos. Las ideas musicales podrán permanecer o desaparecer pero esto estará determinado por sus propios méritos. Se desarrollarán nuevas técnicas de composición. Se explorarán sonidos nuevos. Se compondrán melodías nuevas y surgirán nuevos métodos de práctica y de interpretación.

Integración de la tecnología a la enseñanza del teatro

La tecnología siempre ha sido una parte fundamental en el teatro; sin embargo, la iluminación, el sonido y la creación de diseños escenográficos y de vestuario han tomado un ritmo acelerado gracias a los avances tecnológicos. Como parte del montaje teatral se utilizan diferentes recursos tecnológicos, tales como luces móviles computadorizadas, proyecciones digitales, “blacklights”, efectos láser, realización de efectos de sonido y música, maquinaria que permite que personajes vuelen en escena y plataformas giratorias, entre otros.

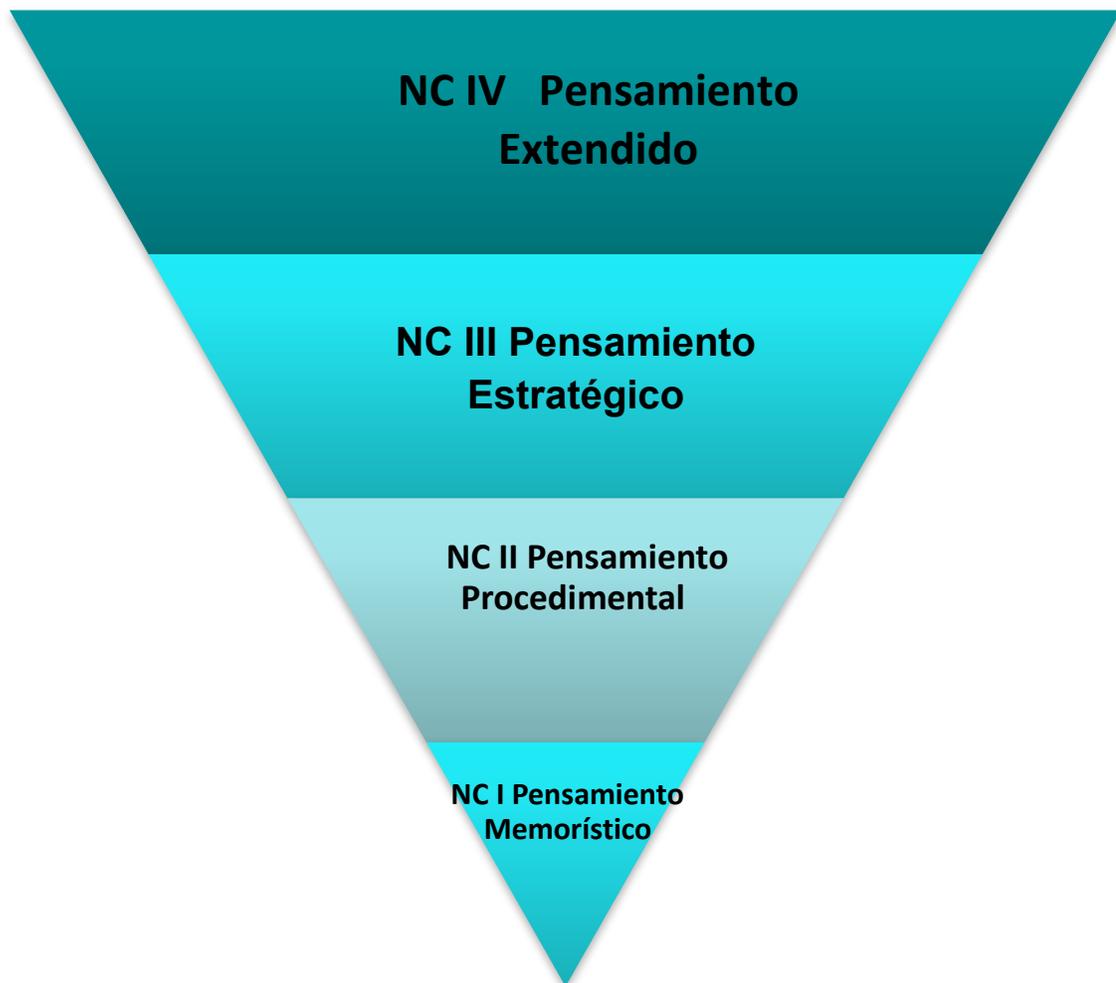
Por otro lado, también en la educación teatral se utiliza la tecnología como recurso de enseñanza y aprendizaje de esta disciplina. Anteriormente, se utilizaban diapositivas, cámara fotográfica, proyector opaco, proyector vertical, “CD players” y cámaras digitales, entre otros materiales para traer al estudiante escenas o efectos pertinentes al currículo de teatro. Con los avances del siglo XXI los elementos para diseñar y crear escenografías, iluminación, vestuario y sonido han facilitado que el estudiante desarrolle sus habilidades y destrezas de forma global.

El desarrollo de las nuevas tecnologías se ha extendido a todos los campos de la cultura y el arte. En el caso de la escena teatral, podemos observar una diversidad de experiencias que llevan a que las producciones



transiten, desde la disciplina específicamente teatral en la que se incorpora tecnología como un recurso lumínico o escenográfico más, hasta lo que Fulvio Vaglio [2002] considera como 'teatro tecnológico', en tanto teatro que integra las nuevas tecnologías, acercándolo a lo que hoy conocemos como multimedia. Vaglio señala que en principio, nos encontraríamos, todavía con que, en el campo teatral, las más de las veces, los soportes tecnológicos se utilizan tan solo a modo de efectos especiales. Sin embargo, actualmente se están desarrollando diversas formas poéticas en las que la tecnología se vuelve personaje e interactúa con los mismos actores, imponiendo su lógica.

Niveles de Pensamiento de Norman Webb Modelo DOK



Niveles de Conocimiento (NC)

Con el fin de crear estándares de contenido de altas expectativas que estén alineados con evaluaciones válidas y apropiadas, el Departamento de Educación de Puerto Rico estará utilizando el modelo de alineación de estándares de Norman Webb. El Dr. Norman Webb, del Wisconsin Center for Education Research, reconocido evaluador a nivel internacional, creó el modelo de alineación de estándares por niveles de conocimiento profundo, conocidos en inglés como “Depth of Knowledge” (DOK). Según Webb (2002), este método examina la consistencia que existe entre las demandas cognitivas de los estándares de contenido y las del avalúo.

Los niveles de conocimiento profundo están basados en la premisa de que el conocimiento es producto del aprendizaje, con sentido y entendimiento es decir; *aprendizaje pertinente y oportuno*.

Los cuatro (4) niveles de conocimiento profundo (NC):

Nivel Memorístico (M): *En este nivel se hace referencia al conocimiento de un sólo paso.* Es decir, al conocimiento que el estudiante presenta de una forma igual o casi igual a como lo adquirió. En este nivel se incluye el recordar datos, términos, conceptos, tendencias, generalizaciones o teorías. También incluye a quién, qué, cuándo y dónde de los eventos, incluso el reconocer o identificar información específica. Así mismo, comprende el identificar, usar, definir, calcular, medir, el describir y explicar. No obstante, en este nivel, *describir y explicar* implica recordar, recitar o reproducir la información obtenida.

Nivel Procedimental (P): *Es el nivel de razonamiento básico donde se requiere el desarrollo de conceptos y destrezas.* Implica realizar ciertos procesos mentales, luego de recordar y reproducir; es decir, utilizar la memoria procedimental. Requiere que el estudiante tenga claro el concepto a procesar, lo que se logra cuando puede representarlo en su imaginación; o sea, tener una imagen clara del concepto con el que está trabajando en su mente. En este nivel hay que contrastar o comparar personas, lugares, eventos y conceptos. Además, requiere convertir información de una forma a otra, ofrecer ejemplos, clasificar, organizar, identificar, sortear, estimar, describir y explicar. Sin embargo, aquí el *describir y explicar* es contestar el cómo y el por qué. También hay que



interpretar o explicar problemas, situaciones, patrones, tendencias, causa y efecto, significado, impacto, relación, procesos o puntos de vista. De esta manera, el estudiante tendrá claro el concepto a procesar y desarrollar una imagen concreta en la formación de la destreza.

Nivel Estratégico (Es): *Es un nivel de razonamiento más abstracto y complejo.* Aquí el estudiante deberá demostrar que ha desarrollado conocimiento basado en las demandas cognitivas complejas y abstractas. En este nivel se requiere razonar utilizando evidencia. Esto es, llevar a justificar la explicación que se ofrece, mediante evidencia y aplicación. Incluye citar con evidencia, llegar a conclusiones, aplicar conceptos a nuevas situaciones, usar conceptos para resolver problemas, analizar similitudes y diferencias en una situación o problema. Así también, demanda el proponer y evaluar soluciones, reconocer y explicar concepciones erróneas, y hacer conexiones de tiempo, espacio y lugar para explicar un concepto o una idea.

Nivel Extendido (Ex): *Es el nivel de conocimiento más alto y de trabajo muy complejo.* Aquí se requiere que el razonamiento sea aplicado.

Este nivel se sustenta o cimienta en el logro del razonamiento abstracto y complejo del Nivel 3, al que ahora se le añade la planificación, la investigación o un desarrollo cognitivo que va a requerir un periodo de tiempo extendido. Sin embargo, es necesario saber que ese período extendido no se utiliza para requerir trabajo repetitivo que no requiere la aplicación del entendimiento conceptual y el pensamiento de alto nivel. Se utiliza para conectar y relacionar ideas y conceptos, aun cuando los contenidos no sean de este nivel. Una ejecución del nivel 4 de conocimiento, demanda analizar y sintetizar información, así como examinar y explicar alternativas y perspectivas de múltiples fuentes. También implica ilustrar, como temas y conceptos comunes a nuestro aquí y ahora han estado presentes a través del tiempo y en diferentes lugares. Además, incluye el hacer predicciones o proyecciones avaladas por evidencias científicas, desarrollar argumentos o planes lógicos, y procesar soluciones para los problemas.

Esta forma de clasificar el aprendizaje por niveles de profundidad de conocimiento considera lo que es capaz de hacer el estudiante con el conocimiento que aprende con profundidad y además integra los niveles de pensamiento de Bloom; memoria, comprensión, aplicación, análisis, síntesis, evaluación y creatividad. Estos niveles de conocimiento son:

- ✓ **Nivel I:** Pensamiento Memorístico (demuestra conocimiento en forma igual o casi igual a como lo aprendido).
 1. Reconoce datos y fuentes de datos (información) para memorizar.
 2. Lleva a cabo procedimientos rutinarios o recuerda definiciones.
 3. Usa fórmulas, procedimientos o reglas en contextos iguales o bien similares a como los aprendió.
 4. Verbaliza lo que ha memorizado, por ejemplo, recita datos o pasos de una rutina que recuerda.
 5. Reconoce estrategias útiles para recordar y memorizar información, por ejemplo: Recuerda y usa información importante.

Verbos que sugieren acciones en el Nivel I del conocimiento: Define, calcula, cuenta, localiza, ordena, nombra, selecciona, usa, establece, mide, sustituye, dibuja, arregla, reconoce, establece, coloca, utiliza, recuerda partes, forma, aproxima, dibuja, completa, pareo, sigue pasos.

- ✓ **Nivel II:** Pensamiento de Procesamiento (demuestra conocimiento que requiere algún razonamiento mental básico de ideas, conceptos y destrezas, más allá de la memoria).
 1. Compara y contrasta ideas.
 2. Encuentra las características que describen a los objetos, fenómenos, eventos, personas, entre otros.
 3. Encuentra ejemplos y contra-ejemplos de un concepto. Identifica o encuentra patrones no triviales.
 4. Extiende y aplica sus conocimientos, por ejemplo:
 5. Escoge posibles opciones para resolver un problema en contextos nuevos.
 6. Resuelve un problema rutinario llevando a cabo dos o más pasos de un proceso que requiere múltiples acciones utilizando conceptos y destrezas aprendidas.
 7. Provee razonamientos adecuados para observaciones o acciones.
 8. Formula reglas y explica conceptos en sus propias palabras, por ejemplo, (a) describe patrones no triviales en sus propias palabras, (b) describe el racional para enfocar una situación o problema.
 9. Organiza información o ideas, por ejemplo: clasifica ideas dentro de un arreglo conceptual (marco de referencia).
 10. Busca información acerca de un tema o para contestar una pregunta.



11. Cita evidencia y desarrolla argumentos lógicos y válidos para sostener o justificar sus ideas.
12. Explica un fenómeno en términos conceptuales, por ejemplo, explica los causantes del calentamiento global y explica y justifica alternativas para disminuir su efecto. y justifica alternativas para disminuir su efecto.

Verbos que sugieren acciones en el Nivel II del conocimiento: Compara, contrasta, clasifica, relaciona, identifica, describe, relaciona, organiza, especifica, encuentra, escoge, resuelve, resume, extiende, aplica, soluciona, decide, explica, justifica, formula.

- ✓ **Nivel III: Pensamiento Estratégico** (demuestra conocimiento basado en demanda cognoscitiva compleja y abstracta).
 1. Crea, revisa y analiza organizadores gráficos para explicar y justificar relaciones entre ideas o conceptos.
 2. Establece y explica o justifica relaciones de causa y efecto, tales como: (a) hace predicciones, (b) formula hipótesis y las prueba, (c) hace inferencias válidas y (d) establece generalizaciones a partir de observaciones.
 3. Extiende y aplica lo que aprendió al resolver problemas no rutinarios o que no ha visto antes.
 4. Justifica y explica lo que sabe mediante análisis de situaciones utilizando información relevante que proviene de variados recursos para sostener sus argumentos o para explicar conceptos.

Verbos que sugieren acciones en el Nivel III del conocimiento: integra, crea, explica, formula, infiere, generaliza, interpreta, predice, justifica, explica, analiza, desarrolla, prueba, argumenta, autoevalúa, sostiene, aplica, construye, concluye, apoya, corrige, produce, genera, compone, critica, colabora, visualiza, correlaciona.

- ✓ **Nivel IV: Pensamiento Extendido** (extiende su conocimiento a contextos más amplios).
 1. Desarrolla y completa un proyecto o tarea que requiere planificación, desarrollo y razonamiento complejo que involucra establecer relaciones entre ideas de varias disciplinas, explicar y justificar ideas en un período extendido de tiempo.

2. Justifica y explica lo que sabe a través de desarrollar argumentos amplios y válidos (de acuerdo con la disciplina) acerca de un proyecto, por ejemplo, investigar una situación o hipótesis o conjetura.
3. Localiza y utiliza diferentes fuentes o recursos para argumentar y justificar sus ideas, como por ejemplo, (a) extender los argumentos que sostienen una hipótesis, generalización o conclusión y (b) explicar y justificar una situación, hipótesis o conjetura.
4. Demuestra que aprende por iniciativa propia, por ejemplo, (a) monitorea su progreso para completar un nuevo proyecto o tarea, (b) propone y explica argumentos relacionados con los pasos o etapas de su proyecto y produce escritos para explicar el progreso que va alcanzando en su tarea o proyecto.

Verbos que sugieren acciones en el Nivel IV del conocimiento: aplica, compone, localiza, prueba, extiende, generaliza, decide, monitorea, propone, produce, coteja, defiende, distingue, valida, verifica, planifica, desarrolla, crea, edita, diseña, utiliza, explica, sostiene, investiga, argumenta, evalúa, juzga.

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).		
Niveles de profundidad de conocimiento	Verbos	
<p><i>Nivel I: Pensamiento Memorístico (demuestra conocimiento en forma igual o casi igual a como lo aprendió)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Reconoce datos y fuentes de datos (información) para memorizar. • Lleva a cabo procedimientos rutinarios o recuerda definiciones. • Usa fórmulas, procedimientos o reglas en contextos iguales o bien similares a como los aprendió. • Verbaliza lo que ha memorizado, por ejemplo, recita datos o pasos de una rutina que recuerda. • Reconoce estrategias útiles para recordar y memorizar información, por ejemplo: • Recuerda y usa información importante. • Recuerda recursos que puede utilizar para aprender el contenido de un tema. 	<ul style="list-style-type: none"> • define • usa • mide • sustituye • dibuja • arregla • reconoce • establece • coloca • utiliza • demuestra • recuerda partes 	<ul style="list-style-type: none"> • ordena • calcula • cuenta • localiza • selecciona • sigue pasos • nombra • completa • parea • forma • aproxima • dibuja



Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	Verbos	
<p><i>Nivel II: Pensamiento de Procesamiento (Demuestra conocimiento que requiere algún razonamiento mental básico de ideas, conceptos y destrezas, más allá de la memoria)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Comparar y contrastar ideas es característico de este nivel, por ejemplo: Encuentra las características que describen a los objetos, fenómenos, eventos, personas, entre otros. Encuentra ejemplos y contra-ejemplos de un concepto. Identifica o encuentra patrones no triviales. • Extiende y aplica sus conocimientos, por ejemplo: Escoge posibles opciones para resolver un problema en contextos nuevos. • Resuelve un problema rutinario llevando a cabo dos o más pasos de un proceso que requiere múltiples acciones utilizando conceptos y destrezas aprendidas. • Provee razonamientos adecuados para observaciones o acciones. • Formula reglas y explica conceptos en sus propias palabras, por ejemplo, (a) describe patrones no triviales en sus propias palabras, (b) describe el racional para enfocar una situación o problema. • Organiza información o ideas, por ejemplo: clasifica ideas dentro de un arreglo conceptual (marco de referencia). Busca información acerca de un tema o para contestar una pregunta. • Cita evidencia y desarrolla argumentos lógicos y válidos para sostener o justificar sus ideas. • Explica un fenómeno en términos conceptuales, por ejemplo, explica los causantes del calentamiento global y explica y justifica alternativas para disminuir su efecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • compara • contrasta • clasifica • identifica • describe • relaciona • organiza • especifica • soluciona • resuelve • resume 	<ul style="list-style-type: none"> • extiende • aplica • decide • explica • justifica • formula • encuentra • escoge

Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	Verbos	
<p><i>Nivel III: Pensamiento Estratégico (Demuestra conocimiento basado en demanda cognoscitiva compleja y abstracta)</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Crea, revisa y analiza organizadores gráficos para explicar y justificar relaciones entre ideas o conceptos. • Establece y explica o justifica relaciones de causa y efecto, tales como: (a) hace predicciones, (b) formula hipótesis y las prueba, (c) hace inferencias válidas y (d) establece generalizaciones a partir de observaciones. • Extiende y aplica lo que aprendió al resolver problemas no rutinarios o que no ha visto antes. • Justifica y explica lo que sabe mediante análisis de situaciones utilizando información relevante que proviene de variados recursos para sostener sus argumentos o para explicar conceptos. 	<ul style="list-style-type: none"> • integra • crea • explica • formula • infiere • generaliza • interpreta • predice • justifica • analiza • desarrolla • prueba • argumenta 	<ul style="list-style-type: none"> • genera • autoevalúa • sostiene • aplica • construye • concluye • apoya • corrige • produce • compone • critica • colabora • visualiza • correlaciona



Verbos que sugieren acciones en diferentes niveles de conocimiento (Adaptación Modelo DOK - Norman Webb).

Niveles de profundidad de conocimiento	Verbos	
<p><i>Nivel IV: Pensamiento extendido [Extiende su conocimiento a contextos más amplios.</i></p> <ul style="list-style-type: none"> • Desarrolla y completa un proyecto o tarea que requiere planificación, desarrollo y razonamiento complejo que involucra establecer relaciones entre ideas de varias disciplinas, explicar y justificar ideas en un período extendido de tiempo. • Justifica y explica lo que sabe a través de desarrollar argumentos amplios y válidos (de acuerdo con la disciplina) acerca de un proyecto, por ejemplo, investigar una situación o hipótesis o conjetura. • Localiza y utiliza diferentes fuentes o recursos para argumentar y justificar sus ideas, como por ejemplo, (a) extender los argumentos que sostienen una hipótesis, generalización o conclusión y (b) explicar y justificar una situación, hipótesis o conjetura. • Demuestra que aprende por iniciativa propia, por ejemplo, (a) monitorea su progreso para completar un nuevo proyecto o tarea, (b) propone y explica argumentos relacionados con los pasos o etapas de su proyecto y produce escritos para explicar el progreso que va alcanzando en su tarea o proyecto. 	<ul style="list-style-type: none"> • compone • planifica • desarrolla • crea • aplica • edita • diseña • utiliza • explica • sostiene • investiga • argumenta • evalúa • juzga 	<ul style="list-style-type: none"> • localiza • prueba • extiende • generaliza • decide • monitorea • propone • produce • coteja • defiende • distingue • valida • verifica

Evaluación y Assessment del Aprendizaje en las Bellas Artes

La evaluación del estudiantado es uno de los elementos fundamentales para la transformación de los sistemas educativos. Es un proceso sistemático por medio del cual se emiten los juicios necesarios en relación con la implementación de la instrucción en la sala de clases y la ejecución académica de los estudiantes. El proceso de evaluación es un aspecto integral y necesario para garantizar la calidad y efectividad que se imparte a cada estudiante. La utilización e interpretación apropiada de los datos que ofrece la evaluación contribuye de forma significativa a mejorar el aprendizaje del estudiante.

Beneficios de la evaluación del estudiante

El proceso sistemático de evaluación del estudiante contribuye a:

- Demostrar las metas de transferencia y adquisición en la aplicación de los conceptos aprendidos.
- Obtener información sobre el proceso y el producto del aprendizaje de todos los estudiantes.
- Reflexionar sobre el proceso de enseñanza y aprendizaje; por consiguiente, mejorar la ejecución académica mediante la generación de ideas e intervenciones que contribuyan al aprendizaje futuro del estudiante.
- Desarrollar procesos de autoevaluación para determinar el progreso alcanzado y emitir juicios acerca del aprendizaje.
- Emitir juicios en relación con el aprovechamiento y el crecimiento académico de los estudiantes.
- Determinar la calidad de las estrategias de instrucción y el alcance de las herramientas curriculares.



Tipos de evaluación

Evaluación diagnóstica para identificar fortalezas y dificultades. Puede incluir observaciones, entrevistas, exploración y determinación de causas que afectan.

Evaluación formativa para determinar si el estudiante está progresando en el logro de los objetivos establecidos. Directamente ligada a la instrucción diaria en la sala de clases. es parte de las actividades planificadas.

Evaluación sumativa para determinar el logro alcanzado por el estudiante en torno a su aprovechamiento. Las tareas de desempeño y las evaluaciones formativas constituyen la evaluación sumativa del estudiante.

Los instrumentos que utilice el maestro deben ser consonos con la naturaleza del contenido del curso y los recursos con que cuenta y debe evidenciarse un balance entre los diferentes niveles de profundidad del conocimiento. La evaluación en la sala de clases es para todos los estudiantes.

Incluye consideraciones para los estudiantes que representan subgrupos en la sala de clases, tales como: estudiantes servidos por el programa de educación especial, inmigrantes o con limitaciones lingüísticas, entre otros. Esta debe considerar la provision de acomodados y adaptaciones curriculares segun requeridos por la naturaleza y las necesidades del subgrupo.

Procesos

La evaluación es un proceso inherente a la educación que se realiza en una relación dialéctica entre dos elementos esenciales, a saber, el de la enseñanza y el del aprendizaje. Desde el punto de vista de la enseñanza, la evaluación debe fundamentarse en las líneas de formación de cada disciplina y los estándares que la regulan así como en los objetivos de aprendizaje que se proponen en el plan de trabajo. Desde el punto de vista del aprendizaje, la evaluación consiste básicamente en medir la calidad y el nivel de conocimientos adquiridos por el alumno en un período determinado de tiempo.



De manera que, la evaluación cumple dos funciones primarias. Por un lado, posibilita formular juicios respecto a la efectividad de las estrategias educativas implantadas en la disciplina. Por otro lado, permite medir el nivel de aprendizaje a partir del análisis del conocimiento que el alumno tiene al comenzar la enseñanza y el conocimiento adquirido al concluir el aprendizaje. En consonancia con el ideal de medición de las ciencias naturales, que orientó la investigación del conocimiento en el mundo moderno, en las teorías pedagógicas y didácticas se instituyeron el sistema numérico de evaluación y sus símbolos en letras. La calificación numérica es un sistema que regula el universo educativo en la mayoría de las sociedades modernas. Los criterios de evaluación son sistémicos desde varios puntos de vista. Los criterios de evaluación por disciplina y por grados también son sistemas generales. En síntesis, evaluar qué debe aprender el estudiantado en cada grado, en cada edad y en cada disciplina, es parte del cuerpo teórico que forma a los maestros en pedagogías y didácticas establecidas en los sistemas universitarios de educación. Sin embargo, este proceso, que aparece teóricamente tan claro, plantea dificultades en la práctica.

Los maestros que conocen y manejan todos los elementos objetivos que constituyen la enseñanza de una disciplina, se enfrentan a una realidad; existe una gran diversidad entre los estudiantes que asisten a un salón de clases. Estas diferencias son de varios tipos. Los estudiantes son distintos en las capacidades básicas, como la razón, el intelecto, la memoria y la imaginación y traen desarrollos desiguales de la percepción y la sensibilidad. En consecuencia, los estudiantes llegan al salón de clases con niveles distintos de desarrollo de las destrezas básicas del conocimiento y traen experiencias culturales diferentes (LLE). Finalmente, los estudiantes tienen experiencias emocionales que conforman sus mundos afectivos en formas distintas. De manera que, hay un desfase entre los sistemas generales de enseñanza y evaluación y las diferencias en las posibilidades particulares de aprender que tienen los estudiantes. Además las experiencias emocionales que conforman sus mundos afectivos son distintas. De manera que, hay un desfase entre los sistemas generales de enseñanza y evaluación y las diferencias en las posibilidades particulares de aprender que tienen los estudiantes.

Durante el siglo XX, comienza un proceso de cuestionamiento respecto a la certeza del sistema de evaluación numérica. Montessori en Italia y la Educación Activa, en España y México, son dos ejemplos paradigmáticos de otra mirada al proceso de educación y, por ende, de



evaluación. En ambos proyectos, se parte de las capacidades individuales de los estudiantes, tratando de encontrar ese punto de equilibrio entre el ritmo de aprendizaje de cada estudiante y las destrezas a desarrollar; el proceso de aprendizaje se orienta básicamente a través de actividades y se abandona el sistema numérico de evaluación.

Los conflictos que plantea la evaluación en cualquier disciplina se agudizan cuando se trata de los procesos de enseñanza y aprendizaje en las artes. De cierta manera, incide en la educación artística la idea romántica del arte como una actividad que sólo puede realizar un sujeto dotado del genio divino de la creatividad. Es decir, todavía no se generaliza la idea de que la creatividad es una capacidad humana general y no privativa de los artistas. Muy cercana a la cuestión de la creatividad, se encuentra el asunto del talento. Se plantea, como un problema difícil de resolver, cómo evaluar el trabajo de un estudiante de arte cuando ese trabajo surge de un talento que es innato. Completa la tríada, la cuestión de los criterios para evaluar la expresión artística. Cada estudiante conforma en su trabajo artístico una expresión estética que tiene un carácter particularmente subjetivo.

Desde la mitad del siglo XX, la crisis del modelo cientificista obliga a plantearse paradigmas nuevos en la investigación de todas las disciplinas, incluyendo la pedagogía. Los aportes de la Psicología en general y de la Psicología Genética en particular, de la Neurología, de la Lingüística y de la Antropología Cultural, plantean relaciones nuevas entre el funcionamiento del cerebro y el conocimiento, entre el conocimiento y el lenguaje y entre el conocimiento y la cultura. Todos estos aspectos están intrínsecamente relacionados e inciden en las maneras en que los alumnos aprenden en relaciones directas con sus entornos sociales inmediatos y mediando en ello la cultura. Se hizo necesaria, pues, la búsqueda de nuevos criterios de evaluación. La evaluación integrada y el “avalúo” (assessment) son dos ejemplos de estas nuevas propuestas.

Principios del assessment

El proceso de enseñanza y aprendizaje en el Programa de Bellas Artes, tiene necesariamente, que ser evaluado. Este Programa se nutre de las investigaciones que han realizado MacDonald (1971), Eisner (1985), Posner (1999) y Medina y Verdejo (2000). En las mismas, se



proponen métodos de evaluación en que predominan la observación y la consideración del contexto, el proceso de aprendizaje y los resultados que se evidencian en el trabajo de los estudiantes. Medina y Verdejo (2000) plantean que la evaluación es el proceso sistemático de juzgar o pasar juicio acerca de la calidad o mérito de algo de cierta información (cuantitativa y cualitativa) recopilada directa o indirectamente y comparada con unos criterios establecidos.

A juicio de Medina y Verdejo, existen seis principios éticos fundamentales en el proceso de evaluación:

1. Beneficencia - El maestro realizará aquello que redunde en el bienestar de los estudiantes. Las acciones evaluadoras deben estar dirigidas a que exista mejoría en el aprovechamiento total del estudiante.
2. No maleficencia - La evaluación no debe estar dirigida con la intención de hacer daño al estudiante.
3. Autonomía. A cada estudiante se le protegerá su derecho a estar informado de lo que conlleva el proceso de evaluación.
4. Justicia - La evaluación no sólo pasa juicio a lo que existe en igualdad de condiciones y oportunidades sino que, en esto, también debe proveer un proceso pertinente para los estudiantes que tengan necesidades especiales.
5. Privacidad - Los estudiantes y sus familiares tienen derecho a que sus expedientes académicos, así como cualquier otro material relacionado con el desempeño académico, no sea divulgado públicamente.

Integridad - Se refiere a una cualidad, a la virtud de rectitud, honradez y veracidad en todo quehacer de evaluación escolar y, específicamente, en sus productos.

Evaluación del Aprendizaje en las Bellas Artes

El reto en la educación artística consiste en modular de un modo eficaz los valores de la cultura, los medios disponibles para la educación en las artes y para la evaluación y los particulares perfiles individuales y de desarrollo de los estudiantes a educar (Gardner, 1974). En el proceso de enseñanza y aprendizaje de las artes visuales, la danza, la música y el teatro, se puede evaluar una diversidad de actividades que los estudiantes llevan a cabo, tales como representaciones individuales y

grupales, pruebas de ejecución artística, audiciones, grabaciones digitales, grabaciones de audio, portafolio e interpretaciones. También, se evalúan exámenes de contenido, informes escritos y presentaciones orales usando dinámicas o medios digitales. Los criterios de evaluación se basan, mayormente, en aspectos como originalidad, creatividad, dominio de la técnica, respeto en los procesos de uso y seguridad de materiales, constancia, pertinencia e interpretación de los temas escogidos, proyección de identidad cultural, dominio escénico, interpretación, expresiones orales y su conexión con el universo, entre otros. Estas actividades y criterios de la educación en las artes, están en consonancia con la propuesta de evaluación integrada.

Evaluación integrada

La evaluación integrada es más consistente con el carácter de la experiencia artística. La misma, está orientada hacia el crecimiento, es controlada por el estudiante, es de colaboración, dinámica, contextualizada, informal, flexible y orientada hacia la acción (Posner, 1995).

Características de la evaluación integrada

1. Orientada hacia el crecimiento. Según Johnston (1987) y Hamilton (1980), todos los esfuerzos educativos, incluyendo la evaluación, deben buscar el crecimiento y el desarrollo intelectual de todos los estudiantes. Por ello, dirigir los esfuerzos educativos hacia la memorización de datos o sólo a lecturas en silencio para aprobar un examen, no aporta beneficio a la experiencia de aprendizaje.
2. Controlada por el estudiante. Esta característica va dirigida a aumentar la agencia del estudiante. Sizer (1973) define agencia como el estilo personal, la confianza en sí mismo y el autocontrol que permite al estudiante actuar en formas socialmente aceptables y personalmente significativas. Dejar que sea controlada por el estudiante, consiste en reconocer que los estudiantes tienen un nivel de responsabilidad en la decisión de qué evaluar y en la forma de hacerlo. El ejercicio de esta responsabilidad estimula que los estudiantes se apropien de la evaluación y la utilicen como base del automejoramiento (Graves, 1983).



De colaboración

La evaluación es un proceso que incluye al maestro y a los estudiantes. En este caso, la información es compartida por los involucrados en todo momento respecto a qué se va a evaluar. Esta colaboración estimula en los estudiantes la reflexión, el pensamiento y la autoevaluación. Se reconoce en el estudiante su inteligencia y su capacidad para tomar decisiones sobre la información que necesita para su propio desempeño (Johnston, 1987).

Dinámica

La evaluación es participativa, genera motivación y un movimiento por parte del estudiante hacia lo que quiere hacer.

Contextualizada

El ambiente escolar contribuye en forma acumulativa al tono total de la escuela y, por consiguiente, a la experiencia del estudiante (Winnington, 1975). Cada aspecto del currículo debe ser presentado a los involucrados relacionándolo con la vida real. Se reconocen la importancia del contexto y la relación que se establece entre los programas de pruebas y las actividades que se realizan para llevar al estudiante al conocimiento necesario para aprobarlas. En este sentido, el estudiante hará todo lo posible para que el evaluador note sus fortalezas y no sus debilidades.

Informal

Cuando la evaluación es informal, el estudiante tiene acceso inmediato a los resultados y los propósitos son más consistentes. La evaluación integrada incorpora un contenido semejante al que se ha enseñado y proporciona información que el maestro puede utilizar de inmediato.

Flexible y orientada a la acción

La evaluación integrada utiliza objetivos a corto y largo plazos, lo que los convierte en dinámicos y no fijos, ya que son revisados constantemente cuando estudiantes y maestros colaboran en el seguimiento de su progreso. La evaluación integrada se orienta a la



acción en la medida en que la información reunida es utilizada como base para decidir cuáles acciones de enseñanza son apropiadas.

Las metodologías de la evaluación integrada surgen de disciplinas como la Antropología, la Psicoterapia, la Psicología cognoscitiva y la Sociolingüística. De la Antropología, toma la etnografía, ciencia de recolección y de análisis de datos étnicos (Erickson, 1986). De la Psicoterapia, se incorporan los métodos conversacionales, que tienen por objeto estimular la autoevaluación, con base en el supuesto de que no es posible un cambio personal sin la convicción de la necesidad de cambio (Rogers, 1942). De la psicología cognoscitiva, toma los métodos de entrevista diseñados para obtener una comprensión más profunda de los procesos de pensamiento del estudiante. De la Sociolingüística y de la disciplina de la cognición social, obtiene los métodos para reunir muestras naturales de comportamiento, con base en el supuesto de que el contexto de cualquier proceso influye sobre sus metas y, por consiguiente, en su evaluación (Vygotsky, 1962; Labor, 1973; Johnston, 1987; Lave, 1988).

En su artículo La educación plástica y visual en el siglo XXI, Moreno (2001) vuelve a cuestionar los planteamientos que se articulan sobre el proceso de evaluación a partir de una diferenciación entre las facultades cognoscitivas innatas en el ser humano que posibilitan el desarrollo, destrezas como la fluidez verbal y el razonamiento espacial y aquellas capacidades igualmente innatas como la destreza manual y la habilidad para la talla. Parece existir una presunción de que el trabajo artístico tiene menos valor que el trabajo académico porque, el primero, parte de habilidades entendidas como naturales. Moreno entiende, pues, que es posible evaluar el trabajo artístico con criterios objetivos, de la misma manera en que se evalúa objetivamente el trabajo académico.

En cualquier disciplina, la evaluación se debe entender como un ejercicio que mide el progreso de los estudiantes entre el conocimiento que dominan al comienzo de un proceso educativo y el conocimiento que han adquirido al terminar ese proceso. La evaluación se debe ver como un proceso constante y continuo de revisión, de análisis y reflexión con relación a las formas que tiene el estudiante de construir conocimiento, que debe llevarse a cabo en diferentes ocasiones y no sólo como la conclusión lógica de un proceso. Este proceso de indagación y reflexión



debe estar orientado a incrementar la calidad de la ejecutoria en la acción educativa.

En la educación de las artes, hay cuatro preguntas fundamentales que orientan el proceso de evaluación. Estas son: ¿Qué se evalúa?, ¿cómo se evalúa?, ¿cuándo se evalúa? y ¿quién evalúa?

Para contestar a la pregunta de qué se evalúa, se deben tomar en consideración los siguientes elementos:

- El aprestamiento y/o los conocimientos previos.
- El proceso llevado a cabo por el estudiante en la realización de su trabajo; este puede ser visto por etapas o en su totalidad.
- El trabajo u obra realizada.
- La adquisición de conocimiento, es decir, qué ha aprendido el estudiante en los aspectos de procedimientos, conceptos y actitudes.

Los criterios en que se basa la evaluación de estos elementos, guían a ésta en áreas fundamentales de la práctica artística del estudiante y llevan a considerar: las acciones realizadas en términos de: observación, experimentación, reflexión, reacción, y diálogo, la secuencia de las acciones llevadas a cabo, la planificación, la constancia, que puede ser evaluadas de forma general durante el proceso o en cada una de las actividades realizadas, el uso adecuado de materiales y de herramientas y la organización.

Para contestar a la pregunta *de cómo se evalúa*, se pueden utilizar los siguientes medios:

A través de la observación

A través del diálogo

En la realización de un trabajo o

Con cuestionarios

A través de pruebas escritas

El maestro de la educación en las artes puede llevar un registro de observaciones de progreso del estudiante tomando en cuenta los siguientes elementos:

- | | |
|---|------------------------------|
| ✓ Habilidades de observación | ✓ Sensibilidad ante el color |
| ✓ Interpretación | ✓ Expresividad emocional |
| ✓ Memoria | ✓ Manejo de los espacios |
| ✓ Sensibilidad sonora | ✓ Expresión corporal |
| ✓ Habilidad para fusionar la imaginación con las destrezas manuales | |

Assessment del Aprendizaje en las Bellas Artes

- “Assessment” (Avalúo) en la enseñanza de las artes:

Los trabajos de Eisner, en la década de los '70, establecen las bases para la utilización del avalúo (assessment) en el proceso de evaluación de la educación de las artes. Eisner entiende que la evaluación debe llevarse a cabo de forma multidireccional, es decir, que se debe explorar con modelos de evaluar que presenten varios puntos de vista del trabajo artístico. Este investigador coincide con los que formulan la propuesta respecto a la autoevaluación por parte de los estudiantes y añade la evaluación de los pares. Asimismo, Eisner está de acuerdo con que el maestro presente su evaluación del trabajo realizado a los estudiantes. En un proceso de desarrollo teórico, se establecen el assessment y la medición como dos procesos complementarios de la evaluación.



El *assessment* permite recopilar, organizar y analizar información de fuentes múltiples y variadas con el fin de mejorar la enseñanza y el aprendizaje. Se fundamenta en la teoría del constructivismo, mediante la cual el estudiante construye su aprendizaje con la ayuda de estrategias que promueven el aprendizaje auténtico basado en las metas de transferencia. Por medio de este se obtiene información cuantitativa y cualitativa que el maestro puede utilizar para evaluar el aprendizaje de los estudiantes y propiciar la atención a las diferencias individuales de estos, partiendo de sus estilos de aprendizaje.

En el *assessment* se utilizan diversas técnicas e instrumentos, tales como: pruebas orales y escritas, proyectos de investigación, tareas, presentaciones orales, demostraciones de procesos, simulaciones, participación en paneles, rúbricas de observación, diarios reflexivos y entrevistas, entre otras que, a juicio del docente, provean evidencia válida del progreso del estudiante en relación con los objetivos y estándares. Deben considerarse fundamentalmente aquellos instrumentos o modalidades que permitan al estudiante aplicar el conocimiento, las destrezas y las actitudes en diversos contextos.

Técnicas de assessment

Tipos	Ejemplos
Preguntas	Cerradas Abiertas
Comunicación personal	Entrevistas Informes Tirillas Dibujos
Prueba escrita	Selección Ensayo
Tareas de ejecución	Pruebas de ejecución Proyectos Investigaciones Portafolio
Observación	Lista de cotejo Escala de categorías Anecdotario
Auto informes	Diarios reflexivos Autorretratos Inventarios

La Autorreflexión

La autorreflexión es normalmente conocida como *diario reflexivo*; debe ayudar a los estudiantes a pensar sobre el aprendizaje adquirido y llevarlos a un mejor desempeño a través de los cuatro estándares. Se sugieren preguntas (desde la perspectiva musical, plástica, teatral o de danza) que motiven a esta reflexión:

Educación Estética	Investigación histórica, social y cultural
✓ ¿Cómo te hace sentir esta obra? ¿Por qué?	✓ ¿Puedes describir la influencia histórica sobre esta pieza?
✓ ¿Qué crees que representa o simboliza?	✓ ¿Qué conexiones puedes establecer con la historia cuando ves o escuchas esta pieza?
✓ ¿Qué destrezas son necesarias para realizar esta obra?	✓ ¿Qué conexiones específicas con nuestra cultura puedes hacer respecto de la obra que presencias?
✓ ¿Cómo hubieras creado tú la pieza? ¿Por qué?	✓ ¿Crees que el artista tenía que saber o entender la información histórica o cultural para crear esta pieza?
✓ Describe lo que significa para ti.	
Expresión Artística	Juicio artístico y estético
✓ ¿Qué crees que el artista trata de decir al crear esta pieza?	✓ ¿Qué técnicas fueron usadas? ¿Cómo lo sabes?
✓ ¿Qué materiales fueron usados para lograr esta propuesta?	✓ ¿Qué elementos del arte fueron usados para crear esta pieza? ¿Cómo fueron utilizados?
✓ ¿Cuál es el problema que el artista necesitaba resolver?	✓ ¿Qué principios fueron usados al hacer esta pieza? ¿Cómo ayudaron o no a la pieza?
✓ ¿Cómo hubieras resuelto el problema? ¿Por qué?	✓ Usando el vocabulario de las artes, ¿cómo describirías esta pieza?
✓ ¿Cómo el artista usó los materiales para expresar esa idea?	



Tecnología
✓ ¿Cómo se utilizó la tecnología en esta pieza?
✓ ¿Qué tipo de tecnologías complementaron el trabajo artístico?
✓ ¿Qué innovación aportó el elemento tecnológico a la pieza?
✓ ¿Cómo la hubieses integrado tú la tecnología en este trabajo artístico?

Portafolio

Los portafolios han sido durante mucho tiempo un elemento básico de evaluación de artes visuales, pero también pueden ser una valiosa herramienta de evaluación en todas las disciplinas del arte. Grant Wiggins y Jay McTighe, autores de *Understanding by Design*, definen el portafolio como una "colección representativa del trabajo de alguien". Señalan que el portafolio documenta el trabajo del estudiantado y esta documentación tiene tres propósitos. Estos son: exponer lo que un estudiante ha aprendido, proporcionar una plataforma para que los estudiantes presenten su mejor trabajo y sus reflexiones sobre ese trabajo y presenta evidencia de cómo el trabajo de un estudiante se fue desarrollado durante el proceso de aprendizaje. Como Wiggins y McTighe lo describen, el portafolio puede ser tanto parte de la evaluación sumativa como de la formativa.

Un portafolio de arte debe contener: ejemplos de trabajos, reflexiones del proceso, demostración del conocimiento del contenido.

Los portafolios se evalúan típicamente con una rúbrica o lista de cotejo. Idealmente, el artista-estudiante se convierte en una parte activa del proceso de assessment. El docente de arte pueden establecer junto con el estudiantado los criterios de la rúbrica del portafolio.

Las formas concretas más utilizadas son el portafolio, la rúbrica y los diarios reflexivos.

El portafolio

El portafolio es una colección de trabajos selectos, escritos, interpretaciones y autodescubrimientos que se dan por parte del estudiante y motivados por el maestro. Tradicionalmente, funciona como unidad de almacenamiento accesible para el trabajo artístico. Provee una forma conveniente de movilizar la obra y protegerla de

daños mientras el estudiante trabaja sobre ella. Sus características físicas varían desde las de una carpeta con láminas de mica que contiene el trabajo del estudiante hasta las de una carpeta de “card boards” que contiene compartimentos para el trabajo textual, dibujos, fotos, partituras, videoclips y ejemplos tridimensionales.

La planificación y el seguimiento del maestro son importantes para el mantenimiento del portafolio en el salón de clases. Si el maestro anticipa el tipo de proyecto, asignación o producto, incluyendo el tamaño, los materiales y la durabilidad de los resultados de la obra, éstas pueden ser unas de las consideraciones para la construcción de un portafolio práctico. El involucramiento de los estudiantes en estas decisiones les ayuda a valorar y conservar el portafolio y marca el comienzo de las expectativas del grupo respecto al desarrollo de éste.

Se sugiere proveer al estudiante un bosquejo de tareas y contenidos que debe incluir el portafolio durante el período que cubrirá el curso. Parte del proceso de assessment determinará si es necesario reorganizar el portafolio revisando lo establecido mediante una rúbrica para portafolios. Saber lo que incluirá el portafolio ayudará a maestros y estudiantes a determinar lo que es apropiado incluir en el mismo. Observaciones, respuestas verbales, registros escritos, dibujos, productos del estudiante, son reconocidos como contribuciones básicas.

Estos elementos deben cubrir una amplia gama de destrezas y tareas. Estas pueden variar entre: Registros visuales de personas, lugares u objetos.

- Respuestas escritas sobre sugerencias del maestro
- Obras finalizadas (pinturas, guiones, partituras, coreografías...)
- Sugerencias de pares
- Diapositivas
- Autoevaluaciones
- Inventario del portafolio
- Bocetos o borradores para desarrollar obra
- Observaciones escritas o notas de campo acompañadas de registros
- Fotografías
- Reflexiones
- Críticas de arte
- Información de artistas y de sus obras



Expandiendo las posibilidades del portafolio

Portafolios electrónicos

Construir un portafolio personal, dinámico, que incluya texto, gráficas, fotos digitales, video, presentaciones hipermedia, entre otras, puede ser complejo pero de un valor añadido como herramienta de aprendizaje, tanto para el maestro como el estudiante. El software educativo disponible ofrece variedad de alternativas para expandir las posibilidades del portafolio tradicional. Presentaciones multimedia, páginas de Internet y CD's, así como vídeos digitales o DVD's, son ejemplos de algunas tecnologías que los estudiantes pueden usar para crear imágenes y sonidos que formen parte del portafolio electrónico. Las presentaciones multimedia son interdisciplinarias por naturaleza y pueden ser almacenadas en dispositivos digitales diseñados para estos efectos. Escanear o retratar imágenes, copiar o crear sonidos e importarlos a un programa de edición y usar la computadora como una herramienta de arte es otra posibilidad que expande la producción artística y la apreciación.

Tipos de assessment usando portafolios

Existen dos tipos de portafolio usados en las escuelas:

1. El Portafolio Auténtico que provee evidencia del aprendizaje del estudiante y su desarrollo durante un tiempo determinado e incluye las autorreflexiones. Este está orientado hacia el proceso creativo.
2. El Portafolio de Desempeño presenta la muestra de los trabajos más sobresalientes de los estudiantes para ser vistos de una manera formal. Está orientado hacia resultados o productos finales. La utilización de uno o de otro dependerá del tipo de clase que determine ofrecer el profesor.

La rúbrica

La rúbrica es una escala que describe los criterios para juzgar la calidad de la tarea realizada. Tiene el propósito de explorar el nivel del dominio que demuestra el estudiante sobre determinado aprendizaje. Hay dos tipos de rúbricas: la analítica y la global. La analítica desglosa los tipos de aprendizaje en aspectos específicos y juzga la ejecución de acuerdo con

los mismos. La global juzga conjuntos de conceptos, destrezas y actitudes con criterios amplios. Se asigna valor de acuerdo con su complejidad y el desarrollo alcanzado. Se pasa juicio sobre la tarea de ejecución.

Según Heidi Goodrich, en su artículo Entendiendo las Rúbricas, define la rúbrica como una herramienta de evaluación que identifica ciertos criterios para un trabajo. Las rúbricas ayudan al estudiante a determinar cómo se evaluará una actividad o un proyecto en específico. Por lo general, las rúbricas especifican el nivel de desarrollo esperado para obtener diferentes niveles de ejecución o calidad. Estos pueden estar expresados en términos de una escala como por ejemplo: excelente, bueno, necesita mejorar, en proceso, o en términos numéricos: 4, 3, 2, 1, que al final se suman para determinar un resultado al que se le asigna una nota o puntuación final. Las rúbricas pueden ayudar a los estudiantes y a los maestros a definir “calidad”; éstas también ayudan a los estudiantes a juzgar y revisar su propio trabajo antes de entregarlo.

Es de suma importancia el tener completamente claro los criterios al realizar una rúbrica. Los estándares e indicadores nos ayudarán a determinar la calidad del trabajo o la respuesta que esperamos. Los criterios nos los brindan los aspectos, características o dimensiones que nos sirven para determinar si la respuesta es aceptable o no, los estándares se refieren a lo esperado en la ejecución o en la respuesta y los indicadores consisten en la descripción de las conductas específicas que muestran si se cumple o no con los estándares o los criterios establecidos (Medina y Verdejo, 2000).

Aprendizaje Reflexivo (Reflective Journals o Diarios Reflexivos)

Estos son descripciones de comportamientos y actitudes que se consideran importantes por parte de los alumnos. El docente anota situaciones que se estima deben estar presentes, incluyendo algunas manifestaciones novedosas o creativas por parte de un alumno o un grupo de alumnos. Este tipo de evaluación lo podrá realizar el profesor en cualquier ocasión como por ejemplo mientras observa a sus estudiantes trabajando, o después de una actividad en la cual todos han participado y cuenta con algunos minutos para recordar los hitos significativos.



Mapa de concepto

El mapa de conceptos es un diagrama mediante el cual se organizan gráficamente la amplitud y la relación entre conceptos generales y específicos, reflejando a la vez la organización jerárquica entre éstos. Fomenta el desarrollo de destrezas de pensamiento al facilitar la comprensión de ideas con sus interrelaciones lógicas entre conceptos e ideas generales y específicas. Además, ayuda a los estudiantes a resumir ideas y aspectos. El mapa de conceptos tiene una estructura organizada por niveles presentando una jerarquía que va del concepto general al más específico. Sigue un orden lógico en el cual se describe un proceso lineal desde el primer nivel en que se dispone el concepto en su forma más general, y luego en los subsiguientes niveles en que se descompone el concepto en otros más específicos. El propósito de este modelo es no solamente ayudar a los estudiantes a organizar el material de sus clases, sino facilitar en ellos un aprendizaje con significado, ya que los estudiantes pueden, a través del mismo, entender mejor el contenido de la información y no limitarse a la mera memorización (Vera, 2002).

Reacción escrita inmediata

La técnica de la reacción escrita inmediatamente es el medio más usual que poseen los maestros para corroborar el nivel de conocimiento adquirido por sus estudiantes una vez llevada a cabo una sesión de clase. Se les solicita a los estudiantes que resuman en forma breve las ideas y conceptos discutidos en la lección y a la vez expongan sus comentarios y reacciones sobre el valor del contenido de la información adquirida. De esta forma, el maestro puede verificar no sólo el nivel de dominio que puedan demostrar sus estudiantes, sino también cuán adecuada fue su enseñanza (Vera, 2002).

Autorretrato

Se considera una técnica de evaluación porque refleja la autoestima que la persona tiene de sí en la actualidad, lo cual constituye un juicio que la persona emite acerca de sus cualidades. Este juicio se fundamenta en el autoconcepto o la idea que la persona tiene de quién es. El papel que juega la técnica de autorretrato en la evaluación del aprendizaje radica en su utilidad para dar a conocer el grado en que el estudiante se aprecia o valora en relación con su desempeño en determinada asignatura, o demostrar las ideas o sentimientos que posee en cuanto a su capacidad o incapacidad de ejecutar ciertas tareas. El autorretrato puede ser tanto en la evaluación diagnóstica como en la formativa y sumativa, y así establecer si ha habido cambios atribuibles a las experiencias de aprendizaje (Medina & Verdejo, 1999).

Escala de actitudes

Es una de las técnicas de comunicación personal más utilizadas para medir actitudes. Están destinadas a indagar las percepciones, creencias y sentimientos de la persona en torno a diferentes situaciones, hacia otras personas, instituciones u objetos. (Medina & Verdejo, 1999).

Lista focalizada

Es una de las técnicas de “assessment” más apropiadas para explorar el conocimiento que poseen los estudiantes sobre un tema, asunto o concepto. La misma consiste en seleccionar un asunto, tema o concepto discutido en clase o que se vaya a discutir y solicitarles a los estudiantes definirlo brevemente en sus propias palabras, y que éstos redacten una lista de los términos o aspectos más importantes que puedan recordar del tema. Esto, en cierto modo viene a resultar en lo que se conoce como torbellino de idea (Vera, 2002).

Reseña con análisis crítico

Es un resumen corto de un artículo, ensayo o documento del cual se requiere examinar su contenido en términos de unos criterios establecidos. El análisis crítico del documento asignado o seleccionado dependerá de unas preguntas guías que el (la) maestro (a) presenta a los estudiantes según el enfoque o interés que se desea destacar (Vera, 2003).

Tirilla cómica

La tirilla cómica representa una secuencia de escenas con personajes que dialogan sobre algún asunto. La tirilla cómica puede ser presentada a los estudiantes en los parlamentos para que éstos los elaboren a partir de algún tema o concepto. También los estudiantes pueden crear la tirilla cómica dibujando las escenas y escribiendo los diálogos. Esta técnica promueve el pensamiento complejo y el desarrollo de conceptos y actitudes permitiendo al estudiante reconocer sus limitaciones y fortalezas en torno a conceptos, destrezas y actitudes.

Reminiscencia

Esta técnica de comunicación personal conlleva el recuerdo o el reconocimiento pleno de experiencias pasadas por medio de imágenes concretas, arte, drama, música, escritos, representaciones orales o audiovisuales. Provee a los estudiantes la oportunidad de reflexionar acerca de sus vidas, del impacto de los demás en distintos eventos y etapas de éstas y vincularlo al contenido de la asignatura.



La reminiscencia como técnica de comunicación personal tiene las siguientes ventajas:

1. Es útil para obtener información acerca del autoconcepto.
2. Provee para la reflexión crítica de experiencias pasadas
3. Estimula a que los estudiantes desarrollen la capacidad de tomar la iniciativa para autoevaluar su progreso (Medina & Verdejo, 1999).

Hoja de cotejo

Es un recurso técnico de observación. Consiste en una lista de características o conductas esperadas de la ejecución o aplicación de un proceso, destreza, concepto o actitud. El maestro elabora la lista según los pasos que se requieren para llevar a cabo el proceso o las destrezas, los elementos que definen el concepto y/o las características manifestadas por la actitud que se desea medir y evaluar. La técnica permite recoger información sobre limitaciones y fortalezas.

La hoja de cotejo incluye tres partes: la descripción de la tarea, las características o conductas relacionadas con la tarea y una escala para indicar la presencia o la ausencia de las características.

Bitácora

La bitácora como una técnica de comunicación personal contiene información que señala la ruta o el curso que se ha seguido para alcanzar una meta o un fin. Consiste en un recuento continuo de las actividades realizadas por el estudiante y relacionadas con un objetivo particular, asunto de interés o asignatura. También puede incluir un recuento breve de lo que ha aprendido cada día en clase y qué preguntas o dificultades tiene (Medina & Verdejo, 1999).

Sociodrama

Consiste en una actividad de personificación o dramatización que llevan a cabo los estudiantes. Permite la creatividad y originalidad de los estudiantes y resulta ser una actividad de aprendizaje muy entretenida y amena, además de que permite demostrar los conocimientos aprendidos sobre hechos, valores y actitudes críticas en relación con las diferentes materias de estudio (Vera, 2002).

Récord anecdótico

Consiste en la anotación de las características del comportamiento de los estudiantes durante la participación en clase o en actividades en que se quiera llevar a cabo un registro del comportamiento de los estudiantes. Las anotaciones que se hagan en los mismos son muy valiosas cuando se comparan y relacionan con la ejecución académica de los exámenes. También han sido muy útiles para evidenciar tipos de comportamiento cuando surgen problemas de disciplina en y fuera del salón de clases y para informar (Vera, 2002). Los padres de conducta no observada en el hogar, entre otros usos.

Ensayo

El ensayo es usado para evaluar la comprensión y alcance que tiene un estudiante sobre conceptos importantes, ideas y sus relaciones. La escritura de ensayo puede implicar el desarrollo de una explicación o la crítica de una postura o valor. Los estudiantes presentan un argumento, prueban una hipótesis, comparan dos ideas o demuestran la toma de decisiones circunstanciales. La escritura de un ensayo eficaz requiere que el estudiante piense lógicamente relacionando varias informaciones e ideas.

Inventario

Sirve para tratar de determinar las características personales del estudiante desde una perspectiva teórica particular. El inventario se considera una de las técnicas de comunicación personal y de tipo autoinforme ya que la persona misma provee la información solicitada de acuerdo con sus sentimientos, creencias, intereses y preferencias. En un inventario, el estudiante contesta las preguntas o afirmaciones concisas basándose en su conocimiento, sentimiento o experiencia, utilizando la siguiente escala: sí, no, indeciso, estoy de acuerdo o en desacuerdo, entre otras opciones. Existen diferentes modelos de inventarios que son nombrados de acuerdo con lo que intentan medir; por ejemplo, intereses vocacionales o actitudes hacia el empleo (Medina & Verdejo, 1999).

Pruebas de ejecución

Son aquellas que tratan de medir el nivel o grado de eficiencia en el uso de destrezas psicomotoras en que a la persona se le requiere el uso o manipulación de objetos físicos y manuales y que, por tanto, no se limita a contestaciones orales y escritas. Se utiliza principalmente hojas de cotejo como instrumento de observación según las destrezas que requieran las tareas a evaluarse (Vera, 2003).



Podcast

La creación de *podcasts* proporciona un método diferente y variado para la evaluación del estudiantado de manera más activa y logrando un aprendizaje más profundo (Lee et al, 2008). Dale y Povey (2008) también señalan el hecho de que pedir a los estudiantes producir contenidos en los nuevos formatos de medios de comunicación es una habilidad importante para su futura empleabilidad.

El Podcasting y la grabación de audio pueden ser una gran herramienta para cualquier clase. La creación de un podcast permite al estudiante la oportunidad de evaluar y sintetizar la información que él o ella ha aprendido, en un proyecto en particular. El Podcasting ofrece al instructor un oportunidad de assessment. El Podcasting también puede ser utilizado para extender las experiencias educativas fuera de la sala de clases. En el caso del uso de vídeos, estos se conocen como Vodcast.

Auto-assessment

Los artistas raramente presentan sus primeros bocetos como el producto final. Por el contrario, el arte se hace a través de la experimentación y la edición. La reflexión y revisión impulsan el proceso. La historia está llena de bocetos y borradores de las primeras etapas del trabajo de artistas conocidos.

Los investigadores y educadores coinciden en que el auto-assessment es un componente necesario e importante del assessment de un salón de arte. El auto-assessment es, por lo general, parte de la evaluación formativa. Los apuntes, grabaciones, bocetos y discusiones son algunas de las herramientas de auto-assessment disponibles.

Registro Auditivo o Visual

Este tipo de registro es particularmente útil para analizar y evaluar los trabajos de interpretación y creación musical, ya sea individual o grupal. Además, por la facilidad y accesibilidad que aporta actualmente la tecnología, permite que esta herramienta sea usada por los mismos estudiantes, generando de por sí una forma eficaz de autoevaluación.

Assessment del desempeño

La evaluación del desempeño requiere el llevar a cabo una tarea que resulte en un producto (por ejemplo, una escultura o una composición) o una actuación (por ejemplo, un concierto o un recital de baile). Las tareas de assessment del desempeño, a menudo toman más tiempo que las evaluaciones tradicionales.



Por lo general son procesos de varios pasos, lo que requiere preparación y revisión, y se completan con la crítica o la reflexión. A menudo no hay una respuesta correcta; de hecho, el resultado puede ser complejo y en capas. Grant Wiggins, autor de *Educative Assessment*, identifica los criterios para un auténtico assessment de desempeño. Estos son: producir un trabajo del “mundo real”, identificar soluciones a un problema, realizar el trabajo y la práctica hace el progreso.

Tarea de desempeño

Una tarea de desempeño es cualquier actividad de aprendizaje o assessment que se pide a los estudiantes para que demuestren sus conocimientos, comprensión y aptitud. Las tareas de desempeño producen un producto tangible y/o desempeño que sirva como evidencia de aprendizaje. A diferencia de un ejercicio de respuesta seleccionada (por ejemplo, selección múltiple o pareo) que pide a los estudiantes para seleccionar entre las alternativas dadas, una tarea de desempeño presenta una situación que llama a los estudiantes a aplicar lo aprendido en su contexto.

Las tareas de desempeño se utilizan habitualmente en ciertas disciplinas, como las artes visuales y escénicas, educación física, y otras en donde el desempeño es el enfoque natural de la instrucción. Sin embargo, estas tareas pueden y deben ser utilizadas en todas las áreas temáticas y en todos los grados.

Mientras que cualquier actuación del estudiantado podría ser considerada como una tarea de desempeño (por ejemplo, realizar un dibujo), es importante distinguir la aplicación de habilidades específicas y discretas (por ejemplo, hacer un dibujo mediante la técnica de cuadrícula), del desempeño real en el contexto (por ejemplo, realizar un diseño para el cartel conmemorativo del aniversario de la escuela). Por lo tanto, cuando se utiliza el término tarea de desempeño, nos debemos referir a tareas más complejas y auténticas.



Las características generales de las tareas de desempeño son:

Exigen la aplicación de conocimientos y habilidades, no solo recordar o reconocimiento.

Son abiertas y por lo general no producen una respuesta única, correcta.

Establecen contextos novedosos y auténticos.

Proporcionan evidencia de la comprensión a través de transferencia.

Son complejas, implican múltiples pasos.

Pueden integrar dos o más materias, así como destrezas del siglo 21.

El desempeño en las tareas abiertas (no tienen respuesta única) son evaluadas con criterios y rúbricas establecidas, alineadas a los objetivos.

Otros instrumentos de assessment sugeridos:

- Listas de cotejo o comprobación
- Conversatorio con estudiantes y/o padres
- Registro y observaciones de desempeño, capacidad del estudiante para llevar a cabo las tareas asignadas y no en la capacidad de responder a las preguntas
- Contratos de aprendizaje
- Ensayos
- Discusión con los estudiantes su trabajo y el de otros
- Punto de referencia, crecimiento del estudiantado con relación al estándar

REFERENCIAS

Historia del Arte, Social y Cultural

Autores Varios. (1989). *Los medios, la cultura y los valores: un lector crítico*. Londres: Publicaciones Sage.

Autores Varios. (1993). *Presencias y Ausencias Culturales*. Bogotá: Editor Corprodic.

Francastel, P. (1998). *Sociología del arte*. Madrid: Emecé-Alianza Editorial.

Mair L. (1981). *Introducción a la antropología social*. Madrid: Editorial Alianza Universidad.

Mires, F. (1996). *La Revolución que nadie soñó o la otra posmodernidad*. Caracas: Editorial Nueva Sociedad.

Piscitelli, Alejandro. (2002). *Ciberculturas en la era de las máquinas inteligentes*. (2da ed.) Paidós Contextos.

Historia del Arte, Social y cultural (relacionadas)

Artola, J. P. (2015). *Modelos y teorías de la Historia del Arte* (Vol. 4). Universidad de Deusto.

Jiménez, L., Aguirre, I., & Pimentel, L. G. (2009). *Educación artística, cultura y ciudadanía*. Organização dos Estados Ibero-americanos para a Educação, a Ciência e a Cultura= Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura.

Rickenmann, R. (2006). El rol de los artefactos culturales en la estructuración y gestión de secuencias de enseñanza-aprendizaje. In *Conférence invitée, Actes du 1er simposio internacional de educación y formación docente, Universidad de Antioquia, Medellín (Colombia), agosto*.



Psicología y percepción artística

American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington, D.C.: Author.

Arnheim, Rudolf. (1973). *El pensamiento visual*. Buenos Aires: Editorial Infinito.

Arnheim, Rudolf. (1976). *Hacia una psicología del arte*. Alianza Forma.

Freire, P. (2000). *Pedagogía del oprimido*, Madrid: Siglo XXI

Lowenfeld, V. (1973). *El niño y su arte*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Deutsch, F. (1963). *“Cuerpo mente y arte” en la situación actual de las artes Visuales*, Buenos Aires: Editorial Paidós.

Kozulin, A. (1994). *La psicología de Vigotski*. Madrid: Alianza Editorial.

Piaget J. (1967). *La concepción de espacio en el niño*. Nueva York: Editorial Norton

Winnicott, D. (1990). *Juego y realidad*. Londres: Editorial Routledge.

López Romero, B. *Arte Terapia, otra forma de curar*. Recuperado de dialnet.unirioja.es/descarga/articulo/2044648.pdf

Psicología y percepción artística (relacionadas)

Aizencang, N. (2005). *Jugar, aprender y enseñar: relaciones que potencian los aprendizajes escolares*. Ediciones Manantial.

Casassus, J. (2007). *La educación del ser emocional*. Editorial Cuarto Propio.

Conejo, I. M. G., & Chinchilla, M. D. C. (2010). *¿ puede la TeRapía aRTística seRViR a la educación?. EA, Escuela abierta: revista de Investigación Educativa, (13), 69-96.*

Cuadrado, I. (2008). *Psicología de la Instrucción: Fundamentos para la reflexión y práctica docente*. Editions Publibook.



- Freiría, J. E. (2007). Pensamiento creativo y zona de inhibición próxima. In XIV Jornadas de Investigación y Tercer Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur. Facultad de Psicología-Universidad de Buenos Aires.
- Guillén González, Y. A., & Serrano Díaz, R. A. (2013). Importancia del desarrollo de la capacidad creadora para la formación intelectual y emocional del niño y la niña.
- Latas, M. À. M. (2010). Arteterapia en un entorno escolar inclusivo y el Método del Análisis de la Interacción.
- Madi, I. (2012). La creatividad y el niño. Palibrio.
- Pérez, M. D. R. G. (2002). Educación artística y desarrollo creativo. *Arte, individuo y sociedad*, (1), 279-288.
- Piaget, J. (1969). *Psicología de la inteligencia*. Buenos Aires: Editorial Psique.
- Tan, S. L., Pfordresher, P., & Harré, R. (2010). *Psychology of music: From sound to significance*. Psychology Press.
- Zaidel, D. W. (2015). *Neuropsychology of art: Neurological, cognitive, and evolutionary perspectives*. Psychology Press.

Teoría del arte y estética

- Alcin Franch, J. (1988). *Arte y antropología*. Madrid: Alianza Editorial.
- Aristóteles. (1973). *Ética Nicomaquea. Obras Completas*. Madrid, Aguilar.
- Arnheim, R. (2000). *Art and Visual Perception: The Psychology of the Creative Eye. Percepción visual*, Madrid: Alianza.
- Descartes, R. (1960). *El Discurso del Método*. Río Piedras: Ediciones Universidad de Puerto Rico.
- Eliade, Mircea. (1999). *Imágenes y símbolos*. Madrid: EditorialTaurus.
- Freud, S. (1991). *Psicoanálisis del Arte. 1991*. Madrid: Alianza Editorial.
- Furió, V. *Sociología del Arte*. (2000). Madrid: Ediciones Cátedra.



- Gombrich, E. (1993). *Lo que nos dice la imagen, conversaciones sobre el arte y la ciencia*. Bogotá: Editorial Norma.
- Hegel, G. W. F. (1983). *Estética I*. Buenos Aires: Ediciones Siglo Veinte.
- Kandinsky, W. (1989). *De lo espiritual en el arte*. Mexico: Editorial S.A.
- Lukacs, G. (1982). *Estética 1: la peculiaridad de la estética*.
- Martínez, E.; Delgado, J. (1981). *El origen de la expresión: niños de 3 a 6 años*. Madrid: Editorial Cincel.
- Mcquail, D. (1990). *Teoría de la comunicación de masas*. Londres: Editorial Sage.
- McQuail, D. (1991). *Introducción a la teoría de la comunicación de masas*. Barcelona: Paidós. Comunicación.
- Morawski, Stefan. (1977). *Fundamentos de estética*. (1ra ed.) Ediciones Península. Serie Universitaria
- Moser, Hans Joachim. (1966). *Estética de la Música*. México: UTEHA.
- Pasquali, A. (1980). *Comunicación y cultura de masas*. Caracas: Monte Avilas Editores
- Piaget, J. (1972). *Psicología y epistemología*. Argentina: Editorial Emecé.
- Read, H. (1986). *Educación por el arte*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Redfern, H. B. (1986). *Reflexiones en educación estética*. Londres: Editorial Allen & Unwin.
- Restany, Pierre. (2001). *Hunderwasser, El pintor-Rey con sus cinco pieles*. Viena: Editorial Taschen GMBH.
- Rodari, G. (1984). *Gramática de la fantasía*. Barcelona: Editorial Argós Vergara S. A.
- Rosenkranz, F. (1992). *Estética de lo feo*. Madrid: Julio Ollero Editor, S.A.
- Weber, M. (1998). *Ensayos sobre la sociología de la religión. I*. Madrid:

Taurus.

Teoría del arte y estética (rescatadas)

Ciudad Futura. (2003) Comentarios Kafkianos. Rescatado de <http://www.ciudadfutura.com/kafka/opina10.html>

Morales, E. (2003). Buscando el núcleo en el proceso creador. Rescatado de <http://mapage.cybercable.fr/infatigables.navigateurs/casformation.html>

UNESCO. (2001). Recomendación relativa a la condición del artista. Rescatado de: http://portal.unesco.org/es/ev.php-URL_ID=13138&URL_DO=DO_TOPIC&URL_SECTION=201.html

Teoría del arte y estética (relacionadas)

Álvarez, J. M. U. (2015). Educación Estética y Educación Artística: un diálogo recombinate. *Revista EDUSOL*, 9(26).

Charters, S. (2006). Aesthetic products and aesthetic consumption: A review. *Consumption, Markets and Culture*, 9(3), 235-255.

Díaz, A. Q. (2013). Investigación artística y pedagogía del arte. *Paradigmas*, 1(1), 31-46.

Dissanayake, E. (2003). Retrospective on Homo aestheticus. *Journal of the Canadian Association for Curriculum Studies*, 1(2).

García-Sípido, A. (2003). Saber ver, una cuestión de aprendizaje. La educación visual a debate. *Arte, individuo y sociedad*, 15, 61-72.

Griffero, T. (2014). *Atmospheres: aesthetics of emotional spaces*. Ashgate Publishing, Ltd..

Gonzalez Velasco, W. M. (2015). *La conformación estética del hombre. Elementos para una visión antropobiológica del arte* (Doctoral dissertation).

Hernández Ramírez, G. E., & Izquierdo Díaz, G. (2011). Aerófonos y mitología caribeña. *Cuba Arqueológica: Revista Digital de Arqueología de Cuba y el Caribe*, 4(2).

Larraín, L. H. E. (2015). Calidad estética del entorno escolar: el (f) actor invisible. *Arte, individuo y sociedad*, 27(1), 113-132.



- Larraín, L. H. E. (2014). Propuestas para mejorar la estética cotidiana del entorno escolar. *Educación artística: revista de investigación (EARI)*, (5), 47-56.
- López, J. M. T. (2011). Claves para aproximarse a la educación artística en el sistema educativo: educación "por" las artes y educación "para" un arte/Keys to Approach Arts Education in the Educational System: Education "through" the Arts and Education "for" an Art. *Estudios sobre educación*, 21, 61.
- Malo González, Claudio. Arte y cultura popular. 2006.
- Mandoki, K. (2008). *Estética cotidiana y juegos de la cultura: Prosaica I* (Vol. 1). Siglo XXI.
- Torrego, J. C. (2011). Alumnos con altas capacidades y aprendizaje cooperativo. *Fundación Pryconsa*.
- Ubals-Alvarez, J. M., & López-Sánchez, C. I. (2015). La formación de una cultura estética en el profesional de la educación desde su formación inicial. *Revista EDUSOL*, 11(34).

Educación

- Abbs P. (1990). *Poderes vivientes: Las artes en la educación*. Gran Bretaña: Editorial Palmer Press.
- Arciniegas, M.E., Hoyo de Taboada, L. (1992). Creatividad Una vía alternativa al camino trillado de la memorización. *Diálogos en Pedagogía*, 7, Colegio Colombo Hebreo.
- Armstrong, Thomas. (1999). *Las Inteligencias Múltiples en el Aula*. Buenos Aires: Editorial Manantial.
- Arnheim, Rudolf. (1993). *Consideraciones sobre la educación artística*. Barcelona: Editorial Paidós.
- Assessment: Tools, Task and Rubrics*. (2016). *New York State Education Department*. Retrieved 27 May 2016, from <http://www.p12.nysed.gov/ciai/arts/pub/theatresupplement.pdf>
- Briones, G. (1998). La investigación social y educativa. Formación de docentes en investigación educativa. *Bogotá*.



- Cohen, L., Cohen, L., Manion, L., Stoetzel, J., Stoetzel, A., Girard, A., ... & Gramacho, W. (1990). *Método de investigación educativa* (No. 37.12).
- Córdoba..Coll, C., Martin E., Mauri, T., Miras, M., Onrubia, J., Solé, I. Zabal, A. (2002). *El constructivismo en el aula*. Barcelona: Editorial Grao.
- Fitzpatrick, J.L., Sanders, J. R. & Worthen, B.R. (2004). *Program evaluation: Alternatives approaches and practical guidelines* (3rd. edition). Boston, Mass: Pearson, Allyn & Bacon.
- Gardner, Howard. (1998). *Arte, mente y cerebro*. Editorial Paidós Ibérica, Ediciones S. A.
- Gardner, H. (2011). *Frames of mind: The theory of multiple intelligences*. Basic books.
- Glaserfeld, Ernest von. (1996). *Radical constructivism: A way of learning*. U.S.A.: Rotledge Falmer.
- Jonassen, D. H., Howland, J., Moore, J., & Marra, R. M. (2002). Learning to Solve Problems with Technology: A Constructivist Perspective. Laszlo, J. & P. Broderich. (1985). *The perceptual-motor skills of drawing, en N. H. Freeman y M.V. Cox (comps), Visual Order: The Nature and Development of Pictorial Representation*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Medina Díaz, M., & Verdejo Carrión A. (2000). *Evaluación del aprendizaje estudiantil*. San Juan: Isla Negra.
- Papalia, D., Wendkos, S. & Dustin R. (2001). *Desarrollo Humano* (8a ed.). Bogotá, Colombia: Mc Graw Hill.
- Performance Task Blog Series # 1 – What is a performance task? « McTighe & Associates. (2016).Jaymctighe.com*. Retrieved 27 May 2016, from <http://jaymctighe.com/2015/04/what-is-a-performance-task/>
- Piaget, J. & B. Inhelder. (1956). *The child's conception of space*, Londres: Routledge & Kegan Paul.
- Resiliencia. Recuperado de <http://justificaturespuesta.com/10-maneras-de-ensenar-resiliencia-tus->
- Rodríguez Irlanda, Dalia. (2005). *Manual de orientación al maestro*. (7ma ed.). San Juan: Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.



Sefchovich, Galia & Waisburd, Gilda. (1997). *Hacia una pedagogía de la creatividad: Expresión plástica*.

Taylor, R. (1995). Tecnologías de la comunicación y el surgimiento de un curriculum global. *Informática Educativa*, 8(2), 103-124.

Ventón, M. (1998). *Knowledge Representation by Micro-operations Methodology*, n. 3.

Vigotsky, L. S. (1966). Play and its role in the mental development of the child- *Soviet Psychology*, vol. 12, n. 6.
Woolfolk, Anita. (2001). *Educational Psychology*, Pearson Allyn & Bacon.(8th ed.)

Wong, Harry K. (2001). *The First Days of School: How to Be an Effective Teacher* Revised: 17th Printing edition.

Educación (recuperadas)

Estrategias docentes para un aprendizaje significativo. Interpretación constructivista 2ª edición Frida Díaz Barriga Arceo y Gerardo Hernández Rojas, Recuperado de <http://mapas.eafit.edu.co/rid=1K28441NZ-1W3H2N919H/Estrategias%20docentes%20para-un-aprendizaje-significativo.pdf>

NASA (2014). Recuperado de <http://www.nasa.gov/content/goddard/2014-globalselfie-wrap-up/>

Educación artística y estética

ArtsEdge, T. (2016). *ARTSEdge: Portfolios: Assessments Across the Arts*. *Artsedge.kennedy-center.org*. Retrieved 27 May 2016, from <http://artsedge.kennedy-center.org/educators/how-to/supporting-individual-needs/Portfolios-assessment-through-the-arts.aspx>

ArtsEdge, T. (2016). *ARTSEdge: Teaching Students about Self-Assessment in the Arts*. *Artsedge.kennedy-center.org*. Retrieved 27 May 2016, from <http://artsedge.kennedy-center.org/educators/how-to/tipsheets/self-assessment.aspx>

ArtsEdge, T. (2016). *ARTSEdge: Thinking Outside the Test*. *Artsedge.kennedy-center.org*. Retrieved 27 May 2016, from <http://artsedge.kennedy-center.org/educators/how-to/tipsheets/performance-assessment.aspx>

- Bordieau, P. (1990). *Reproducción en educación, sociedad y cultura*. Londres: Publicaciones Sage.
- Beuchat, Cecilia. (1993). *Desarrollo de la Expresión Integrada*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- Bruce, T. (2015). *Early childhood education*. (5th ed.) Londres: Hodder & Stoughton.
- Bruce, T. (1991). *Time to play in early childhood education*. Londres: Hodder & Stoughton.
- Echevery, H. & Gereau, H. (1992). *Juguemos y aprendamos, metodología activa y recreativa*. Colección Aula Alegre Cooperativa. Editorial Magisterio.
- Eisner, Edward W. (1982). "Educación estética", en *Enciclopedia de Investigación Educativa*, Vol. 1, 87-94, Editorial H. E. Mitzel.
- Fise, E., *Champions of change: The impact of the arts on learning*, 1999, Washington D.C., The Arts Education Partnership and the President's Committee on the Arts and the Humanities.
- Goethe's (1921). *Literary Essays*. New Jersey: Harcourt, Brace & Co. Inc. pp. 37-38.
- Hargreaves, David J. (1991). *Infancia y educación artística*. España: Ediciones Morata, S.A.
- Jensen, E. (2001). *Arts with the brain in mind* Alexandria: Association for Supervision and Curriculum Development.
- Lancaster, J. (1991). *Las Artes en la educación primaria*. España: Ediciones Morata, S.A.
- Lowenfeld, V., & Brittain, W. L. (1980). *Desarrollo de la capacidad creadora*.
- Lukács; (1968). *Goethe y su época*. Barcelona: Grijalbo. p. 131.
- Maragliano, Ricardo. (2002). "Los estereotipos en la cultura pedagógico-didáctica", *los recorridos de la mirada, del estereotipo a la creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.



- Matthews, J. (2002). *El arte de la infancia y la adolescencia, la construcción del significado*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Redfern, H. B. (1986). *Cuestiones de la educación estética*. Londres: Editorial Alen y Unwin.
- Parini, Pino. (2002). *Los recorridos de la Mirada, Del Estereotipo a la Creatividad*. Buenos Aires, Argentina: Editorial Paidós.
- Sefchovic, G. (2008). *Hacia una pedagogía de la creatividad: Expresión plástica*. México: Editorial Trillas.
- Zubiría Samper, S. *El conflicto escolar visto como una oportunidad*. Recuperado de institutomerani.edu.co/publicaciones/articulos/MEDIACIONDECONFLICTOSESCOLARES.pdf

Educación (relacionadas)

- Carabús, O. (2004). *Creatividad, actitudes y educación*. A. P. Lindo (Ed.). Editorial Biblos.
- Gala, M. D. S. (2007). *La dramatización en Educación Primaria como eje del aprendizaje lúdico-creativo*. Universidad de Málaga.
- Huerta, R. (Ed.). (2002). *Los valores del arte en la enseñanza* (Vol. 68). Universitat de València.
- Tello, P. M. (1995). Educación artística y preadolescencia. *Revista interuniversitaria de formación del profesorado*, (24), 99-111.

Currículo

- Armstrong, D. (2003). *Curriculum today*. New Jersey: Prentice Hall.
- Anderson, M.A. (2001). Assessing teacher technology skills. *Multimedia School Journal*, 7 (6).
- Apple, M. W., & Beane, J. A. (2007). *Democratic schools: Lessons in powerful education* (2nd ed.). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Audet, R. & L. Jordan (eds.) (2005). *Integrating inquiring across the curriculum*. California: Corwin Press.



- Barak, M., & Y. Doppelt (2000). Using portfolios to enhance creative thinking. *Journal of Technology Studies*, 26 (2).
- Beyer, L. & M. Apple (eds.). (1998). *Curriculum: Problems, politics and possibilities*. Albany, New York: State University of New York Press.
- Bresler, L., L. DeStefano, R. Feldman & S. Garg (2000). Artists-in-residence in public schools: Issues in curriculum, integration, impact. *Visual Arts Research*, 26 (1), 13-29.
- Campbell, D., & L. S. Harris (2000). *Collaborative theme building. How teachers write integrated curriculum*. Boston: Allyn & Bacon
- Copland, M. & M. Knapp (2006). *Connecting leadership with learning: A framework for reflection, planning and action*. Alexandria, Virginia: ASCD Publications.
- Cuban, L. (2003). Oversold and underused: Computers in the classrooms. *Curriculum Materials List View | Carnegie Hall*. (2016). *Carnegiehall.org*. Retrieved 27 May 2016, from <https://www.carnegiehall.org/ORC/Curriculum-Materials-List-View/#!sel=4294983037,4294982096>
- Díaz, F. and Hernández, G. Estrategias docentes para un aprendizaje significativo *Una interpretación constructivista* 2ª edición. Recuperado <http://mapas.eafit.edu.co/rid%3D1K28441NZ-1W3H2N9-19H/Estrategias%2520docentes%2520para-un-aprendizaje-significativo.pdf%20>
- Drake, S. (2007). *Creating standards –based integrated curriculum: Aligning Curriculum Content, Assessment and Instruction* (2nd ed.). CA: Corwin Press.
- Eisner, E. (2003). *Education imagination: On the design and evaluation of school Programs* (3rd ed.). New Jersey: Prentice Hall.
- Erlandson, C., & J. McVittie (2001). Student voices on integrative curriculum. *Middle School Journal*, 33 (2), 28-36.
- Fogarty, R. (2009). *How to integrate the curricula* (3rd ed.). California: Corwin Press.



- García Gallego, A. C., & García Quiroz, C. (2011). La educación artística: un estado del arte para nuevos horizontes curriculares en la institución educativa Mundo Nuevo de la Ciudad de Pereira.
- Glandon, S. (2002). *Integrating technology: Effective tools for collaboration*. Worthington, Ohio: Linworth Publishing.
- Goodson, I. (2005). *Curriculum: Pedagogy and life works*. New York: Routledge.
- Gorsuch, G., K. Stevens & S. Brouillette (2003). Collaborative curriculum design for an international teaching assistant workshop. *Journal of Graduate Teaching Assistant Development*, 9 (2), 57-68.
- Hale, J. (2007). A guide to curriculum mapping: Planning, implementing and sustaining the process. CA: Corwin Press.
- Hargreaves, A., & M. Shawn (2002). Curriculum integration and classroom relevance: A study of teachers' practice. *Journal of Curriculum and Supervisión*, 15 (2).
- Hayes Jacobs, H. (2004) *Getting results with curriculum mapping*. Alexandria, Virginia: ASCD Publications.
- Hayes, J. R., J. A. Hatch & C. M. Silk (2000). Does holistic assessment predict writing performance? Estimating the consistency of student performance on holistically scored writing assignments. *Written Communication*, 17 (1), 3-26.
- Henderson, J. & R. Gornik (2007). *Transformative curriculum leadership (3rd ed.)*. New Jersey: Prentice Hall.
- Henson, K. (2005). *Curriculum planning: Integrating multiculturalism, constructivism, and educational reform (3rd ed.)*. Long Grove, Illinois: Waveland Press, Inc.
- Integración curricular*. (2016). *Anisapr.com*. Retrieved 1 June 2016, from http://www.anisapr.com/blog/Integracion_curricular.
- Jacobs, W. R. (2002). Learning and living difference that makes a difference: Postmodern theory and multicultural education. *Multicultural Education*, 9 (4): 2-10.
- Johnson, N. J., & C. Giorgis (2003). Literature in the reading curriculum. *Reading Teacher*, 56 (7).



- Kluth, P., & D. Straut (2003). Do as we say and as we do: Teaching and modeling collaborative practice in the university classroom. *Journal of Teachers Education*, 54 (3), 228-240.
- Lapp, D., J. Flood, & K. Gross (2000). Desks don't move, students do: In effective classroom environments. *Reading Teacher*, 54 (1), 31-36.
- Latorre, A. (2003). *La investigación – acción: Conocer y cambiar la práctica educativa*. Barcelona, España: Editorial Graó.
- Lejk, M., & M. Wyvill (2001). Peer assessment of contributions to a group project: A comparison of holistic and category-based approaches. *Assessment and Evaluation in Higher Education*, 26 (1), 61-72.
- Lenski, S.D. (2001). Brain surfing: A strategy for making cross-curricular connections. *Reading Horizons*, 42 (1), 21-37.
- Luetkehans, L.M., & R. S. Robinson (2002). Reforming from “without” by leading from within. *TechTrends*, 46 (5), 13-17.
- Mahalingam, R., & C. McCarthy (eds.). (2000). *Multicultural curriculum: New directions for social theory, practice and policy*. New York: Routledge.
- Marsh, C. & G. Willis (2007). *Curriculum: Alternative approaches, ongoing Issues (4th ed.)*. New Jersey: Prentice Hall.
- Martin-Kniep, G. O. (2000). *Becoming a better teacher: Eight innovations that work*. Alexandria Virginia: ASCD Publications.
- Martínez, J. (2002). *Proyectos curriculares y práctica docente*. Sevilla, España: Díada Editora, S.L.
- Martínez, Dra. M. S. *La integración curricular por:* (2016). *Slideshare.net*. Retrieved 1 June 2016, from <http://www.slideshare.net/DistritoEscolarArtes/la-integracin-curricular-por-dra-mara-s-martnez>
- Marzano, R. & J. Kendall (2007). *The new taxonomy of educational objectives (2nd ed.)*. CA: Corwin Press.
- Mc Tighe, J. & G. Wiggins (2004). *Understanding by design: Professional development workbook*. Alexandria, Virginia: ASCD Publications.
- Mertler, C. A. (2001). Designing scoring rubrics for your classroom. *Practical Assessment, Research & Evaluation*, 7 (25).



- Miller, L. (2001). Communication opportunities in the global village. *Reading Online*, 4 (10).
- Mimbs, C. A. (2002). Leadership development as self-development: An integrated process. *Action in Teacher Education*, 24 (3), 20-25.
- Muñoz, J.F. ,J. Quintero y R.A. Munévar (2002). Experiencias en investigación – acción – reflexión con educadores en proceso de formación en Colombia.
- McNeil, G. (2003). *Curriculum: The teacher's initiative*. New Jersey: Prentice Hall.
- Nosich, G. (2000). *Learning to think things through a guide to critical thinking across the curriculum*. New Jersey: Prentice Hall.
- Oliva, P. (2008). *Developing the curriculum* (7th ed.). New Jersey: Pearson Educational.
- Ornstein, A. & Hunkins, F. (eds.).(2009). *Curriculum: Foundations, Principles and Issues*.
- Ortíz García, A.L. (2008). *Diseño y evaluación curricular* (8va. Edición). Río Piedras, P.R.: Editorial Edil
- Pasadeos, Y. (2000). Conflicting attitudes toward an integrated curriculum. *Journalism and Mass Communication Educator*, 55 (1), 73-78.
- Penny, J.,R. L. Johnson & B. Gordon (2000). The effect of rating augmentation on inter-rater reliability: An empirical study of a holistic rubric. *Assessing Writing*, 7 (2), 143-164.
- Porlán, R. (2000). *Constructivismo y escuela: Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación* (6^a ed.). Sevilla: Díada Editora.
- Posner, G. (2004). *Course design: A guide to curriculum development for teachers*. New Jersey: Pearson Educational.
- Reiser, R. & J. Dempsey (2006). *Trends and issues in instructional design and technology* (2nd ed.). New Jersey: Pearson Educational.
- Ritter, L. (2000). The quest for an effective form of assessment: The evolution and evaluation of a controlled assessment procedure. *Assessment & Evaluation in Higher Education*, 25 (4), 307-320.
- Rivera, D. (2016). *La integración curricular y el impacto en la práctica docente* (1st ed.). Retrieved from



http://cita.eap.edu/moodle/pluginfile.php/17758/mod_resource/content/1/M%C3%B3dulo%20ED%20400%20Integracion%20curricular%20y%20proyecto%20de%20impacto%20en%20el%20escenario%20de%20pr%C3%A1ctica%20docente.pdf

- Ruffini, M. F. (2000). Do it step-by-step: A systematic approach to designing multimedia projects. *Learning & Leading with Technology*, 27 (5), 6-13.
- Savage, E.N. (2002). A conceptual framework for technology education: A historical perspective. *Journal of Technology Studies*, 28 (2), 98-100.
- Senge, P. (2000). *Schools that learn*. NY: Doubleday Dell Publishing Group, Inc.
- Simons, K., J. Young & C. Gibson (2000). The learning library in context: Community integration, and influence. *Research Strategies*, 17 (2-3), 123-132.
- Slater Dtern, B. & M. Kysilka (eds). (2008). *Contemporary readings in curriculum*. NY: Sage Publications.
- Spalding, E. (2000). Performance assessment and the new standards project: A story of Sowell, E. serendipitous success. *Phi Delta Kappan*, 81 (10), 758-764.
- Slattery, P. (2006). *Curriculum development in the postmodern era*. New York: Routledge.
- Stenhouse, L. (2003). *Investigación y desarrollo del curriculum* (5^a ed.). Madrid: Ediciones Morata.
- Stringer, E. 2004). *Action Research in Education*. New Jersey, USA: Pearson-Prentice Hall.
- Tanner, D. & L. Tanner (2007). *Curriculum development: Theory into practice*. New Jersey: Prentice Hall.
- Torres, J. (2003). *El currículo oculto*. (7^a ed). Madrid: Ediciones Morata.
- Tyler, R. (1949). *Basic principles of curriculum and instruction*. Chicago: University of Chicago Press.
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society*. Cambridge: Harvard University Press.
- Walker, D. & J. Soltis (2004). *Curriculum and Aims* (4th ed.). NY: Teachers College Press.



White, D.A. (2000). Gifted students and philosophy: The sound of a tree falling in a forest. *Gifted Child Today Magazine*, 23 (4), 28-33.

Wiles, J. & J. Bondi (2007). *Curriculum development: A guide to practice*. New Jersey: Prentice Hall.

Investigación

Abrahams, Frank, & Head, Paul. (1998). *Case studies in music education*. Chicago: GIA Publications.

Ary, D., Jacobs, L.C., & Razavieh, A. (1996). *Introduction to research in education* (5th ed.). New York: Harcourt Brace.

Best, J. W. (1982). *Cómo investigar en educación* (9na ed.). (Gonzalo Gonzalvo Mainar, Trad.). Madrid: Ediciones Morata.

Colwell, R., and Richardson, C. (Eds.). *New Handbook of Research on Music Teaching and Learning*. New York: Schirmer Books. 2002.

Cox, J. (1996). *Your opinion, please!: How to build the best questionnaires in the field of education*. California: Corwin Press.

Creswell, J. W. (1994). *Research design: qualitative & quantitative approaches*. California: Sage.

Duckles, Vincent, Michael A Keller, Adv. Ed. *Music Reference and Research Materials: An Annotated Bibliography*. 4th ed. New York: Schirmer, 1997.

Flick, U. F., Muñoz, L., Muñoz, E. M. M. L., de Kohan, C., de Kohan, N. C., Ortega Gonzalez, J., ... & Espinosa, D. M. G. (2012). *Introducción a la investigación cualitativa* (No. 303.442). Córdoba (Argentina: Provincia). Hospital Neuropsiquiátrico Provincial.

Flores-Kastanis, E., Montoya-Vargas, J., Suárez, D. (2009). *Investigación Acción participativa en la educación latinoamericana. Un mapa de otra parte del mundo*.

Fraenkel, Jack R, & Wallen, Norman E. (2000). *How to design & evaluate research in education* (4th ed.). New York: McGraw-Hill Companies, Inc.

Glossary | Assessment. (2016). *Research.franklin.uga.edu*. Retrieved 27 May 2016, from <http://research.franklin.uga.edu/assessment/content/glossary>



- Gordon, Edwin E. (1998) *Introduction to research and the psychology of music*. Chicago: GIA Publications.
- Holoman, D. Kern. (1988). *Writing About Music: A Stylesheet from the Editors of Nineteenth Century Music*. Berkeley: U. of California Press
- Li, Xia and Nancy B. Crane (1996). *Electronic Styles: A Handbook for Citing Electronic Information*. Medford, NJ: Information Today, Inc.
- Marín, R. (2011). La investigación en educación artística. *Educativo Siglo XXI*, Vol. 29, pp .211-230. Granada, España.
- McGuire, Mary, Linda Stilborne, Melinda McAdams, and Laurel Hyatt (2000). *The Internet Handbook for Writers, Researchers, and Journalists*. 2000-2001 ed. New York: Guilford.
- Phelps, Roger P., Ferrara, Lawrence, & Goolsby, Thomas W. (2005). *A guide to research in music education* (5th ed.). New Jersey: The Scarecrow Press, Inc.
- Quintero, Ana Helvia. (1992). *Hacia una agenda para la investigación educativa*. Pedagogía, 28, 23-41.
- Revista Electrónica de Investigación Educativa, 4 (1). Recuperado de: <http://redie.ens.uabc.mx/vol4no1/contenido-munevar.html>
- Sampieri, R., Collado, C. F., & Lucio, P. B. (2006). Metodología de la Investigación. *Editorial Mc Graw Hill*. México, 113.



Referencias por Disciplina Artística

Artes plásticas y visuales

Collingwood, R. G. (1960). *Los principios del arte*. México: Fondo de Cultura Económica.

Cizek, Franz. (1910). *Children's coloured paper works*. Vienna: Schroll.

Edwards, Betty. (1999). *The New Drawing on the Right Side of the Brain*. (2nd ed.) J. P. Tarcher.

Eisner, Elliot W. (1995). *Educación la visión artística*. Barcelona: Editorial Paidós.

F.M.; Segurado, B. (2001). *Educación Visual y Plástica Hoy*. Barcelona: Editorial GRAO.

Fischer P., Doris & Espinosa, S. Iris. (1991). *Lenguaje gráfico infantil*. Santiago de Chile: CPEIP, Mineduc.

García, Santiago & otros. (1997). *Educación plástica y visual*, texto para el profesor. España: Editorial Editex.

Gombrich, Ernst. (1993). *Lo que nos dice la imagen*. Bogotá: Vitral Norma.

Gauguin, Paul. (2008). *Escritos de un salvaje*. Barcelona: Ediciones AKAL.

Gubern, R.; Casca, L. (1993). *El discurso del cómic*. Madrid: Editorial Cátedra.

Kandinsky, Wassily. (1981). *Punto y línea sobre el plano: contribución al análisis de los elementos pictóricos*. Madrid: Barral Editores.

Lowenfeld, V. (1980). *El desarrollo de la capacidad creadora*. Buenos Aires: Editorial Kapelusz.

Panofsky, Erwing. (2004). *El significado de las artes visuales*. Madrid: Alianza Editorial.

Tapiés, Antoni. (1973). *La práctica del arte*. Barcelona: Ariel quincenal

Mondrian, Piet. *Arte plástico y arte plástico puro*.

Van Gogh, V. (1974). *Cartas a Theo*. Barcelona: Barral Editores. Rainwater,

C. (1980). *Cómo dibujar en perspectiva*. Instituto Parragón De

Ediciones.

Torres García, Joaquín. (1984). *Universalismo constructivo. Tomos 1 y 2*.

Madrid: Editorial Alianza Forma

CD's

El Arte Contemporáneo de Puerto Rico 1940-1999, Museo de Arte Contemporáneo.

Artes plásticas y visuales (relacionadas)

Alcaide, C. (2006). El desarrollo del arte infantil en la escuela: aportaciones de

Viktor Lowenfeld. *MuPAI. Museo Pedagógico de Arte Infantil*.

Bohórquez, A. C., Echeverri, C. C., Mejía, N. C., Naranjo, L. M., & Zapata

Bohórquez, S. P. (2006). Voz en mis imágenes las artes plásticas (dibujo, pintura y escultura) como medio de expresión y comunicación para niños, niñas, jóvenes y adultos con trastornos y/o retraso del lenguaje asociados o no a una discapacidad.

Costa, T. J. F., con la tutoría del Profesor, R., & Caldera, R. T. (2005). *Arte Y*

Expresión Imaginativa En Rg Collingwood.

Huerta, R. (Ed.). (2002). *Los valores del arte en la enseñanza* (Vol. 68).

Universitat de València.

Jiménez, A. S. M. (2012). Estrategias para estimular el dibujo en los estudiantes

de educación inicial. *Revista de investigación*, 36(77), 147-164.

Mastromatteo, J. (2008). El pensamiento creador: apuntes para una reflexión en

las artes plásticas y visuales.



Danza

Assessment in Dance. (2016). *Curriculumsupport.education.nsw.gov.au.*

Retrieved 27 May 2016, from

<http://www.curriculumsupport.education.nsw.gov.au/secondary/creativearts/assessment/dance/>

Castañer, Balcells, M. (2000) *Expresión corporal y danza.* Zaragoza: Publicaciones INDE.

Dallal, A. (1975). *La danza moderna.* Colección Testimonios del Fondo (38), México: Fondo de Cultura Económica.

Fux, M. (2003). *Danza, experiencia de vida y educación.* Barcelona, España: Editorial Paidós SAICF.

García, R. (1997) *La danza en la escuela.* Zaragoza: Publicaciones INDE.

Joyce, M. (1987) *Técnica de danza para niños.* Barcelona: Martínez Roca.

Langer, Susan. (2001). *La imagen dinámica, algunas reflexiones filosóficas sobre la danza en problemas en el arte.* EE.UU.:The Scribner Library.

Lapierre, A. & Aucouturier, B. (1988). *Simbología del Movimiento.* Barcelona: Editorial Científico-Médica.

Mahler, E.; Guerra, R.; Limón, J. (1978). *Fundamentos de la danza.* Ciudad de la Habana, Cuba: Editorial Orbe.

Muñoz Castro, Ivonne. (1995). *Importancia de la psicomotricidad en el desarrollo neuromaduracional del niño, estudio comparativo.* Cali: Instituto Departamental de BellasArtes.

Strategies to assess dance. (2016). *Curriculumsupport.education.nsw.gov.au.*

Retrieved 27 May 2016, from

<http://www.curriculumsupport.education.nsw.gov.au/primary/pdhpe/dance/dan009.htm>

Stokoe, P. (1976). *La expresión corporal y el niño.* Buenos Aires, Argentina: Ricordi Americana, SAEC.

Velasco De López, Aura. (1996). "Danza: poesía del movimiento", en revista *Huellas*, Memorias del XXIII Festival Internacional de la Cultura, Tunja.



Danza (relacionadas)

- Bresler, L. (2004). Dancing the curriculum: Exploring the body and movement in elementary schools. In *Knowing Bodies, Moving Minds* (pp. 127-151). Springer Netherlands.
- Crespo, J. M. A., López, I. G., & Marín, M. M. (2013). La expresión corporal: un proyecto para la inclusión. *Retos: nuevas tendencias en educación física, deporte y recreación*, (24), 107-112.
- Escobar, M., & Jesús, M. (2005). Del movimiento a la danza en la educación musical.
- Espinosa Cruz, N. (2014). Proyecto extraescolar educativo de Expresión y Comunicación Corporal para segundo ciclo de Educación Primaria.
- Flórez, C. M. (2008). La danza contemporánea en el transmilenio: Tendencia y técnica. *Guillermo de Ockham: Revista científica*, 6(1), 119-125.
- Martínez Luengo, E. (2016). El trabajo de las emociones básicas a través de la expresión corporal. Diseño de una propuesta didáctica para el primer ciclo de Educación Infantil.
- Porstein, A. M. (Ed.). (2003). *La Expresión corporal: por una danza para todos* (Vol. 54). Noveduc Libros.
- Sánchez, D. G. (2009). La expresión corporal-danza en Patricia Stokoe. K. Ruano Y G. Sánchez. *Expresión Corporal y Educación*. Sevilla: Wanceulen, 151-174.

Música

- Abeles, Harold F., Hoffer, Charles R., & Klotman, Robert H. (1994). *Foundations of music education* (2nd ed.). Wadsworth Publication Company.
- Alperson, P. (Ed.) (2010). *Musical Worlds: New Directions in the Philosophy of Music*. University Park, PA: Penn State University
- Currículum en Línea. La Evaluación de la asignatura de Música. Revisado 26 de mayo 2016 (?). <http://www.curriculumenlineamineduc.cl/605/w3-article-21297.html>
- DeNora, Tia. (2000). *Music In Everyday Life*. Cambridge: Cambridge University Press.



- Dissanayake, E. (1993). *Homo Aestheticus*. New York: The Free Press.
- Elliott, D.J. 2009. Key Concepts in Multicultural Music Education. *International Journal of Music Education* 13: 11-18.
- Elliot, D. (1995). *Music Matters: A New Philosophy of Music Education*. New York: Oxford University Press.
- Ehrlich, D. (1997). *Inside the Music: Conversations with Contemporary Musicians about Spirituality, Creativity, and Consciousness*. Boston: Shambhala.
- Frega, A L. (2001). *Música para maestros*, Barcelona Editorial Grao. 986.
- García Cuéllar, Carlos. (2000). *Propuesta didáctica, música*. Madrid: Anaya.
- Fiske, Harold E. (1996). *Selected Theories of Music Perception*. Lewiston, NY: E. Mellen Press.
- Gerstin, J. (1998). "Reputation in a Musical Scene: The Everyday Context of Connections Between Muldentity, and Politics." *Ethnomusicology*, 42(3): 385-414.
- Leppert, R. (1993). *The Sight of Sound: Music, Representation and the History of the Body*. Berkeley: University of California Press.
- Have my students create a "podcast" or audio recording.*(2016). *Educationaltechnology.wooster.edu*. Retrieved 27 May 2016, from <http://educationaltechnology.wooster.edu/have-my-students-create-a-podcast-or-audio-recording/>
- Heath L. (1994) (Ed) *Musical Connections: Tradition and Change, Proceedings of the 21st World Conference of the International Society for Music Education*, pp. 227-245. Tampa, FL: ISME.
- Lavanchi, C. y otros. (1999). *Música, arte y vida*. Santiago: Editorial Andrés Bello.
- LeDoux, J. (1996). *The Emotional Brain: The Mysterious Underpinnings of Emotional Life*. New York: Simon & Schuster.
- Leonhard, Charles. (1972). *Foundations and principles of music education*. N.Y. McGraw-Hill.
- Leppert, R. & McClary, S. (Eds.), (1987). *Music and Society: The Politics of*

- Composition, Performance and Reception*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Levinson, J. (1997). *Music in the Moment*. Ithaca: Cornell University Press.
- Newcomb, A. (1997). *Action and Agency in Mahler's Ninth Symphony, Second Movement*. In J. Robinson (Ed). *Music and Meaning*. Ithaca: Cornell University Press.
- Rideout, R. (Ed.) (1997). *On the Sociology of Music*. Norman, OK: University of Oklahoma Press.
- Swanick, Keith. 1998. Music Education liberated from new praxis. *International Journal of Music Education* 28: 16-24.
- Veblen, K. (1997). *Sound Ways of Knowing; Music in the Interdisciplinary Curriculum*. New York: Schirmer.
- Westerlund, Heidi. 1999. Universalism against contextual thinking in multicultural music education – Western colonialism or pluralism? *International Journal of Music Education* 33: 94-103.
- White, A. (2016). *Lost in Music: Culture, Style, and Musical Event*. New York: Routledge.
- Pascual Mejías, Pilar. (2002). *Didáctica de la música*. San Juan: Prentice Hall.
- Perker/Alderson. (1988). *Complete handbook of Voice Training*. N.Y.: ParkerPublishing.
- Rey, Jesús Alberto. (1990). *¡Música, maestro!* Bogotá: Editorial Voluntad.
- Robinson, J. (1997). *New Ways of Thinking about Musical Meaning*. In J. Robinson (Ed.), *Music and Meaning*. Ithaca: Cornell University Press.
- Roldán, Waldemar A. (1997). *Diccionario de música y músicos*. Patagones: El Ateneo.
- Serafine, M.L. (2013). *Music as Cognition: The Development of Thought in Sound*. New York: Columbia University Press.



- Shear, J. (Ed). (1998). *Explaining Consciousness: The Hard Problem*. Cambridge, MA: MIT Press.
- Shepherd, J. (1991). *Music as Social Text*. Cambridge: Polity Press.
- Singleton, Ira C. *Music in Secondary Schools* (1963). (3rd ed.) Boston: Allyn and Bacon.
- Small, C. (1998). *Musicking: The Meanings of Performing and Listening*. Hanover, NH: Wesleyan University Press
- Sparshott, F. (1994). *Music and Feeling*. In P. Al persona (Ed.) *Musical World: New Directions in the Philosophy of Music* University Park, PA: Penn State University Press.
- Student created podcasts for assessment*. (2016). *Community.dur.ac.uk*. Retrieved 27 May 2016, from <http://community.dur.ac.uk/lt.team/help/index.php/student-created-podcasts-for-assessment/>
- Swanick, Keith. 1988. Music Education in a Pluralist Society. *International Journal of Music Education* 12: 3-8.
- Volk, Terese M. 1998. Chapter One: The Difficult Question of Multiculturalism. In *Music, Education, and Multiculturalism: Foundations and Principles*. New York/Oxford: Oxford University Press.
- Zenatti, Arlette. (1991). *L'enfant et son environnement musical: étude expérimentale des mécanismes psychologiques d'assimilation musicale*. Editions Scientifiques et Psychologiques.

Educación Musical K-8

- Campbell, Patricia S., & Scott-Kassner, Carol. (2002). *Music in childhood: from preschool through elementary grades*. (2nd ed.). Wadsworth Publishing.
- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington, D.C.: Author.
- Bergethon, Bjonar, Boardman, Eunice, & Montgomery, Janet. (1997). *Musical growth in the elementary school*. (6th ed.). Wadsworth Publishing.



- Campbell, Patricia S., & Scott-Kassner, Carol. (2002). *Music in childhood: from preschool through elementary grades*. (2nd ed.). Wadsworth Publishing.
- Campbell, Patricia S. (1998). *Songs in their Heads: Music and Its Meaning in Children's Lives*. New York: Oxford University Press.
- Carder, Polly. (Ed.). (1990). *The eclectic curriculum in american music education* (2nd ed.). Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Choksy, Lois. (1991). *Teaching music effectively in the elementary school*. New Jersey: Prentice-Hall.
- Choksy, Lois, Abramson, Robert M., Gillespie, Avon E., & Woods, Da. (2000). *Teaching music in the twenty-first century*. (2nd ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Colwell, Richard J. (1970). *The evaluation of music teaching and learning*. New Jersey: Prentice -Hall.
- Consortium of the National Standards for Arts Education. (1994). *Dance, music, theater, visual arts: what every young american should know and be able to do in the arts*. Reston, VA: Music. Educators National Conference.
- Díaz de Grana, Lydia. (1994). *Los objetivos educacionales: criterios claves para la evaluación del aprendizaje*. San Juan: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Elliot, David J. (1995). *Music Matters: a new philosophy of music education*. New York: Oxford Press.
- Eisner, Elliot W. (1994). *Cognition and curriculum reconsidered*. (2nd ed.). New York: Teacher College Press.
- Gordon, Edwin E. (1998). *Learning sequences in music: skills, content and patterns*. Chicago: GIA Publications.
- Hemsey de Gainza, Violeta. (1964). *La iniciación musical del niño*. Buenos Aires: Ricordi Americana.
- Herrold, Rebecca M. (2001). *New approaches to elementary classroom music*. (3rd ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Labuta, Joseph A., & Smith, Deborah A. (1997). *Music education: historical contexts and perspectives*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.



- McDonald, Dorothy T., & Simons, Gene M. (1989). *Musical growth and development: birth through six*. New York: Schirmer Books.
- Music Educators National Conference. (1994). *Opportunity-to-learn standards for music instruction: grades preK – 12*. Reston, VA: Author.
- Newman, Grant. (1994). *Teaching children music: fundamentals of music and method*. (4th ed.). New York: McGraw-Hill.
- Nye, Robert E., & Nye, Vernice T. *Music in the elementary school*. (5th ed.). New Jersey, Prentice-Hall.
- Regelsky, Thomas A. (1978). *Arts education and brain research*. Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Rodríguez Irlanda, Dalia. (1999). *Manual de orientación al maestro*. (7^{ma} ed.). San Juan: Publicaciones Puertorriqueñas, Inc.
- Silver, Burdett & Ginn. (2002). *Silver Burdett making music K-6 Music Connection 7-8*. Author.
- Suzuki, Shinichi. (1983). *Nurtured by love*. (2nd ed.). (Trad. Waltraud Suzuki). New York: Exposition Press.
- Wiggins, J. (2001). *Teaching for musical understanding*. New York: McGraw-Hill.
- Educación Musical de 9-12**
- Hoffer, Charles R. (2000). *Teaching music in the secondary schools*. (5th ed.). Belmont, CA: Wadsworth/Thomson Publishing.
- American Psychological Association. (2010). *Publication manual of the American Psychological Association* (6th ed.). Washington, D.C.: Author.
- Brinson, Barbara A. (2012). *Choral music methods and materials: developing successful choral programs*. Boston: Wadsworth Publishing. Carder,
- Polly. (Ed.). (1990). *The eclectic curriculum in American music education* (2nd ed.). *music* Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Choksy, Lois, Abramson, Robert M., Gillespie, Avon E., & Woods, Da. (2000). *Teaching in the twenty-first century*. (2nd ed.). New Jersey: Prentice-Hall.
- Colwell, Richard J. (Ed.). (2002). *Handbook of research on music teaching and learning*. New York: Schirmer Books.



- Díaz de Grana, L. (1994). *Los objetivos educacionales: criterios claves para la evaluación del aprendizaje*. San Juan: Editorial de la Universidad de Puerto Rico.
- Elliot, David J. (1995). *Music Matters: a new philosophy of music education*. New York: Oxford Press.
- Eisner, Elliot W. (1994). *Cognition and curriculum reconsidered*. (2nd ed.). New York, Teacher College Press.
- Gordon, Edwin E. (1998). *Learning sequences in music: skills, content and patterns*. Chicago: GIA Publications.
- Hoffer, Charles R. (2000). *Teaching music in the secondary schools*. (5th ed.). Wadsworth Publishing.
- Labuta, Joseph A., & Smith, Deborah A. (1997). *Music education: historical contexts and perspectives*. New Jersey: Prentice-Hall, Inc.
- Regelsky, Thomas A. (2004). *Arts education and brain research*. Reston, VA: Music Educators National Conference.
- Reimer, Bennet. (2001). *Arts education policy review*. (2nd ed). New Jersey: Prentice-Hall.
- Reimer, Bennet. (2002). *A Philosophy of Music Education: Advancing the Vision* (3rd ed.) New Jersey: Prentice-Hall.
- Stock, Jonathon. 1994. Concepts of World Music and their Integration within Western Secondary Music Education. *International Journal of Music Education* 23, 3-16.
- Wiggins, Jackie. (2001). *Teaching for musical understanding*. New York: McGraw-Hill
- Música (relacionadas)**
- Burnard, P. (2012). *Musical creativities in practice*. Oxford University Press.
- Davis, R. A. (2009). La música y la educación musical: Educación musical e identidad cultural. *La educación musical para el nuevo milenio: El futuro de la teoría y la práctica de la enseñanza y el aprendizaje de la música*, 71.
- Echeverry, A., & María, A. (2011). Plantilla de diseño curricular para la asignatura música en básica primaria.



- Flohr, J. W., & Trollinger, V. L. (2009). *Music in elementary education*. Pearson College Division.
- Gonnet, D. H. (2016). *Aprendiendo música en el encuentro: la construcción de conocimientos musicales a través de la práctica comunitaria y situada* (Master's thesis, Buenos Aires: FLACSO. Sede Académica Argentina).
- Green, L. (2009). *Music, informal learning and the school: A new classroom pedagogy*. Ashgate Publishing, Ltd..
- Green, L. (2013). *How Popular Musicians Learn: A Way Ahead for Music Education*. Ashgate Publishing, Ltd..
- Humphreys, J. T. (2006). Toward a reconstruction of 'creativity' in music education. *British Journal of Music Education*, 23(03), 351-361.
- Jones, P. M. (2005). Music education and the knowledge economy: Developing creativity, strengthening communities. *Arts Education Policy Review*, 106(4), 5-12.
- Mark, M. L., & Madura, P. (2013). *Contemporary music education*. Nelson Education.
- Martínez, I. C. (2005). La audición imaginativa y el pensamiento metafórico en la música. *Actas de las I Jornadas de Educación Auditiva*, 47-72.
- Navarro, A. P. (2007). *Músicas públicas, escuchas privadas: hacia una lectura de la música popular contemporánea* (Vol. 20). Universitat de València.
- Regelski, T. A. (2005). Music and music education: Theory and praxis for 'making a difference'. *Educational Philosophy and Theory*, 37(1), 7-27.
- Reimer, B. (2004). New brain research on emotion and feeling: Dramatic implications for music education. *Arts Education Policy Review*, 106, 21-30.
- Richards, C. (2013). *Teen spirits: Music and identity in media education*. Routledge.
- Robledo, E. P. (2009). *El aprendizaje de la actividad coral infantil en la educación básica primaria: propuesta para los docentes no especialistas en música* (Doctoral dissertation, UPN-Ajusco).
- Sánchez, F. (2014). El Sistema Nacional para las Orquestas Juveniles e



Infantiles. La nueva educación musical de Venezuela. *Revista da ABEM*, 15(18).

Stanley, A. M. (2009). *The experiences of elementary music teachers in a collaborative teacher study group*. ProQuest.

Trehub, S. E. (2003). The developmental origins of musicality. *Nature neuroscience*, 6(7), 669-673.

Wood, W. R. (1985). Musical enrichment for the gifted or musically talented student. *Roeper Review*, 7(4), 242-246.

Teatro

Argentino, O. (2014) *Del Salto al Vuelo*. ed. improtour, Madrid, España.

Aumerich, C. y M., (1970). *Expresión y arte en la escuela 1. 2. 3.*. Barcelona: Editorial Teide.

Auerbach, E. (1979). *Mimesis (1 y II)*. Einaudi, Torino.

Bablet, D., & Grotowski, J. (2009). La técnica del actor. In *Hacia un teatro pobre* (pp. 149-158). Siglo XXI de España Editores.

Baixas, O. (1966). *Juegos de expresión*. Barcelona: Editorial Hogar del libro.

Gerard; Lascar, Serge. (1981). *El juego dramático en la escuela*. Madrid: Editorial Cincel.

Feldenkrais, M. (1984). *Autoconciencia por el Movimiento*. Buenos Aires: Editorial Paidós.

Freire, Isabel. (1995). *El teatro y el niño*. Instituto de Cultura Puertorriqueña.

García, S. (2002). *Teoría teatral*. Bogotá: Ediciones La Candelaria.

Grotowsky, J. (1975). *Hacia un teatro pobre*. Madrid: Ediciones Siglo XXI.

García del Toro, A. (1994). *Las artes escénicas y la enseñanza*. Editorial Plaza Mayor.

Padín, W. (2005). *Manual de teatro escolar*. La Editorial UPR.

Márquez, R. L. (1992). *Brincos y saltos*. Ediciones Cuicaloca.

Márquez, R. L. (1992). *El juego como disciplina teatral*. Ediciones Cuicaloca.



- Meyerhold, V. E. (2003). *Teoría Teatral*, Edit. *Fundamentos*, Madrid, España.
- Nietzsche. (1943). *El nacimiento de la tragedia*. Madrid: Editorial Espasa-Calpe.
- Small, M. (1962). *El niño actor y el juego de libre expresión*. (1ra ed). Buenos Aires, Argentina: Editorial Kapelusz.
- Schilder, P. (1985). *Imagen y apariencia del cuerpo humano*. Editorial Porrúa.
- Szindi, P. (1996). *Teoría del drama moderno*. Argentina: Destino Ediciones.
- Theatre Education Assessment Models (TEAM)*. (2016). *Tcg.org*. Retrieved 27 May 2016, from <https://www.tcg.org/tools/education/teams/types.cfm>
- Trías, N.; Pérez, S.; Filella, L. (2002). *Juegos de música y expresión corporal*. Barcelona: Parramón Ediciones, S.A.
- Ubersfeld, A. (1998). *Semiótica teatral*. Madrid: Editorial Cátedra.

Teatro (relacionadas)

- Cervera, J. (2003). La dramatización en los programas de literatura infantil.
- Cuesta Dueñas, J. J., & Saumell i Vergés, M. (2011). El juego como motor en el proceso teatral.
- Cutillas Sánchez, V. (2005). La enseñanza de la dramatización y el teatro: Propuesta didáctica para la enseñanza secundaria.
- Cutillas Sánchez, V. (2005). La enseñanza de la dramatización y el teatro: Propuesta didáctica para la enseñanza secundaria.
- Figueroa, M. (2005). *El cuento del teatro: aproximaciones a la construcción del texto dramático*. Ministerio de la Cultura.
- Fonseca, A. L. (2013). La traducción dramática: textos para ver, oír... sentir. *Estudios de Traducción*, 3, 269-281.
- Gala, M. D. S. (2007). *La dramatización en Educación Primaria como eje del aprendizaje lúdico-creativo*. Universidad de Málaga.
- García, M. F. V. (2013). La construcción de la pedagogía teatral como disciplina científica.
- González Vázquez, C. (2004). Diccionario del teatro latino. Léxico, dramaturgia, escenografía. *DIÁLOGOS*, 25, 00.

- Lugering, M. (2013). *The expressive actor: integrated voice, movement and acting training*. Routledge.
- Mauro, K. M. (2010). La concepción del cuerpo en la Actuación entendida como “interpretación”. *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, 1(4), 29-40.
- Maza, L. D. L., & Batlle, C. (2008). Tragedia contemporánea y su posibilidad.
- Ramos, B. L., Arriagada, K. R., & Zamorano, M. Á. S. (2006). *Didáctica de la expresión corporal: talleres monográficos* (Vol. 173). Inde.
- Santiago, L. E. (2014). Teatro de la Vida: Teoría, Método y Práctica. *Puerto Rico Health Sciences Journal*, 19(1).
- Sarlé, P. M. (2006). *Enseñar el juego y jugar la enseñanza*. Buenos Aires: Paidós.
- Sastre, M. B. F. (2016). Teatro y neurociencias: el proceso creativo del actor desde la neurofisiología de la acción. *Acotaciones*, (35).
- Socha, L. I. G. (2016). Nietzsche y el problema del arte en “El origen de la tragedia” Nietzsche and the Art Problem, in “The Origin of Tragedy”. *Cuestiones De Filosofía*, (16).
- Orozco Peña, Z. (2012). El teatro como estrategia didáctica para mejorar la autorregulación de la conducta en niños con tdah.
- Torres, M. P. G. (2004). *Compendio de teoría teatral*.



Revistas profesionales

Assessment in Education
Curriculum Journal
Curriculum Inquiry
Curriculum and Pedagogy
Curriculum and Teaching
Educational Leadership
Educational Researcher
Gifted Child Today Magazine
Journal of Curriculum and Supervision
Journal of Technology Studies
Multicultural Education
Pedagogía
Phi Delta Kappan
Reflective Practice
Teacher College Record
Teacher Education

Documentos del Departamento de Educación (Archivo Histórico)

Guía Curricular de Artes Visuales - 1984
Guía Curricular de Teatro - 1990
Suplemento para la guía curricular de teatro K-3 - 1991
Manual de diseños de maquillaje
Manual de títeres -1992
Manual de maquillaje –1989
Manual de escenas para la práctica de la actuación dramática- 1992
Manual de pantomima – 1981
Manual de producción técnica – 1993
Manual de títeres de polyfoam
Guía de K-3 y 4to-6to de Música - 1989
Nuestra tradición musical - 1986
Manual de Movimiento Corporal – 1989

APÉNDICE 1

Desarrollo Histórico del Programa de Bellas Artes

El Programa de Bellas Artes forma parte integral de la Secretaría Auxiliar de Servicios Académicos del Departamento de Educación de Puerto Rico. Cuenta con 26 facilitadores docentes en las disciplinas de artes visuales, danza, música y teatro que apoyan a nivel de docencia a los maestros que imparten dichas disciplinas en la sala de clase.

- En 1950 se creó el Programa de Música y, en ese mismo año, fueron adscritas al Departamento de Educación las Escuelas Libres de Música de San Juan, Ponce y Mayagüez.
- En 1955 se creó el Programa de Artes Visuales y, mediante la Carta Circular Núm. 8, del 2 de noviembre de 1959, se establecieron sus objetivos y filosofía.
- En 1960, bajo la dirección del Sr. Leopoldo Santiago Lavandero, se creó el Programa de Teatro Escolar mediante un proyecto descrito en un Plan de cinco años.
- En 1960, el Programa de Música estableció sus normas de funcionamiento mediante la Carta Circular Núm.15, del 4 de enero de 1960.
- En 1963, el Programa de Teatro Escolar estableció sus normas de funcionamiento mediante la Carta Circular Núm. 8, del 27 de marzo de 1963.

Los tres programas fueron dirigidos y supervisados por un personal limitado, por separado, según las normas establecidas en sus Cartas Circulares. Sin embargo, desde esa década inicial comenzaron a crear impacto con sus logros:

- Se organizó la Escuela Especial de las Artes Visuales Luchetti, en el Distrito Escolar de San Juan Oeste. Se creó la Compañía Teatral de Maestros y el Miniteatro Infantil Rural. El Programa de Música celebró los Festivales de Coro y Banda en el Castillo de San Cristóbal, con el asesoramiento de don Augusto Rodríguez y don Ramón Collado. En 1970, por primera vez se consolidaron las artes en el sistema educativo y se constituyó un Programa de Bellas Artes, bajo la dirección de don Leopoldo Santiago Lavandero. El 6 de marzo de 1972, se establecieron las normas de funcionamiento del Programa de Bellas Artes, dejando sin efecto las Cartas Circulares anteriores de los Programas por separado, mediante la Carta Circular #75-71-72.



- El Programa de Bellas Artes continuó funcionando hasta el 1974. Durante este tiempo se creó la Escuela de Artesanía Escénica (EAE) y se celebraron los Festivales de Bellas Artes por toda la Isla de Puerto Rico.
- En 1974, se separaron los programas para funcionar independientemente.
- En el período de 1978-79 se inició un proceso de consolidación de los Programas de Música, Artes Visuales y Artes Teatrales, en una unidad que se conocía con el nombre de División de Bellas Artes, bajo un director ejecutivo.
- En el período de 1985-94 se separaron los Programas de Bellas Artes con Directores Ejecutivos para cada área.
- En 1982, el Prof. Otto Bravo comenzó a preparar cursos de Movimiento Corporal para maestros con el fin de crear una certificación en Danza y, eventualmente, lograr un Programa de Danza. De esta forma, las cuatro artes básicas estarían representadas formalmente.
- En el 1987 se creó el Proyecto Artes en la Educación (k-3), que ubicó a 260 maestros de las Bellas Artes en 65 distritos escolares de la Isla. Este proyecto innovador estableció la enseñanza formal de las artes en el nivel elemental por primera vez en el sistema público. Los maestros de Teatro, Música, Artes Visuales y Expresión Corporal atendían la matrícula en períodos de 10 semanas y se rotaban para que, al finalizar el año, los estudiantes hubieran pasado por todas las disciplinas. Las artes se trabajaban directamente con las destrezas básicas de las materias por grado, para afianzar y reforzar las mismas. El resultado del Proyecto fue concienciar sobre la importancia de la educación artística en el nivel elemental. Actualmente, el maestro que ofrece la clase en una escuela elemental lo hace durante todo el año.
- También en la década de los 80, los Programas de las Artes comenzaron, en unión con la División de Estudios Continuos de la Universidad de Puerto Rico, a desarrollar propuestas de estudio para que los maestros de nuevo ingreso y aquellos que no hubiesen terminado su preparación académica pudieran lograr su certificación como maestros del área de la especialidad que estaban enseñando.
- En 1987, se comenzó la Revisión Curricular de los Programas de Bellas Artes y se empezó a estructurar la Guía de Diseño Curricular en conjunto pero enmarcando el de cada disciplina por separado.
- En 1995 se volvió a la unificación de los programas en el Programa de Bellas Artes, bajo un director general y tres coordinadores por área.
- En el 2000, se establecen los estándares académicos en todos los niveles de enseñanza.



En el 2003, se desarrolla un nuevo Marco Curricular dentro del cual se contemplan las nuevas expresiones artísticas y se amplía éste en el aspecto de la enseñanza de lo estético. Se actualizan los enfoques según las nuevas tendencias educativas que favorecen la implementación de estrategias artísticas educativas. Este marco curricular aún y formaliza con investigación científica los procesos cognitivos, necesarios en todo proceso para la enseñanza y el aprendizaje de las artes. Se presta particular atención al desarrollo de la identidad nacional así como a la integración de la tecnología.

Además, se proveen las bases que sirven de orientación para la formación y capacitación profesional del docente del arte. Durante los años del 2005 al 2008, se organizó una serie de viajes donde cerca de 200 maestros asistieron al Lincoln Center for the Performing Arts de Nueva York a participar en talleres de educación continua y desarrollo profesional. En los mismos se trabajó partiendo de la filosofía artística y estética de Maxine Greene capacitando a los maestros de bellas artes en dichas áreas.

En el 2007 se revisan los estándares del 2000 y se estructuran con expectativas por grado. Simultáneamente se desarrolla el proyecto: Estableciendo Conexiones a través de las Bellas Artes. En el mismo, utilizando como banco de recurso y talento a los docentes de las distintas disciplinas, se crearon materiales curriculares y educativos como libros de lecciones que contenían material digital que acompañaba los mismos. Otro de los proyectos que se comenzó fue la creación de libros de texto para el nivel elemental de los cuales se crearon las series para las disciplinas de artes visuales y teatro.

Desde el año 2013 se desarrolla el proyecto de Encuentros Artísticos abriéndose un espacio de exposición y participación para todas las regiones educativas del país. Además se revisa la carta circular y se establece la Carta Circular Núm. 5 del programa que establece la: Política Pública sobre la Organización y Oferta Curricular del Programa de Bellas Artes en los Niveles Elemental y Secundario de las Escuelas Públicas de Puerto Rico.

Como parte del plan de transformación académica con visión longitudinal que enmarca los esfuerzos del Departamento de Educación



en la actualidad, en el 2015 se revisaron los Estándares y Expectativas y se actualizó el Marco Curricular que sirve de base filosófica al Programa de Bellas Artes. El Programa de Bellas Artes cuenta con maestros en 16 Escuelas Especializadas que atienden a los estudiantes talentosos en las artes de diferentes partes del País:

- 1 Escuela de Artes Visuales (San Juan)
- 5 Escuelas de Bellas Artes (Arecibo, Humacao, Yauco, Bayamón y Ponce) siendo esta última una no académica.
- 1 Escuela de Artes Teatrales (San Juan)
- 1 Escuela de Ballet (San Juan)
- 1 Escuela de Cinematografía (Bayamón)
- 1 Escuela de Radio y Televisión (San Juan)
- 6 Escuelas Libres de Música (Arecibo, Caguas, Humacao, Mayagüez, Ponce y San Juan) siendo esta última la única que ofrece el programa académico. En enero de 2016 se incorpora como parte de la Unidad de Escuelas Especializadas del Departamento de Educación, el Centro de Adiestramiento y Bellas Artes de Aguadilla, por sus siglas CABA, ubicada en los predios de la antigua Base Ramey.

Every Students Succeeds (ESSA) Act

Every Student Succeeds Act (ESSA) fue firmada por el Presidente Obama el 10 de diciembre de 2015. La medida reautoriza a la *Elementary and Secondary Education Act (ESEA)*. La ley enfatiza en áreas de suma importancia, haciendo posible el progreso de los esfuerzos de los educadores, comunidades, padres y estudiantes a través del país. Ley que establece que cada estudiante tenga éxito en la universidad y en las carreras profesionales a través de una enseñanza de alto nivel académico en cada escuela.

La versión anterior de esta ley, *No Child Left Behind (NCLB) Act* fue promulgada en el 2002. Esta ley representó un paso significativo en muchos aspectos particularmente en el progreso de los estudiantes y el respaldo a pesar de su raza, salario, zona de residencia, discapacidad, su lengua materna o antecedentes.



ESSA establece algunos puntos de lo que ayudará a asegurar el éxito de los estudiantes y de las escuelas. Algunos de estos son:

- Avanzar en la equidad de estudiantes desventajados y de alta necesidad.
- Requiere que todos los estudiantes sean enseñados con los más altos estándares académicos y prepararlos para el éxito en la universidad y en el trabajo.
- Proveer mayor acceso a una educación preescolar de calidad. Mantiene y expande inversiones históricas para aumentar el acceso a un preescolar de alta calidad.
- Garantizar que la información de los resultados de las pruebas estandarizadas anuales que miden el progreso del estudiante hacia los más altos estándares sea provista a los educadores, familias, estudiantes y comunidades.
- Apoyar las innovaciones locales desarrolladas por líderes y educadores, incluye intervenciones basadas en evidencias, consistentes con sus iniciativas *Investing in Innovation and Promise Neighborhoods*.
- Garantizar que habrá transparencia en el sistema de rendición de cuentas y la acción para crear un efecto de cambio positivo en las escuelas de bajo desempeño, donde hay grupos de estudiantes que no demuestran progreso y donde las tasas de graduación son bajas por periodos de tiempo prolongados.

Plan de Transformación Académica con Visión Longitudinal

El Departamento de Educación se enfoca en una transformación académica, fundamentada en una visión longitudinal, teniendo como prioridad el aumento en el aprovechamiento académico, la retención escolar, lograr que cada estudiante sea exitoso y pueda hacer una transición efectiva a los estudios postsecundarios y al mundo del trabajo. Estos son cambios importantes que construyen una nueva realidad educativa en Puerto Rico. El Plan de Transformación Académica con Visión Longitudinal establece lo siguiente:

- ✓ Evaluar y mejorar sistemáticamente la calidad de la educación para todos los estudiantes.
- ✓ Atender las necesidades de los estudiantes con impedimentos y los estudiantes con limitaciones lingüísticas en español.
- ✓ Alinear los estándares del sistema educativo con las expectativas postsecundarias y profesionales.
- ✓ Implementar enfoques específicos para mejorar el aprovechamiento estudiantil.



- ✓ Enfocar los esfuerzos de mejoramiento escolar y crea estrategias personalizadas de mejoramiento de escuelas.
- ✓ Implementar un nuevo sistema para evaluar la efectividad del maestro y directores de escuela.
- ✓ Crear nuevos apoyos para los educadores.
- ✓ Comprometer a diferentes grupos de interés de toda la isla con la educación y el aprovechamiento académico.
- ✓ Crear cambios significativos y duraderos en la política pública.

Política pública sobre Equidad de Género

El Gobierno del Estado Libre Asociado de Puerto Rico, ejerciendo su responsabilidad social de promover los derechos humanos, sostiene como principio fundamental la búsqueda de la equidad entre los seres humanos, como lo estipula el Artículo 1 de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948): "Todos los seres humanos nacen libres e iguales en dignidad y derechos y, dotados como están de razón y conciencia, deben comportarse fraternalmente los unos con los otros". El Departamento de Educación de Puerto Rico (DEPR), presenta esta política pública que consiste en afianzar e institucionalizar la equidad entre los géneros en todas las disciplinas académicas, niveles, iniciativas y proyectos del DEPR. Por esta razón, el DEPR se compromete a transformar e implantar los contenidos y las prácticas curriculares, proveer servicios y difundir información que promuevan la equidad entre los géneros.

“La integración de la enseñanza en la equidad de género tiene como fin atender un reto: la desigualdad social. El compromiso es ayudar a concienciar a los estudiantes y al País de que todos los seres humanos merecemos el mismo trato y tenemos los mismos derechos” según lo establece el Secretario de Educación Rafael Román Meléndez.

A nivel internacional ONU ha establecido que los esfuerzos de prevención de la violencia deben enfocarse en la niñez y la juventud, pues es mediante la formación de valores de respeto y equidad que se logra combatir efectivamente la violencia de género. Por tanto, el DEPR entiende que es crucial tomar acciones afirmativas a favor de la equidad de género, no tan solo en sus expresiones públicas sino en el desarrollo de actividades curriculares de cada programa dirigidas a cada nivel.

PUERTO RICO CORE STANDARDS (PRCS) Y LAS COMPETENCIAS DEL SIGLO XXI

Los retos del siglo XXI requieren que cada día los profesionales del presente y futuro demuestren las competencias, destrezas, actitudes y conocimientos necesarios para atender las necesidades de una economía globalizada. **Los Puerto Rico Core Standards representan un currículo de alto rigor que integra los saberes esenciales del profesional del siglo XXI: saber, saber hacer, saber ser y saber convivir.** Las acciones del Departamento de Educación están dirigidas a preparar a los estudiantes para que puedan competir en igualdad de condiciones con otros ciudadanos del mundo, desarrollando en nuestros jóvenes el capital humano y social que será responsable de la transformación de nuestro país.

La implementación efectiva de estos estándares, junto a diferentes metodologías orientadas a atender las necesidades del aprendiz del siglo XXI, le proveerán al estudiantado puertorriqueño las experiencias académicas dentro y fuera de la sala de clases que ampliarán su visión de futuro para que puedan establecer metas a corto, mediano y largo plazo para su transición efectiva y exitosa al mundo del trabajo y la universidad. Para lograr este propósito el Departamento de Educación trabaja en toda una transformación educativa que va dirigida a atender las necesidades diferenciadas de nuestros estudiantes. Tanto el currículo como los materiales curriculares apoyan la construcción del ser humano integral capaz de transformar su entorno.

Estos estándares están dirigidos a fortalecer el perfil del estudiante graduado de escuela superior, para que cada curso que los y las estudiantes tomen esté alineado con las destrezas y competencias que tendrán que utilizar una vez concluyan sus estudios en la escuela superior. Se trata de proveerles herramientas para que el futuro de cada uno tenga infinidad de posibilidades. El dominio de estos contenidos llevará a nuestro estudiantado a alcanzar grandes metas experimentando el éxito en su vida personal y profesional. La educación es la base para esta transformación. Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio. El Informe «Habilidades y competencias del siglo XXI para los aprendices del nuevo milenio en los países de la OCDE» [«21st century skills and competences for new millennium learners in OECD countries»] fue el tema principal del Congreso Internacional sobre las Competencias del Siglo XXI que tuvo lugar en Bruselas el mes de septiembre de 2009 en el contexto de un proyecto de la OCDE/CERI sobre los Aprendices del Nuevo Milenio (NML).



Los objetivos generales de este proyecto son, por un lado, conceptualizar y analizar desde una perspectiva comparativa los efectos de las nuevas tecnologías digitales en el desarrollo cognitivo de los jóvenes así como en sus valores, estilos de vida y expectativas educativas y, por otro lado, examinar las respuestas al surgimiento de este fenómeno en términos de política y práctica educativas. El principal propósito consiste en proporcionar orientaciones a responsables políticos, investigadores y educadores para el diseño de medidas que afectan principalmente a esta nueva generación en la sociedad del conocimiento. El desarrollo social y económico exige que los sistemas educativos ofrezcan nuevas habilidades y competencias, que les permitan beneficiarse de las nuevas formas emergentes de socialización y contribuyan activamente al desarrollo económico bajo un sistema cuya principal base es el conocimiento.

Estas habilidades y competencias se denominan normalmente habilidades y competencias del siglo XXI con el fin de indicar que están relacionadas con las necesidades de los modelos emergentes de desarrollo económico y social que con aquellas del siglo pasado al servicio del modo industrial de producción. Los jóvenes se encuentran en plena experimentación de nuevas formas de socialización y de adquisición de capital social a las que las Tecnologías de la Información y la Comunicación (TIC) están contribuyendo en gran medida. Su educación, ya sea en casa o en la escuela, proporciona valores y actitudes sociales, así como experiencias constructivas que les permitirán beneficiarse de oportunidades que favorecen activamente la creación de nuevos espacios de vida social. Por otro lado, la mano de obra ha de poseer un conjunto de habilidades y competencias que se ajustan a la economía del conocimiento (la mayoría de ellas relacionadas con la gestión del conocimiento) que incluye procesos de selección, adquisición, integración, análisis y colaboración en entornos sociales en red. Para muchos jóvenes, las escuelas son el único lugar en el que se aprenden tales competencias.

Recursos en línea

Estudiante de Siglo XXI. Recuperado de:

<http://noticias.universia.es/educacion/noticia/2015/03/30/1122421/16-habilidades-estudiante-siglo-xxi-debe-tener.pdf>

Artchive recuperado de: <http://artchive.com>

Imágenes de obras relevantes de las Artes Visuales (dibujo, pintura, grabado, escultura),

Monografías de artistas estéticos de algunas obras en español

Classroom Assessment Techniques. Recuperado de:

<http://www.hcc.hawaii.edu/intranet/committees/FacDevCom/guidebk/teachtip/asses1.htm>

Cohen, Laura. Conducting Research on the Internet.

<http://www.albany.edu/library/internet/research.html>

Colección de Instrumentos Musicales. Recuperado de:

<http://www.banrep.gov.co/blaavirtual/letra/instrument/colinst.htm>

Deasy, R (2002). Critical Links: Learning in the Arts and

Student Academic and Social Development. Rescatado de:

<http://eric.ed.gov/?id=ED466413>

Delaware Department of Education <http://www.doe.state.de.us/> Eduteka, (2003, Ene 25), La Integración de las TICs en la Educación Artística;

EDUTEKA, Edición 16. Recuperado de:

<http://www.eduteka.org/comenedit.php3?ComEd0016>

Electronic Reference Formats Recommended by the American Psychological Association. Recuperado de: <http://www.apa.org/journals/webref.html>

Icarito Interactivo. Recuperado de: <http://www.icarito.cl>

Reproducciones de pinturas, enciclopedia visual, sitio de encuentro para los docentes.

Recuperado de: <http://www.abc.gov.ar>



Barba, E. Antropología Teatral: El teatro en el sistema educativo Museo de Arte Contemporáneo

Rescatado de <http://www.uchile.cl/mac/Coleccionespintoreschilenos>

MLA Style. http://www.mla.org/set_stl.htm

Museo de Arte Moderno de Nueva York. Recuperado de: <http://www.moma.org/>

Información e imágenes del arte del siglo XX. Museo de Arte Virtual. Recuperado del <http://www.mav.cl>

ABC (2001). La educación artística en el sistema educativo. Recuperado de:

<http://abc.gov.ar:/Docentes/Ramas/Artistica/Documentos/fundamentación.htm>

Enciclopedia Escolar Icarito. Antecedentes: La educación artística en las escuelas (2003).

Recuperado de http://icarito.tercera.cl/enc_virtual/cultura/

Martínez, M. Panorámica de la educación artística en el nivel primario. Revista Educar, # 15, (2003). Recuperado de:

<http://www.quadernsdigitals.net/numeros.asp?IdRevista=24&IdNumero=253>

Sariugarte, I. Las nuevas relaciones entre los procesos artísticos, comunicativos y tecnológicos en la sociedad de la información. 1998. Recuperado de:

<http://suse00.su.ehu.es/liburutegia/liburuak/congresos/014/14307313.pdf>

Teatro Nacional Chileno

http://www.uchile.cl/facultades/artes/teatro_nacional/index.htm

AATE - The American Alliance for Theatre and Education

Recuperado de <http://www.aate.com>

TeacherVision.com recuperado de <http://www.teachervision.fen>

The Columbia Guide to Online Style. Janice R. Walker and Todd Taylor. New York: Columbia UP, 1998.

http://www.columbia.edu/cu/cup/cgos/idx_basic.ht

Estrategias de Instrucción Diferenciada por subgrupo

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Enseñanza recíproca:</p> <p>Es una estrategia de agrupación cooperativa en que los estudiantes se convierten en maestros y trabajan como un grupo para aportar significado a un texto (Palincsar, 1984).</p>	<p>Técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarea dirigida <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Muro de palabras -Secuencia de preguntas -Salón como galería -Actuación de historias -Círculo interior/externior -Respuesta inmediata 	<p>Permiten un cambio en:</p> <ul style="list-style-type: none"> -presentación del formato -forma de responder -el tiempo requerido -el lugar -idioma en que se presente 	<ol style="list-style-type: none"> 1. Instruir en grupos pequeños o individualmente. 2. Uso de diccionarios bilingües y glosarios. 3. Crear glosarios en inglés o el idioma natal del estudiante 4. Proporcionar instrucciones modeladas, orales e impresas simplificadas y repetidas en pruebas y trabajos. 5. Tiempo extendido en pruebas y



Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Diferenciación Curricular</p> <p>Consiste en experiencias de aprendizaje cuidadosamente planificadas y coordinadas que van más allá del currículo básico, con el objeto de adaptarse a las necesidades de aprendizaje específicas puestas de manifiesto por los estudiantes.</p> <p>Salón como laboratorio de aprendizaje:</p> <p>El laboratorio debe contener variedad de materiales y equipos, propios del nivel y materia. Con estos, los estudiantes interactúan, juegan,</p>	<p>-Diarios de escritura</p> <p>Técnica:</p> <p>-Tarea dirigida</p> <p>Actividades:</p> <p>(Ver actividades de enseñanza recíproca)</p> <p>Técnica:</p> <p>-La enseñanza lúdica</p> <p>Actividades de bajo impacto:</p> <p>-Refuerzo positivo</p>		<p>trabajos en el salón.</p> <p>6. Lectura oral de pruebas y trabajos.</p> <p>7. Proporcionar el material de la clase fotocopiado con los puntos importantes subrayados.</p> <p>8. Definir la terminología, lenguaje y conceptos de la clase.</p> <p>9. Usar apoyo visual para asistir y modelar en los trabajos y pruebas.</p> <p>10. Usar pistas pertenecientes al contexto: gestos, expresiones faciales, contacto de mirada, y lenguaje corporal (Respuesta Física Total - TPR).</p> <p>11. Usar acomodos lingüísticos: repetición, hablar más despacio, vocabulario controlado, oraciones controladas, clarificación.</p> <p>12. Enfocar la atención en las palabras claves. (Promover uso marcador)</p>

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	
		Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
aprenden y desarrollan las destrezas de forma variada y pertinente.	-Instrucciones claras y precisas		13. Enseñar vocabulario en contexto: cognados (familiares), expresiones idiomáticas. 14. Utilizar lecturas diseñadas especialmente para estudiantes LLE. 15. Utilizar materiales audiovisuales y tecnológicos.
Enseñanza cooperativa El aprendizaje cooperativo consiste en el uso de grupos pequeños con un fin didáctico. Permite a los estudiantes trabajar juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás integrantes del equipo para lograr metas comunes.	Técnica: Indagación –yo Actividades: -Tutoría entre pares -Instrucciones claras y por escrito. -Asignación de roles.		16. Utilizar agrupamientos flexibles: trabajo individual, pares, grupos o toda la clase. 17. Contestar exámenes en forma oral. 18. Proporcionarle repasos.
Organizadores Gráficos Son representaciones visuales y escritas para analizar conceptos, sus características, secuencia, relación jerárquicas o procedimientos.	Técnica: -Rompecabeza Actividades: -Diagrama de Venn		19. Sentar al estudiante al frente y cerca de la Maestra o maestro.



Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Biblioteca escolar como centro de lectura e investigación</p> <p>Las bibliotecas son centros de interés, es decir, lugares donde uno encuentra libros, información y acciones de promoción del libro, la lectura y la escritura.</p>	<ul style="list-style-type: none">-Organizadores Gráficos-Tirilla Cómica-Respuesta inmediata-Línea del tiempo-Refuerzo positivo inmediato-Mapa conceptual <p>Técnica:</p> <ul style="list-style-type: none">-Investigación en acción-Centros de interés <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none">-Lectura dirigida, guiada y compartida-Actividades de final abierto-Círculos literarios-Círculos de preguntas	<p>Permiten un cambio en:</p>	

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
	-Diseño de una jornada	Permiten un cambio en:	

Referencias:

CC # 8: 2014-2015: Política Pública para la enseñanza de estudiantes inmigrantes o con limitaciones lingüísticas en español

Manual de Procedimientos Programa Limitaciones Lingüísticas en Español Título III (Rev. 2014)

Preparado por: Enid Z. Medina-Vázquez
 Editado por: HenryLuciano-López
 Facilitadores Docentes Programa de Español_Región Ponce
 Encuentro Académico de Planificación



ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada
<p>Enriquecimiento:</p> <p>Cualquier actividad dentro o fuera del currículo ordinario que suministre una experiencia más rica y variada al estudiante. Esta estrategia va dirigida a individualizar los procesos de aprendizaje ajustando al máximo el proceso de enseñanza y aprendizaje a las características propias de cada estudiante.</p>	<p>Técnica:</p> <p>Condensación del currículo</p> <p>Pedagogía diferenciada por:</p> <ul style="list-style-type: none"> -adaptación -estudios y/o proyectos independientes -centros de aprendizaje -excursiones -programas sabatinos -programas de verano -mentoría -competencias interdisciplinarias 	<p>Modificación del currículo. Esta puede darse en tres vertientes:</p> <ul style="list-style-type: none"> -ampliación curricular (añadir contenidos) -adaptación curricular (Diseño de programas educativos individualizados) -enriquecimiento aleatorio <p>(Se añaden contenidos y se</p>	<p>De bajo y alto nivel de complejidad:</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Ingreso temprano a la escuela. 2. Brinco de grado o aceleración total. 3. Aceleración por materia. 4. Admisión temprana a la universidad. 5. Crédito por exámenes. 6. Matrícula dual o concurrente en la escuela superior y universidad. 7. Matrícula dual o concurrente en escuela elemental/intermedia e intermedia/superior. 8. Aceleración radical (Permite el brinco de 2 o más grado, IQ-150)

Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada
<p>Agrupación:</p> <p>La agrupación de estudiantes permite una instrucción más apropiada, rápida y avanzada que vaya a la par con el desarrollo de las destrezas y capacidades de los estudiantes dotados. (National Association for Gifted Children-NAGC, 1991).</p>	<p>Técnica:</p> <p>Aprendizaje Cooperativo</p> <p>Pedagogía diferenciada por:</p> <p>Enseñanza entre pares, a tiempo completo, mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - clases homogéneas (escuela especializada, escuela dentro de la escuela, clases especiales) - clases heterogéneas (currículo diferenciado en el salón regular) <p>Enseñanza entre pares, a tiempo parcial, mediante:</p> <ul style="list-style-type: none"> - grupos temporales - programa de actividades fuera del salón de clases. 	<p>diseñan programas educativos individualizados)</p>	



Estrategias de instrucción diferencia e intervención educativa	Técnica y/o Actividad	Diferenciación curricular Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada
<p>Aceleración:</p> <p>Consiste en realizar los ciclos educativos en menos tiempo.</p>	<ul style="list-style-type: none">-salones en tiempo adicional-clases especiales-clubes-programas de honor <p>Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none">-Estudio dirigido-Estudio supervisado <p><i>Pedagogía diferenciada por:</i></p> <ul style="list-style-type: none">-adaptación-estudios y/o proyectos independientes-centros de aprendizaje-excursiones-programas sabatinos-programas de verano-mentoría		



**Estrategias de instrucción
diferencia e intervención educativa**

Técnica y/o Actividad

**Diferenciación
curricular**

**Permiten un
cambio en:**

Opciones de instrucción diferenciada

-competencias
interdisciplinarias

Referencia: CC # 7: 2014-2015: Política Pública para atender estudiantes dotados en las escuelas del Departamento de Educación de PR

Preparado por: Enid Z. Medina-Vázquez
Editado por: Henry Luciano-López
Facilitadores Docentes Programa de
Español_Región Ponce
Encuentro Académico de Planificación

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Enseñanza cooperativa</p> <p>El aprendizaje cooperativo es el uso de grupos pequeños con un fin didáctico. Permite a los estudiantes trabajar juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás integrantes del equipo para lograr metas comunes.</p>	<p>Técnica:</p> <p>Indagación –yo</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tutoría entre pares -Instrucciones claras y por escrito. -Asignación de roles. 	<ul style="list-style-type: none"> -reubicación de programas y de las actividades en lugares accesibles (depende de la condición de salud) -adaptación curricular (acomodos) 	<p>Utilizar materiales audiovisuales y tecnológicos.</p> <p>Utilizar agrupamientos flexibles: trabajo individual, pares, grupos o toda la clase.</p> <p>Asignación de amanuense (anotador)</p> <p>Localización del pupitre</p> <p>Trabajador I</p>
<p>Enseñanza recíproca:</p> <p>Es una estrategia de agrupación cooperativa en que los estudiantes se convierten en maestros y trabajan como un grupo para aportar significado a un texto (Palincsar, 1984).</p>	<p>Técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Trabajo cooperativo <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Muro de palabras -Secuencia de preguntas -Salón como galería -Actuación de historias 	<ul style="list-style-type: none"> -servicios complementarios -dieta -equipos asistivos -terapias 	<p>Asistente Educativo</p> <p>Sillas de Posicionamiento</p> <p>Equipos asistivos:</p> <ul style="list-style-type: none"> -calculadoras -computadoras <p>Braille</p>

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
Contrato de aprendizaje	<p>Técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarea dirigida por el docente. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Registro de aprendizaje diario -Diario de escritura -Diario Reflexivo -Tareas de conexión con el hogar 	-transportación	<p>Planes de Modificación de Conducta</p> <p>Rediseño de equipo</p> <p>Proveer comunicaciones escritas en formatos alternos.</p> <p>Modificar exámenes.</p> <p>Reasignar los servicios a lugares accesibles.</p> <p>Alterar instalaciones existentes y/o construcción de nuevas instalaciones físicas.</p>
Permite al estudiante realizar tareas de ejecución o desempeño, de acuerdo con sus necesidades instruccionales.			



Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Criterios negociados</p> <p>El maestro negociará criterios educativos con su estudiante, cónsonos con su limitación o condición, para que aprender sea placentero, absorbente y gratificante. Se debe mantener como norte alcanzar el estándar y la expectativa educativa así como la rigurosidad de la tarea.</p>	<p>Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none">-Indagación –yo-Tarea dirigida por el docente. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none">-Módulos instruccionales-Portafolio-Tareas de conexión con el hogar		
<p>4-MAT</p> <p>Permite al estudiante adquirir la información, comprender las ideas claves o conceptos; personalizar el conocimiento con sus habilidades y crear algo nuevo, una adaptación original del tema.</p>	<p>Técnica:</p> <p>Estudio supervisado</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none">-Tutoría entre pares-Instrucciones claras y por escrito.-Asignación de roles.		



Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
---	-----------------------	----------	--

-Mapas de conceptos.

Referencia: -Ley 414 de 13 de mayo de 1947 según enmendada, Ley de Rehabilitación Vocacional de Puerto Rico.

(Los servicios 504 se proveerán con el presupuesto asignado a la escuela.)

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Permiten un cambio en:	Acomodos Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Enseñanza cooperativa</p> <p>El aprendizaje cooperativo es el uso de grupos pequeños con un fin didáctico. Permite a los estudiantes trabajar juntos para maximizar su propio aprendizaje y el de los demás integrantes del equipo para lograr metas comunes.</p>	<p>Técnica:</p> <p>Indagación –yo</p> <p>Actividades:</p> <p>-Tutoría entre pares</p> <p>-Instrucciones claras y por escrito.</p> <p>-Asignación de roles.</p>	<p>-Adaptación curricular para ofrecer acomodos de:</p> <p>-Presentación</p> <p>-Formas de responder</p> <p>-Lugar</p> <p>-De tiempo e</p>	<p>Presentación:</p> <p>-Agrandar la letra o usar Braille</p> <p>-Lector oral</p> <p>-Asegurar hojas de trabajo con cinta adhesiva</p> <p>-Subrayar instrucciones</p>

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Permiten un cambio en:	Acomodos
			Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Enseñanza recíproca:</p> <p>Es una estrategia de agrupación cooperativa en que los estudiantes se convierten en maestros y trabajan como un grupo para aportar significado a un texto (Palincsar, 1984).</p>	<p>Técnicas:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarea dirigida por el docente. -Trabajo cooperativo. -Debate. -Estudio supervisado. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Muro de palabras -Secuencia de preguntas -Salón como galería -Actuación de historias -Círculo interior/exterior -Respuesta inmediata -Diarios de escritura 	itinerario	<p>Formas de responder:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Usar un anotador/ tutor -Señalar las respuestas o contestar en la misma prueba -Usar computadora o calculadora -Usar notas de la libreta / repaso o material de apoyo -Alterar formato de la prueba <p>Lugar</p> <ul style="list-style-type: none"> -Solo en una mesa o cubículo. -Trabajar en grupo pequeños. -Trabajar en salón de EE. -Iluminación adecuada. -De espalda a la claridad asiento



Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Permiten un cambio en:	Acomodos Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Adaptaciones curriculares:</p> <p>Decisiones que se toman frente a las necesidades de aprendizaje de los estudiantes y las exigencias del currículo, con la finalidad de que sean accesibles y útiles a todos los estudiantes y sus capacidades individuales.</p>	<p>Técnica:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tarea dirigida por el docente. <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Alto contenido visual (apoyo visual) -Bosquejo -Preguntas continuas de verificación -Mapas semánticos -Uso de símbolos -Demostración de la tarea -Repasos -Portafolio de lectura -Aprendizaje activo 	<p>preferencial.</p> <p>De tiempo e itinerario</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tiempo adicional 	<ul style="list-style-type: none"> -Cerca de la pizarra. -Con la maestra de E.E en el salón. -Con su asistente especial/ intérprete. -Con su equipo de tecnología asistiva. -Trabajar en pareja. -Manejo del tiempo en la entrega de Trabajos. -Dividir material del examen en secciones más breves. -Preparar organizadores de las tareas -Preparar listas de tarea co tiempo limitado.

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Permiten un cambio en:	Acomodos Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Centros de interés</p> <p>Creación de áreas de lectura, escritura, matemática, ciencias e integración con los temas transversales en la sala de clases para motivar al estudiante a <i>aprender haciendo</i>.</p>	<p>Técnica:</p> <p>Indagación del –yo</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lista focalizada -Centros de trabajo -Rompecabezas -Actividades lúdicas 		

Preparado por: Enid Z. Medina-Vázquez
 Editado por: Henry Luciano-López
 Facilitadores Docentes Programa de Español_Región Ponce
 Encuentro Académico de Planificación (diciembre 2014)



ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos Permiten un cambio en:	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
<p>Puntos de partida</p> <p>El docente, selecciona el tema focal y establece puntos de partida para la enseñanza. Estos pueden ser: narrativos (relatar un cuento); cuantitativos (enfoques científicos); fundacionales (considerar las creencias o marcos de significado que encierra el tema); estéticos (enfoques sensoriales basados en las artes) y/o experimentales (participación directa y personal)</p>	<p>Técnica:</p> <p>Indagación –yo</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tutoría entre pares -Instrucciones claras y por escrito. -Asignación de roles. -Preguntas continuas de verificación. -Mapas semánticos -Uso de símbolos -Demostración de la tarea 	<ul style="list-style-type: none"> -Adaptación curricular para ofrecer acomodos de: -Presentación -Formas de responder -Lugar -De tiempo e itinerario 	<p>Presentación:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Agrandar la letra o usar Braille -Lector oral -Asegurar hojas de trabajo con cinta adhesiva -Subrayar instrucciones <p>Formas de responder:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Usar un anotador/ tutor -Señalar las respuestas o contestar en la misma prueba -Usar computadora o calculadora -Usar notas de la libreta / repaso o material de apoyo -Alterar formato de la prueba <p>Lugar</p>

Estrategias de instrucción diferenciada	Técnica y/o Actividad	Acomodos	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
Aprendizaje activo	<p>Técnica:</p> <p>Indagación del –yo</p> <p>Actividades:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Lista focalizada -Centros de trabajo -Rompecabezas -Actividades lúdicas -Debates -Foros -Discusiones -Simulaciones -Modelaje -Trabajos y exámenes en grupo -Trabajo creativo -Diarios reflexivos 	Permiten un cambio en:	<ul style="list-style-type: none"> -Solo en una mesa o cubículo. -Trabajar en grupo pequeños. -Trabajar en salón de EE. -Iluminación adecuada. -De espalda a la claridad asiento preferencial. -Cerca de la pizarra. -Con la maestra de E.E en el salón. -Con su asistente especial/ intérprete. -Con su equipo de tecnología asistiva. -Trabajar en pareja. <p>De tiempo e itinerario</p> <ul style="list-style-type: none"> -Tiempo adicional -Manejo del tiempo en la entrega de Trabajos. -Dividir material del examen en



**Estrategias de instrucción
diferenciada**

Técnica y/o Actividad

Acomodos

**Permiten un
cambio en:**

**Opciones de instrucción
diferenciada de bajo y alto nivel de
complejidad**

secciones más breves.

-Preparar organizadores de las tareas

-Preparar lista de *COSAS POR
REALIZAR*

-Agendas con límites de horario.

Referencias: -Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Base Legal: -Ley IDEA(2004), Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada.

-Ley Pública 108-446, "Individuals with Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004.

Preparado por: Enid Z. Medina-Vázquez
Editado por: Henry Luciano-López
Facilitadores Docentes Programa de
Español_Región Ponce
Encuentro Académico de Planificación

Categoría del impedimento	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
Disturbios Emocionales	Nivel de Complejidad Bajo:
Sordo-ceguera	<ul style="list-style-type: none"> -Supervise al estudiante en todo momento. -Mantenga comunicación constante con los padres sobre las necesidades y el progreso de su hijo.
Sordo	<ul style="list-style-type: none"> -Establezca una rutina con los niños y anuncie los cambios con anticipación. -Asigne los trabajos uno a la vez.
Problemas de audición	<ul style="list-style-type: none"> -Trabaje de forma individual con el niño. -Utilice el procedimiento de tiempo fuera.
Problemas específicos de aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> -Permita que el estudiante participe tan solo cuando este levante su mano. -Brinde refuerzo positivo. -De instrucciones orales y escritas a la vez.
Retardación mental	<ul style="list-style-type: none"> -Permita que un compañero le ayude a tomar las notas.
Impedimentos múltiples	<ul style="list-style-type: none"> -Asignar encargos (limpiar la pizarra, recesos cortos entre tareas) -Provea tiempo para el movimiento y actividades físicas -No comprometer hora de receso para reponer tareas o como castigo.
Impedimentos ortopédicos	
Otros impedimentos de salud	



Categoría del impedimento	Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad
Problemas del habla o lenguaje	Nivel de Complejidad Alto: -Haga un contrato de comportamiento. -Aumente la entrega de compensaciones y consecuencias. -Instruya al estudiante a auto-monitorear su comportamiento (levantar la mano, entre otros)
Impedimento visual incluyendo ceguera	-Ignore comportamientos inapropiados de poca importancia. -Reduzca las asignaciones para la casa.
Autismo	-Instruya al estudiante a auto-monitorearse utilizando claves. -Busque como involucrar al estudiante en las presentaciones en clase.
Daño cerebral por trauma	-Alerte al estudiante a mantenerse en la tarea con claves privadas, entre usted y él. Ej. Fulano, ¿Cómo vas? -Según la necesidad, sienta al estudiante...: - en un área callada, fuera de distractores. - al lado de un estudiante que le pueda servir de modelo. -al lado de un compañero que le guste estudiar con este. -Aumente la distancia entre pupitres. -Permítale tiempo adicional para terminar la tarea. -Acorte los ejercicios o períodos de trabajo para que coincidan con el tiempo de atención del estudiante. -Divida el trabajo en partes pequeñas. -Ayude al estudiante a fijarse objetivos a corto plazo.

Descripción de cada categoría de los estudiantes con impedimentos

Disturbios emocionales

Condición que exhibe una o más de las siguientes características por un largo periodo de tiempo en grado marcado y que afecta adversamente el funcionamiento educativo.

- a. Dificultad para aprender que no puede explicarse por factores socioculturales, intelectuales, sensoriales o de salud.
- b. Dificultad para establecer o mantener relaciones interpersonales satisfactorias con sus compañeros y maestros.
- c. Tipos inapropiados de conducta o sentimientos bajo circunstancias normales
- d. Estado general de tristeza o depresión
- e. Tendencia a desarrollar síntomas físicos o miedos asociados con problemas personales o escolares.

El término incluye a los esquizofrénicos. No incluye a personas con desajuste social, a menos que se determine que estos tienen disturbios emocionales.

Sordo-ceguera

Presencia concomitante de impedimentos/discapacidades auditivas y visuales cuya combinación causa necesidades en el área de comunicación, del desarrollo y del aprendizaje, de tal naturaleza que no pueden ser atendidas en programas especiales diseñados únicamente para personas con impedimentos auditivos o impedimentos visuales.

Sordo

Deficiencia auditiva severa que dificulta al niño o joven el procesamiento de información lingüística mediante la audición, con o sin amplificación, y que afecta adversamente la ejecución educativa del niño.

Problemas de audición

Deficiencia auditiva permanente o fluctuante, que afecta adversamente la ejecución educativa del estudiante (no está incluido en la definición de sordo).



Categoría del impedimento Opciones de instrucción diferenciada de bajo y alto nivel de complejidad

Problemas específicos de aprendizaje

El término “niños o jóvenes con problemas específicos de aprendizaje” se refiere a niños o jóvenes que demuestran desórdenes en uno o más de los procesos psicológicos básicos usados en la comprensión o en el uso del lenguaje, ya sea hablado o escrito, y que puede manifestarse en dificultad para escuchar, pensar, hablar, leer, escribir, deletrear o realizar cálculos matemáticos, afectando adversamente su ejecución educativa.

Estos desórdenes incluyen condiciones tales como impedimentos perceptuales, daño cerebral, disfunción cerebral mínima, dislexia o afasia del desarrollo. Este término no incluye a niños o jóvenes que presentan problemas en el aprendizaje que son el resultado de impedimentos visuales, auditivos o motores, retardación mental, disturbios emocionales o por factores socioculturales, ambientales o económicos.

Retardación mental

Implica un funcionamiento intelectual significativamente bajo el promedio, que existe concurrentemente con un déficit en conducta adaptativa que se manifiesta durante el periodo de desarrollo y afecta adversamente la ejecución educativa del niño o joven.

Descripción de cada categoría de los estudiantes con impedimentos

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

Impedimentos múltiples

Manifestación simultánea de varios impedimentos cuya combinación causa necesidades educativas de tal naturaleza que no pueden ser atendidas en un programa de educación especial para niños que presentan uno solo de dichos impedimentos. El término no incluye a niños sordos-ciegos.

Impedimentos ortopédicos

Se refiere a problemas ortopédicos severos que afectan adversamente la ejecución educativa del niño. El término incluye anomalías congénitas, problemas resultantes de enfermedad (polio, tuberculosis ósea, etc.) e impedimentos resultantes de otras causas (parálisis cerebral, amputaciones, quemaduras que producen contracciones, etc.



Descripción de cada categoría de los estudiantes con impedimentos

ALINEACIÓN ESTRATEGIAS DE EDUCACIÓN DIFERENCIADA Y POSIBLES ACOMODOS

Otros impedimentos de salud

Limitación de fuerza, vitalidad o atención, incluyendo un nivel de atención excesivo a estímulos del ambiente que resulta en la limitación de la atención al ambiente educativo, debido a problemas agudos de salud, tales como condiciones del corazón, tuberculosis, fiebre reumática, hemofilia, anemia falciforme, asma, déficit de atención con y sin hiperactividad, nefritis, leucemia o diabetes, que afectan adversamente la ejecución educativa del niño.

Problemas del habla o lenguaje

Desorden de comunicación como tartamudez, errores de articulación, desorden de la voz y del lenguaje que afecta adversamente la ejecución educativa del niño.

Impedimento visual, incluyendo ceguera

Impedimento visual que, aún después de la corrección, afecta adversamente la ejecución educativa del niño. El término incluye tanto la visión parcial como la ceguera.

Autismo

Impedimento del desarrollo que afecta significativamente la comunicación verbal y no verbal y la interacción social, generalmente evidente antes de los 3 años, que afecta adversamente la ejecución escolar de la persona. Otras características que generalmente se asocian al autismo son movimientos estereotipados y actividades repetitivas, resistencia a cambios en el ambiente y en la rutina diaria y respuestas inapropiadas a experiencias sensoriales. El término no aplica a niños con disturbios emocionales. Un niño que manifiesta características de autismo después de cumplidos los tres (3) años puede ser incluido bajo esta categoría si reúne las características antes mencionadas.

Daño cerebral por trauma

Daño adquirido del cerebro, causado por fuerzas físicas externas, que tiene como consecuencia un impedimento funcional total o parcial o un impedimento sicosocial, o ambos, que afecta adversamente la ejecución de la persona. El término aplica a golpes o heridas abiertas o cerradas que resultan en impedimentos en una o más áreas, tales como las cognitivas, el lenguaje, la memoria, la atención, el razonamiento, el pensamiento abstracto, el juicio, la solución de problemas, las habilidades motoras, perceptuales y sensoriales, las físicas, procesamiento de información y habla. El término no aplica a daño cerebral congénito o degenerativo o daño cerebral perinatal.



APÉNDICE 3

Estrategias de Instrucción Diferenciada en Educación Especial

Impedimento	Estrategia de instrucción diferenciada
Problemas Específicos de Aprendizaje (PEA)	<ul data-bbox="935 443 1295 667" style="list-style-type: none">• Biblioteca escolar• Enseñanza cooperativa• Enseñanza recíproca• Contrato de aprendizaje• Criterios negociados• 4-MAT <p data-bbox="886 747 1485 968">Se recomienda usar criterios lo más cercano al de la corriente regular. Consultar los acomodos y el PEI. Normalmente se ofrecen servicios relacionados y destrezas en español y matemáticas por el programa de Educación Especial.</p> <ul data-bbox="935 1010 1446 1444" style="list-style-type: none">• Aprendizaje cooperativo (que este recomendado por los especialistas)• Organizadores Gráficos• Enseñanza cooperativa• Enseñanza recíproca• Contrato de aprendizaje• Criterios negociados• 4-MAT• Centros de interés• Puntos de partida• Aprendizaje activo
Disturbios Emocionales	<p data-bbox="886 1514 1469 1659">Se recomienda utilizar el currículo regular y adaptarlo al grado. Utilizando las recomendaciones de los especialistas, PEI y del especialista en Educación Especial</p>

Impedimento

Estrategia de instrucción diferenciada

- Diferenciación curricular
- Contratos de aprendizaje
- Enriquecimiento
- Criterios negociados
- Adaptaciones curriculares

Sordo Ciego

El estudiante podrá beneficiarse del currículo de Salud. El especialista educativo deberá ser un especialista en el impedimento y adaptara los materiales según especificaciones en el PEI y sus evaluaciones médicas y psicoeducativas.

- Diferenciación curricular
- Enriquecimiento
- 4-MAT
- Adaptaciones curriculares
- Puntos de partida

Sordo

El educador deberá ser un especialista en este impedimento y adaptara los materiales según las especificaciones del PEI, evaluaciones médicas y psicoeducativas. Podrá utilizar todo el marco curricular del programa de salud.



Impedimento	Estrategia de instrucción diferenciada
Problemas de Audición	<p data-bbox="886 275 1479 615">Partiendo del grado de la pérdida auditiva, se desarrollaran destrezas cónsonas al estudiante. El currículo regular de Salud se adaptará de acuerdo a la severidad del impedimento. El educador en Salud podrá proveer los acomodos, utilizando como punto de partida las evaluaciones y el PEI. El especialista en Educación Especial trabajara en conjunto con el educador en Salud.</p> <ul data-bbox="935 716 1398 867" style="list-style-type: none">• Lenguaje de señas (Maestro de Educación Especial)• Labio lectura• Equipo tecnológico
Retardación Mental	<p data-bbox="886 940 1438 1003">El currículo de salud podrá implantarse en todas las áreas.</p> <ul data-bbox="1016 1108 1406 1864" style="list-style-type: none">• Estrategias de instrucción diferenciada• Puntos de partida• Centros de interés• Enseñanza cooperativa• 4-MAT• Criterios negociados• Contratos de aprendizaje• Enseñanza recíproca• Organizadores Gráficos• Biblioteca escolar• Enriquecimiento• Aceleración• Centros de interés• Aprendizaje activo• Diferenciación curricular• Puntos de partida• Centros de interés• 4-MAT

Impedimento	Estrategia de instrucción diferenciada
	<ul style="list-style-type: none"> • Adaptaciones curriculares • Enseñanza cooperativa • Criterios negociados • Contratos de aprendizaje
	<p>Evaluar el grado de severidad del impedimento (leve, severo o moderado), llevará una educación ascendente y adaptada a su nivel de comprensión dentro de su edad mental. Referirse al PEI, evaluaciones de ejecución escolar, evaluaciones de especialista, el maestro de Salud trabajara en conjunto con el especialista en Educación Especial.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje activo (técnica de modelaje) • Puntos de partida • Criterios negociados • 4-MAT • Enriquecimiento • Organizadores Gráficos • Diferenciación curricular
Impedimentos Múltiples	
	<p>Debido a la variedad simultánea de impedimentos el educador desarrollará actividades curriculares dentro de un marco de comprensión y de ejecución, donde se utilizarán las evaluaciones médicas, PEI y el especialista en Educación Especial, trabajara en conjunto con el educador en Salud.</p>
	<ul style="list-style-type: none"> • Aprendizaje activo • Puntos de partida • Centros de interés • Adaptaciones curriculares • Enseñanza recíproca • Enseñanza cooperativa • 4-MAT • Criterios negociados
Impedimentos Ortopédicos	



Impedimento	Estrategia de instrucción diferenciada
Otros Impedimentos de salud	<ul style="list-style-type: none">• Contratos de aprendizaje• Aceleración• Agrupación• Enriquecimiento• Organizadores Gráficos• Biblioteca escolar (como centro de lectura e investigación)
	<p>Considerando el grado de severidad del impedimento, establecido en las evaluaciones médicas, psicológicas, académicas entre otras, se considerara el currículo de salud sin ninguna variante exceptuando los acomodados del PEI. Aunque se pueden adaptar a las estrategias de instrucción diferenciada.</p>
	<ul style="list-style-type: none">• Aprendizaje activo• Puntos de partida• Centros de interés• Enseñanza cooperativa• 4-MAT• Criterios negociados• Contratos de aprendizaje• Agrupación• Enriquecimiento• Organizadores Gráficos• Diferenciación curricular• Podría beneficiarse del currículo regular en Salud
	<p>Se evaluarán las alternativas de ubicación, el grado de impedimento, evaluaciones médicas, psicológicas, psicoeducativas, educativas y el PEI. El educador en Salud elaborara planes de trabajo con el especialista en Educación Especial, estos trabajaran en conjunto.</p>
Problemas de habla y lenguaje	<ul style="list-style-type: none">• Diferenciación curricular• Organizadores Gráficos

Impedimento

Estrategia de instrucción diferenciada

- Enriquecimiento
- Contratos de aprendizaje
- Criterios de negociación
- 4-MAT
- Equipo tecnológico

El currículo de Salud podría desarrollarse sin utilizar estrategias de instrucción diferenciada, tomando en consideración el grado de severidad diagnosticado por los especialistas. El patólogo del habla en conjunto con el terapeuta de habla y lenguaje, el maestro de Educación Especial y el educador en Salud desarrollaran un plan de trabajo el cual estará plasmado en el PEI.

- Puntos de partida
- Adaptaciones curriculares
- 4-MAT
- Contratos de aprendizaje
- Enriquecimiento
- Organizadores Gráficos
- Equipo tecnológico

Impedimento visual incluyendo ceguera

Se considerará el grado o la severidad del impedimento en todas sus variantes (severo, moderado o leve) más las recomendaciones de los especialistas. Se trabajara con el PEI, adaptaciones recomendadas en conjunto con el especialista en Educación Especial y el educador en Salud.

- Puntos de partida
- Adaptaciones curriculares
- Centros de interés
- Enseñanza recíproca
- 4-MAT
- Criterios negociados (donde aplique)
- Enriquecimiento
- Organizadores Gráficos

Autismo



Impedimento

Estrategia de instrucción diferenciada

El educador en Salud trabajará en conjunto con el especialista en Educación Especial y se consideraran las evaluaciones psicoeducativas, psicológicas, medicas, educativas. El PEI será un instrumento de trabajo, se considerara el grado de severidad del impedimento (leve, moderado y/o severo), para realizar estrategias de instrucción diferenciada.

- Organizadores Gráficos
- Adaptaciones curriculares
- 4-MAT

Daño cerebral por trauma

Se considerara el grado de impedimento (leve, moderado y/o severo), evaluaciones médicas, educativas, psicoeducativas, psicológicas y el PEI como documento de trabajo. El proceso de enseñanza podría generar una gran variedad de adaptaciones o estrategias de instrucción diferenciada aplicadas al currículo de Salud. Se llevaría un proceso activo en el contenido curricular en forma: visual, táctil, sensorial, gustativo y olfativo. El maestro de Salud trabajará y desarrollara áreas de instrucción adaptadas a las necesidades del estudiante en conjunto al maestro de Educación Especial.

Preparado por Víctor M. Méndez Cotto,
Facilitador Docente de Salud, Distrito Cidra,
Región Caguas, enero 2015



Referencias

Ley 414 de 13 de mayo de 1947 según enmendada, Ley de Rehabilitación Vocacional de Puerto Rico.

Manual de Procedimientos Educación Especial (2008)

Ley Idea (2004), Ley Número 51 del 7 de junio de 1996, según enmendada

Ley Pública 108-446, "Individual With Disabilities Education Improvement Act" del 3 de diciembre de 2004.

Orengo, J. (2009). Guía práctica para la elaboración de ejercicios de mediación, "assessment" y evaluación. Publicaciones Puertorriqueñas, Puerto Rico



APÉNDICE 4

Disciplinas de las Ciencias Humanas que Sirven de Base a las Bellas Artes

Filosofía

Filosofía es una palabra compuesta: en griego, *philos* significa amor y *sophia* significa sabiduría, lo que resulta en la definición de la filosofía como amor a la sabiduría. La filosofía es, ante todo, una actitud de búsqueda que responde a la necesidad humana de conocimiento. Esa actitud entraña dos sentidos. En primer lugar, el conocimiento se busca porque no se tiene. En segundo lugar, el conocimiento se busca porque se valora.

Los griegos distinguieron entre *sophia* y *episteme*. Esta distinción responde al mismo proceso histórico de desarrollo del conocimiento. El primer cuerpo cognoscitivo se construyó en la forma de la mitología, narración imaginativa que contesta la urgente pregunta por el origen de todo lo que existe. En el proceso de desarrollo social, la acumulación de la experiencia del trabajo socialmente necesario, así como la observación repetida de los fenómenos naturales, fomentó el desarrollo de un pensamiento causal hasta desprenderse en la articulación de las primeras ciencias. Los griegos llamaron *episteme* ciencia, al conocimiento de objetos particulares. La ciencia se caracteriza por ofrecer una explicación teórica y sistemática de un objeto particular después de un proceso de investigación metodológica, analítica y reflexiva. La sabiduría se distingue de la ciencia porque es un conocimiento que tiene como objeto de investigación la totalidad de la realidad. La sabiduría, pues, busca los primeros principios, la razón de ser de todo lo que existe. El desarrollo mismo del pensamiento filosófico implicó una separación de las preguntas. Aquellas preguntas originales vinieron a constituir la parte de la filosofía que se denomina Ontología o Metafísica. Ontología significa teoría del ser, porque eso fue lo que hizo la primera filosofía, dar razón de la totalidad del ser y de sus partes.

La investigación filosófica se vuelca entonces hacia el mismo proceso de conocimiento, preguntándose en qué consiste esa relación particular entre un sujeto que conoce y el objeto que se conoce. Esta parte de la filosofía se conoce como Gnoseología o Epistemología. ¿Cómo es que se conoce? ¿Cuáles son las facultades del sujeto cognoscente? ¿Qué es lo que se conoce? La Gnoseología plantea que las facultades cognoscitivas del sujeto son la razón, la inteligencia y los sentidos. Correspondientemente, plantea que la razón conoce al objeto



como idea, que la inteligencia lo conoce como intuición y que los sentidos lo conocen como percepción. De esta manera, la Gnoseología o Epistemología propone, pues, que las ideas, las intuiciones y las percepciones son las tres formas generales del conocimiento humano.

La Estética y la Ética son las disciplinas del conjunto filosófico que tienen una relación directa con el arte. La estética es la parte de la filosofía que se ocupa del arte. Desde su origen en la cultura griega, la teoría del arte se fundamentó en principios éticos, metafísicos y los propiamente estéticos. Culturalmente, había la convicción de una relación intrínseca entre lo verdadero, lo bueno y lo bello. El valor de estas relaciones se ha mantenido vigente en la herencia de la tradición cultural. De esta manera, se le adscriben al arte funciones morales que competen al sujeto humano, a su conciencia moral. En este sentido, cuando se dan movimientos sociales que tienen un peso moralmente bueno, la incursión del arte siempre es derivada y/o refractaria, nunca directa. El objeto de arte no es primariamente el resultado de un sujeto moral actuante; el objeto de arte es primariamente el resultado de una sensibilidad estética, es un objeto estético.

Sociología

En la historia del pensamiento teórico, muy a menudo ocurre que la producción teórica sobre un objeto antecede por mucho tiempo, a veces siglos, al reconocimiento de la autonomía de una disciplina. La Sociología es un ejemplo de este fenómeno. Teorías sobre la sociedad y sobre los aspectos importantes que componen la vida social se desarrollaron profusamente en la antigüedad clásica y en la Edad Media.

El contenido de uno de los textos más famosos de Platón, La República, trata de la cosa pública o *polis*. Los asuntos de la polis que trata Platón van desde el modelo ideal del estado y quién debe gobernarlo hasta un programa completo de educación, la división del trabajo social de acuerdo a las clases y, no menos importante, las funciones que debe y no debe cumplir el arte en la vida social. A través de todo su texto, está presente el tema de la sociedad, ya sea desde el punto de vista ético, moral, como estético. La vida social, los deberes y los derechos de los ciudadanos, la economía, la educación, el fundamento humano o divino del estado, las formas del poder, etc., fueron temas recurrentes en los pensadores y filósofos a través de una larga historia de producción teórica.



La sociología surge como la necesidad de investigar y explicar los cambios histórico- culturales ocurridos durante siglos. El impacto de estos cambios genera una gran actividad de investigación para comprender la realidad social. La Sociología incipiente concibe a la sociedad como un organismo. El conjunto social es más que las partes que lo componen. Para conocerla y para poder ofrecer soluciones a sus problemas, las partes deben estudiarse y su funcionamiento general debe conocerse. En la actualidad, las relaciones entre el arte y la sociedad pueden examinarse desde varios puntos de vista. La historia social del arte tiene un interés primario en la historia de la sociedad para explicarse la producción artística; trata de contestar una pregunta fundamental, a saber: ¿cuáles son las circunstancias materiales que condicionan la producción, la configuración y la evolución de las obras de arte a través de la historia? La sociología y la historia social del arte coinciden en la investigación de las condiciones materiales de la sociedad estructuras económicas y políticas, clases sociales, códigos de la moral social, tecnología y conjunto de las ideas predominantes. La historia social del arte orienta esta investigación hacia la producción del objeto de arte. Busca descubrir las relaciones que median entre la creación artística y las condiciones materiales de una sociedad.

La estética sociológica parte de las preguntas fundamentales de la estética como disciplina filosófica. *¿Qué es el arte? ¿Cuáles son sus categorías definitorias? ¿Quién es el sujeto creador y quién el sujeto receptor? ¿Qué significa la experiencia estética y cómo ocurre? ¿Cuáles son las funciones del arte?* Estas preguntas filosóficas a las que la estética responde de una cierta manera, se vuelven a formular examinando el vínculo con las condiciones de una sociedad concreta y en un momento histórico particular. En las sociedades se articulan conceptualizaciones diferentes sobre la belleza, lo estético, el artista y lo artístico y la experiencia estética, entre otros asuntos. Asimismo, la ordenación de los códigos de valores estéticos varía en las sociedades. La estética sociológica se pregunta el por qué.

La sociología del arte es otra disciplina que investiga las relaciones entre el arte y la sociedad. Por supuesto, la sociología del arte busca comprender la producción del arte como un hecho social sin separar las estructuras sociales por un lado y las expresiones artísticas por el otro. Lo más importante para la sociología del arte es enfatizar en las relaciones en el binomio arte y sociedad. Uno de los enfoques sobre este binomio examina la cultura visual de un momento dado para descubrir cómo el arte participa de esa cultura visual aunque ésta no se haya originado particularmente en la esfera artística. La sociología del arte también examina la importancia de los valores estéticos.

¿Cómo surgen estos valores? ¿Qué relación tienen con valores económicos, desde la propaganda, la publicidad y los agentes hasta las galerías y los museos?

En este arte también se plantea el efecto que tiene el arte en la sociedad. Un tipo de arte o una expresión artística particular puede influenciar la moda y el gusto de un grupo o de varios grupos, como ocurrió con el rock. Una obra de arte o un movimiento artístico puede estimular una controversia social, una discusión pública de ciertas ideas y puede llevar a una censura del Estado. Finalmente, la sociología del arte puntualiza que las relaciones entre el arte y la sociedad son dinámicas y cambiantes en los contextos particulares. Por tanto, rechaza la teoría del reflejo estético, afirmando que ninguna condición social pasa directamente a la obra de arte. Las condiciones sociales entran en la obra de arte de formas sumamente mediadas. Las condiciones se transforman desde muchos aspectos en el mismo proceso de la actividad artística. En síntesis, la sociología del arte estudia las condiciones sociológicas en las que se originan los objetos estéticos y, a la vez, examina los efectos sociales del arte.

En la actualidad, la psicología ha echado mano de las artes como herramienta terapéutica. Sean las artes visuales, la música, el teatro o la danza, el arte es el reflejo de las tendencias internas de la sociedad y los individuos. Se presenta como la oportunidad idónea para desarrollar una expresión personal de comunicación con nosotros mismos y con el otro.

En el artículo *El arte, otra forma de curar*, escrito por Beatriz López Romero, se establece que la terapia, a través del arte, se apoya en la base de la propia condición del arte donde se reflejan y predicen procesos personales y sociales. El arte permite proyectar conflictos internos, y por tanto, ofrece la oportunidad de poder resolverlos. Toda persona es capaz de ser creativa y esto es una necesidad, un impulso innato en el individuo. Esta posibilidad de crear es donde reside la gran fuerza terapéutica del arte. Es importante señalar que las terapias del arte se ocupan de encontrar un lenguaje que permite manifestar lo que no se puede expresar de otra forma y tienen el propósito de tratar problemas psicológicos, afectivos o sociales con la asistencia de un terapeuta artístico certificado dentro del campo de la salud.

Antropología

Etimológicamente, *Antropología* es una palabra compuesta por *átropos*, que en griego significa hombre y *logía*, que siempre se refiere a la explicación teórica y racional de su objeto. La Antropología acoge conocimientos de varias



disciplinas y divide su campo de estudio en dos grandes áreas: la Antropología Física y la Antropología Cultural. La Antropología Física se ocupa del hombre en su ser biológico; lo percibe como un organismo vivo que tiene una historia de desarrollo dentro del reino animal; su énfasis se orienta hacia las relaciones entre el organismo humano y el ambiente. La Antropología Cultural estudia la producción de utensilios, la organización social, las creencias, los ritos y los mitos y los sistemas de comunicación en las comunidades humanas. Este conjunto de producción e ideas, de creencias y ritos, de conductas reguladas y sistemas de comunicación, toma el nombre genérico de cultura. Desde esta perspectiva, se puede afirmar que el ser humano es, universalmente, un creador de cultura, que es un ser cultural. La Antropología Cultural también se ha especializado en diferentes campos de estudio. Alimentadas y estimuladas por los desarrollos teóricos de otras disciplinas, se han distinguido así la Arqueología, la Lingüística, la Etnología y la Antropología Social.

La Antropología tiene una relación intrínseca con la producción artística. Las investigaciones antropológicas han evidenciado que todos los grupos humanos producen objetos artísticos aunque no tengan la conceptualización teórica. Como en tantos otros aspectos de la cultura, la cosa existe antes que el nombre. El trabajo antropológico parte, pues, de este hallazgo y busca comprender las relaciones entre esa producción artística y otras manifestaciones culturales en el ámbito general de la sociedad.

Una de las primeras fuentes de esa producción artística guarda relación con la creación de mitos. El conocimiento y dominio del entorno es una necesidad básica para la vida de la comunidad. Esa función cognoscitiva la cumple la creación de mitos. Los mitos son narraciones imaginativas del origen del universo y de las partes que lo componen. También, se crean mitos sobre el origen de actividades sociales, incluyendo el trabajo socialmente necesario y la guerra. Otros mitos se ocupan de explicar la dimensión emocional del ser humano. La narración mítica es el antecedente más importante de la creación literaria y teatral. Existe una relación estrecha entre el mito y el rito. No solamente era necesario saber el origen de todo lo que se percibía sino también fijar las relaciones de los miembros de la comunidad con los objetos naturales y sociales así como fijar normas de comportamiento respecto a las emociones y los sentimientos. Esta función la cumplen los ritos. Los ritos se caracterizan por tener un orden establecido, un espacio y un tiempo definidos y una selección anticipada de los participantes. Se hace necesario, pues, organizar la secuencia de los movimientos y establecer normas respecto a qué se dirige el rito y

quiénes participan en funciones particulares. El orden, el ritmo, el escenario y la ocasión de celebración ritual son antecedentes importantes de la danza.

Los antropólogos descubren un hecho universal. La producción de objetos útiles y objetos simbólicos para conservar y proteger la vida comunitaria son elementos constitutivos de la creación artística. Cumplen funciones en la creación de cultura. Por otro lado, la producción de objetos, que requiere de técnicas e imaginación para decorar, se beneficia de la creación mitológica y de la celebración ritual. El antropólogo descubre que, desde las primeras etapas de la vida social, en las comunidades humanas se repiten los fenómenos de la producción de danzas, la decoración del cuerpo y de todo tipo de objetos, la talla, el tejido, la estatuaria, la pintura y la creación en la alfarería. En este sentido, desde su mismo origen, la producción artística contribuye en el proceso de humanización. El ser humano se reconoce como tal en lo que hace y siente mientras produce el conjunto de objetos y realiza aquellos actos que necesita para la vida comunitaria.

Sicología

La sicología es la disciplina que estudia el comportamiento humano. La investigación psicológica, está centrada en el individuo. Este énfasis en el individuo planteó un problema fundamental a la disciplina. Ese individuo cuyo comportamiento y experiencias se observan, es también un ser social y cultural. La disciplina psicológica se enfrenta a la necesidad de ampliar su mirada metodológica para considerar distintos niveles de explicación, que se convierten en áreas de investigación y estudio del comportamiento y de la mente. La psicología cognitiva se dirige a comprender cómo funciona la mente. Los seres humanos reciben una gran cantidad de información por los sentidos. Esa información se guarda en la memoria y se utiliza. La utilización de información requiere también de un proceso de comprensión que se canaliza por el pensamiento y el razonamiento.

La psicología social se concentra en las relaciones interpersonales. Esta área de la psicología percibe la sociedad como escenario de la conducta y busca entender los procesos mentales que operan en la obediencia, en la filantropía, etc., es decir, las maneras que tiene el individuo de responder en situaciones de relación social. Otra área de la psicología se especializa en investigar las diferencias y las motivaciones individuales. Las diferencias en inteligencia y en la creatividad han sido objeto de una gran investigación durante la segunda mitad



del siglo XX. También se investiga cuáles son los motivos de las preferencias en los modelos de vida que se eligen.

La psicología fisiológica estudia los estados físicos por los que puede pasar el individuo, desde el cansancio crónico a la tristeza, la depresión o la euforia, etc., que estimulan distintos comportamientos. También se investigan el efecto físico de la tensión y de las drogas, los niveles de daño cerebral, el proceso del sueño y las acciones que pueden ocurrir mientras se sueña.

La psicología evolutiva asume como objeto de estudio los cambios que se dan en el individuo a través del tiempo. ¿Qué ocurre en la mente en las etapas de la niñez, de la adolescencia, de la vida adulta y de la vejez? Los psicólogos evolutivos encuentran diferencias en las respuestas que ofrecen a esas preguntas y las que brindan las teorías sociológicas. La psicología comparada parte de la naturaleza animal del átropos. Esta área de la psicología busca elementos comparativos entre el animal humano y los otros animales que están más cerca en la línea biológica evolutiva. También se ocupa de comparar los animales entre sí desde el punto de vista del comportamiento. La tesis fundamental que propone la psicología del arte es que la actividad artística es un acto de sublimación, compensación, un acto de simbolización de dolores o frustraciones guardados en la *psique*, según Freud.

Otro punto de vista de la psicología del arte plantea que no se puede establecer una equivalencia entre el valor estético de la obra de arte y la psicología del artista. Los estados de ánimo pueden ser parte de las fuerzas que estimulan la creación artística pero los estados anímicos son dinámicos, no se mantienen en el mismo nivel ni en una misma forma a través de largos períodos creativos. El sujeto creador como todo sujeto humano está expuesto a una diversidad de acontecimientos sociales y culturales que lo transforman; es decir, ningún sujeto tiene una personalidad que se mantiene inalterada a través de su vida. Asimismo, no hay manera de establecer una relación directa entre los estados anímicos del sujeto y los medios creativos. Cada esfera del arte tiene sus propios medios y tecnologías, normas, valores y todo ello se funde en el proceso creativo. En cada proceso de creación, el artista acepta, modifica, rompe y transforma este aparato convencional que está dado, de acuerdo a sus necesidades expresivas y estéticas como de cualquier otra índole. En este sentido, lo que puede comenzar como necesidad de índole emocional en el artista, se convierte en un proceso de libertad creadora.

La psicología del arte no da cuenta de la autonomía artística, uno de los principios estéticos fundamentales. En la autonomía del objeto estético se

cuajan la cualidad expresiva, las relaciones que estructuran las partes entre sí y con el todo, las relaciones siempre dialécticas entre los contenidos y las formas, los modelos y las estéticas. Esa autonomía estética también guarda relación con la originalidad de la obra de arte, es decir, el sentido y significado que tiene el objeto estético en el momento de su creación. Lo importante es que aquel sentido originario trasciende su tiempo y su espacio, se abre a nuevas miradas significativas manteniendo el aura de su valor estético.

Perspectiva Interdisciplinaria de las Bellas Artes y su Relación con los Valores y Necesidades Educativas

Estética

En general, los seres humanos, incluyendo a los maestros de arte, tienen una estética particular. Esto significa que, a través del proceso de socialización, las personas adquieren ideas sobre el arte y los artistas, establecen sus preferencias respecto a las obras de arte que más les gustan y distinguen entre las funciones que cumple el arte. Asimismo, las personas establecen criterios para distinguir una buena obra y lo que no merece tal calificación y están seguras de que pueden afirmar juicios verdaderos sobre el arte. Estas son las mismas cuestiones que se formulan filosóficamente en la estética como disciplina. El conjunto de estas ideas personales conforma el aprecio y el gusto por el arte, es decir, una sensibilidad estética particular. Los maestros llegan al salón de clases con su estética personal y la utilizan confiadamente en su práctica educativa.

El análisis reflexivo de la estética, como disciplina filosófica y como categoría que particulariza al objeto de arte, abre al maestro la posibilidad de examinar los fundamentos ocultos de su estética personal y de aclarar sus preferencias de gusto por una manifestación particular del arte. De esta manera, en su práctica docente el maestro de arte podrá distinguir la diferencia entre su estética y el proceso de educación artística y estética del alumno. Las ideas de los alumnos y sus prácticas artísticas no siempre coinciden con las ideas y el gusto artístico que tiene el maestro. El maestro que está consciente de que no hay una sola manera de hacer arte ni de enjuiciarlo, podrá recibir las manifestaciones creativas de los alumnos sin coartar su capacidad imaginativa ni el desarrollo de su sensibilidad estética.

Como todos los conceptos culturales, la categoría estética también tiene su historia. Etimológicamente, nace en la lengua griega de la palabra *aesthesis*, que significa facultad de percepción por los sentidos. En una derivación de



aquella raíz, la palabra *aesthetikós* que significa susceptible de percibirse por los sentidos comienza a aplicarse al objeto de arte. Desde los primeros textos griegos que contienen propiamente una teoría del arte, particularmente los de Platón y Aristóteles, la percepción sensible del objeto de arte vino afianzada en la categoría de la belleza. De esta manera, el concepto estética completa su primer sentido en la teoría del arte para significar aquello que es relativo a lo bello. Este primer piso conceptual explica por qué a lo largo de la tradición occidental la categoría de la belleza ha estado ligada al objeto de arte de una manera esencial.

No obstante, en el proceso mismo de desarrollo teórico se registraron otras categorías definitorias del objeto estético, tales como lo característico (Goethe), lo particular (Hegel), lo típico (Lukács), lo expresivo (Hegel, Bergson y Arnheim, quien lo analiza especialmente en relación a la plástica pictórica abstracta). Históricamente, las categorías que se proponen para especificar lo estético del objeto guardan relación con la naturaleza sensible del arte. En otras palabras, a través de la tradición teórica y cultural se sostiene que el arte es un objeto eidético por excelencia, un objeto cuya esteticidad aparece al ocurrir la percepción. La esteticidad sensible del objeto artístico plantea así algunos problemas.

En el siglo XVII, en *El Discurso del Método* y en *Las Meditaciones*, René Descartes propone la claridad y la distinción como criterios para establecer la verdad del juicio. Esto, junto al importante desarrollo de las ciencias físicas, modela el pensamiento en la certeza de las matemáticas. En este escenario científico y filosófico, era poco lo que podía afirmarse sobre el objeto de arte con alguna sustantividad verídica por ser objeto de la percepción sensible. En el 1750, Alexander Baumgarten escribe un texto, que titula *Estética*, en el que busca sistematizar una lógica de la percepción que legitimara el conocimiento y, por ende, la verdad en el juicio sobre el objeto de arte. Los historiadores del arte toman ese texto de Baumgarten como la marca que establece la autonomía de una nueva disciplina filosófica. Se trata de la estética.

Como toda disciplina teórica, la estética es investigativa, reflexiva y analítica. En tanto disciplina filosófica, se propone examinar y comprender el objeto estético, un objeto cuyas cualidades se perciben por los sentidos. La estética es, pues, una disciplina teórica que se pregunta por la naturaleza de este objeto sensible; se pregunta ¿qué es el arte? Y ¿cuáles son sus cualidades constitutivas? En la estética se analizan el proceso creador: ¿quién es ese sujeto que crea el objeto estético? y el proceso receptor: ¿quién es ese sujeto



que percibe el objeto estético? En la estética se reflexiona sobre los fines del objeto artístico: ¿por qué se produce arte?, ¿cuáles son las funciones que cumple? También en la estética se plantea el problema de si es posible articular un juicio sobre el objeto artístico: ¿cuáles podrían ser los principios lógicos que fundamenten la verdad estética?

Desarrollo de la teoría del arte

La fundación de la estética como disciplina filosófica autónoma no significa la ausencia de teoría del arte antes del siglo XVIII. Significa que se reconoce una disciplina con un objeto y un método propios. La importancia cultural de este evento guarda relación con la separación de los principios que buscan fundamentar al objeto de arte de aquellos otros que lo habían acompañado a través de su historia teórica y que pertenecen a campos distintos del conocimiento. Efectivamente, Platón y Aristóteles producen una monumental obra teórica sobre el arte. No obstante, la teoría del arte griega se basa en principios metafísicos, éticos y los propiamente estéticos. Esta situación se consolida en la herencia cultural con el agravante de añadirse los principios teológicos después de la implantación del cristianismo en la tradición occidental. A pesar de las dificultades que implica la inserción de cuestiones éticas en la creación y la percepción del arte, es el propio Aristóteles quien formula las primeras distinciones de la actividad artística como un tipo de acción particular.

Etimológicamente, el concepto arte o *tekné* significa en griego saber hacer. No obstante, la práctica del hacer se realiza en dos dimensiones distintas, a saber, se hacen acciones morales y comunes y se hacen producen objetos. En el Libro VI de la *Ética Nicomaquea*, Aristóteles se detiene a examinar las diferencias entre estas dos maneras de hacer, diferenciación que está preñada de intuiciones germinales para el desarrollo posterior de las teorías estéticas. Dice Aristóteles: “Por otra parte, todo arte tiene el carácter de hacer nacer una obra y buscar los medios técnicos y teóricos de crear una cosa que pertenece a la categoría de lo posible y cuyo principio reside en las personas que ejecutan y no en la obra realizada. Desde el momento en que la creación y la acción son distintas, es forzoso que el arte se refiera a la creación, no a la acción propiamente dicha.” (Cap. 4. 1139/b1140a)

Esta cita se desglosa en tres puntos importantes para la comprensión teórica del objeto de arte. En primer lugar, el concepto arte refiere primariamente a la producción de un objeto. En segundo lugar, la producción del objeto requiere el dominio de destrezas. En tercer lugar, la producción de ese objeto



pertenece al dominio de lo posible, lo posible se define lógicamente como aquello que no es contradictorio con la realidad. Este tercer punto constituye la aportación más importante del filósofo en esta cita. La producción del objeto de arte ocurre dentro del espacio de lo posible. Esto significa que no hay principios ontológicos que determinen a priori las formas de la existencia de ese objeto. ¿De dónde emanan esas formas? El centro proteico de tales formas radica en el sujeto creador. Es desde las capacidades que conforman la geografía de la creatividad, a imaginación y la memoria, la percepción y la intuición que se transmuta lo posible en lo existente. Esa realidad nueva entraña cualidades estéticas.

La formulación de esta naturaleza primaria como un objeto producido que requiere el dominio de destrezas y cuya conformación germina libremente en la subjetividad creadora, constituye la base sobre la cual se desarrolla una gran actividad teórica respecto a la conceptualización del objeto estético. A partir del Renacimiento, se va articulando ese conjunto conceptual. Color, volumen, textura, sonido, palabras, ritmo, espacio, materias, técnicas y destrezas, etc., son los medios vehiculares de las composiciones estéticas. El objeto de arte comprende, pues, la estructuración de cualidades que se transmiten sensiblemente, estructura que es susceptible de análisis. Las cualidades sensibles del objeto de arte conforman una totalidad con poder expresivo propio. El objeto estético constituye así una totalidad expresiva particular. Esa totalidad entraña la autonomía de su particularidad. En tanto objeto, su expresión estética no depende de nada exterior que sostenga su existencia.

Las relaciones entre la estructura expresiva de una totalidad que es autónoma incide en la originalidad del objeto estético, es decir, en el sentido y significado que expresa el objeto en su contexto histórico y cultural y que lo hace único e irrepetible. De esta manera, la actividad teórica articuló un canon desde la Antigüedad hasta la época moderna. El objeto estético cuyo contenido formal es bello, característico, expresivo, típico, intuitivo es una producción técnicamente diestra, con una estructura de cualidades sensibles que se pueden analizar. El objeto estético es una totalidad autónoma, cuyo valor significativo consolida en el tiempo su originalidad y lo afirma como objeto único, irrepetible, elementos que tejen el manto aleatorio de su aura. En síntesis, el objeto estético pertenece al dominio de la apariencia, es objeto para la percepción sensible en su belleza y su expresión formal, en su originalidad y su aura que lo convierte en un objeto único.

Este canon no es totalmente aplicable a las artes de la reproducibilidad. La fotografía, la gráfica y el cine son artes cuya técnica incide en la naturaleza misma del objeto. Los objetos estéticos de estas artes nacen para ser reproducidos. Una foto, un filme y una gráfica son objetos con cualidades sensibles y son objetos que estructuran una expresión en la totalidad autónoma del objeto. No obstante, su naturaleza reproductiva desplaza su sentido y significado estético hacia una multiplicidad de espacios en oposición a la unicidad irrepetible que conjura el aura en su especificación tradicional.

La sensibilidad que opera en el arte

La dimensión de lo sensible es necesaria para todo arte y opera en el artista como subjetividad productora. Esta forma de producción, como actividad subjetiva, contiene en sí misma las características que encontramos en la obra de arte; es actividad espiritual que también contiene la dimensión de la inmediatez material. La producción artística es lo racional que sólo puede existir como espíritu en tanto se elabora a sí misma de cara a la conciencia. Esta producción se apoya en recuerdos de estados vividos y experiencias hechas en los que se renuevan la singularidad y la forma exterior en que sucedieron tales hechos. La producción artística es también el lugar de la fantasía artística capaz de expresar la dimensión de un espíritu al concebir y engendrar representaciones de intereses universales y formas de manera imaginativa. La fantasía surge de un talento natural que, para la producción, necesita en esencia de las imágenes a manera específica e instintiva, que opera tanto en la mente del sujeto creador como en la del receptor y que, por lo tanto, pertenece a lo natural del ser humano. La capacidad para la producción artística puede manifestarse en todo ser humano como ser espiritual y consciente. Se desarrolla a un mayor grado en aquellos cuyas condiciones son más favorecedoras. Este talento se anuncia en la niñez y en la juventud y va luego adquiriendo la tendencia a ser la más adecuada expresión de la vida.

Profesiones que se han desarrollado en relación a las bellas artes.

En la sociedad moderna, la enseñanza y el aprendizaje de las artes han generado una variedad de profesiones, entre las que se distinguen los curadores, los educadores del arte, los directores de galería, los representantes de artistas, los diseñadores de exposiciones y los restauradores. Es necesario, pues, que los estudiantes conozcan las instituciones sociales y culturales que manejan el movimiento de las obras de arte en esa gran variedad de funciones.



Existen cuatro profesionales que se desempeñan en áreas que requieren diferentes conocimientos de las artes.

1. El artista: la creación artística es un proceso complejo que incluye el conocimiento de técnicas, la visión del mundo del artista, su sensibilidad, su percepción de la vida social e, incluso, sus sentimientos religiosos. La obra de arte revela los valores estéticos del artista y expresa su interpretación de la sociedad en que vive y del mundo cultural que lo anima.
2. El crítico de arte: percibe, interpreta y juzga la obra de arte. El ejercicio de esta profesión requiere un vasto conocimiento de la historia del arte y la sensibilidad para separar las preferencias personales de los valores del objeto estético que se enjuicia.
3. El historiador de arte: investiga, clasifica, interpreta las obras de arte, los estilos, las escuelas y los movimientos estéticos. Sus escritos se articulan casi siempre desde un orden cronológico.
4. El maestro de arte: desarrolla métodos pedagógicos para examinar teóricamente la creación artística en todas sus dimensiones. El maestro busca que el estudiante comprenda y se apropie de ese conocimiento, a la vez que, fomenta el desarrollo de las destrezas de aprecio y gusto por el arte.

Las disciplinas académicas investigan las artes desde una gran diversidad de perspectivas. Algunas estudian y desarrollan las estructuras conceptuales que definen y permiten comprender las artes. Otras, se interesan por las facultades que intervienen en el proceso del sujeto creador y del sujeto receptor y por la complejidad de la experiencia estética. Una investigación que suscita mucho interés teórico y práctico es la de búsqueda de las primeras expresiones artísticas y sus relaciones con el propio desarrollo cultural de la humanidad. Las relaciones entre las artes y la trascendencia divina o de otra índole es un tema de curiosidad para la investigación. Finalmente, el desarrollo de estrategias de enseñanza y aprendizaje ha sido una materia constante en las disciplinas que se ocupan de las artes. Las profesiones artísticas son resultado de un doble desarrollo social y cultural. Por un lado, el mundo de las artes se ha expandido en una gran diversidad de expresiones, formatos, géneros y técnicas. Por otro lado, se requiere de preparaciones especializadas que manejen el cúmulo de información que se produce en el mundo de las artes.