



**Teoría y Práctica de una Propuesta Artística para la
Educación Básica y Media**

Trabajo de grado

James Alonso Triviño López

Dirigido por
Dr. José Hernando Bahamón Lozano

Universidad ICESI
CREA
Maestría en Educación
Cali 2014

1	CAPÍTULO I: CONSTRUCCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA.....	1
1.1	INTRODUCCIÓN.....	1
1.2	REFERENTES EMPÍRICOS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	5
1.3	FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN.....	6
1.4	FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	8
1.4.1	OBJETIVO GENERAL	8
1.4.2	OBJETIVOS ESPECÍFICOS	8
1.5	JUSTIFICACIÓN.....	9
2	CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO	11
	PRESENTACIÓN	11
2.1	LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL ÁREA.....	13
2.2	DIMENSIÓN ESTÉTICA.....	15
2.3	EDUCACIÓN POR LAS ARTES.....	16
2.4	ENFOQUE: COMUNICATIVO SEMIÓTICO	17
2.5	OBJETO DE ESTUDIO: LENGUAJES ARTÍSTICOS Y EXPRESIONES CULTURALES.....	19
2.6	PROCESO GENERAL DEL ÁREA: FORMACION PARA LA APRECIACIÓN, CREACIÓN Y COMUNICACIÓN DE EXPRESIONES ARTÍSTICAS, A PARTIR DE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA EN CONTEXTOS CULTURALES.....	20
2.7	SUBPROCESO 1: APRECIACIÓN ESTÉTICA	22
2.8	SUBPROCESO 2: EXPERIENCIA CREADORA	22
2.9	SUBPROCESO 3: COMUNICACIÓN DE SÍMBOLOS ARTÍSTICOS	23
3	CAPÍTULO III: METODOLOGÍA	26

PRESENTACIÓN	26
3.1 MARCO CONTEXTUAL: COLEGIO BERCHMANS.	26
3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y PROCEDIMIENTO	39
4 CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS	42
4.1 HALLAZGOS	44
5 CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE RESULTADOS	49
PRESENTACIÓN.....	49
5.1 ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE LA PRIMERA PREGUNTA DE LA INVESTIGACIÓN	49
5.2 ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE LA SEGUNDA PREGUNTA DE LA INVESTIGACIÓN	58
5.3 ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE LA TERCERA PREGUNTA DE LA INVESTIGACIÓN	64
6 CONCLUSIONES	70
7 RECOMENDACIONES.....	74
8 ANEXOS.....	76
9 BIBLIOGRAFÍA.....	82

LISTA DE TABLAS Y FIGURAS

Figura N°1. <i>Estructura teórica del área de Educación Artística</i>	Pág. 12
Tabla N° 1. <i>Principios de la propuesta educativa del Colegio</i>	Pág. 29
Tabla N° 2. <i>Fundamentos de la propuesta educativa en el colegio</i>	Pág. 30
Tabla N° 3. <i>Dimensiones del ser humano, características y cualidades del perfil de los estudiantes del colegio</i>	Pág. 37
Tabla N° 4. <i>Proposiciones y categorías para el análisis</i>	Pág. 41
Tabla N°5. <i>Estrategias para planear</i>	Pág. 43
Tabla N°6. <i>La estructura conceptual en la planeación</i>	Pág. 44
Tabla N°7. <i>Los tres sectores en la planeación</i>	Pág. 44
Tabla N°8. <i>Comprensión conceptual</i>	Pág. 45
Tabla N°9. <i>Evidencias prácticas de los subprocesos</i>	Pág. 45
Tabla N°10. <i>Hallazgos de la observación de clase</i>	Pág. 46
Tabla N°11. <i>Evaluación vs soporte conceptual</i>	Pág. 47
Tabla N° 12. <i>Coherencia de la planeación con el PIA</i>	Pág. 51
Tabla N°13. <i>Los subprocesos en la planeación</i>	Pág. 58
Tabla N°14. <i>El enfoque en la planeación</i>	Pág. 64

LISTA DE ANEXOS

<i>ANEXO 1: FORMATO DE ENTREVISTA.....</i>	<i>Pág. 74</i>
<i>ANEXO 2: FORMATO DE REJILLA DE OBSERVACIÓN DE CLASE.....</i>	<i>Pág. 75</i>
<i>ANEXO 3: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACIÓN DE LA PLANEACIÓN PERIÓDICA EN EL MARCO DE LA PEDAGOGÍA IGNACIANA.....</i>	<i>Pág. 77</i>

1 CAPÍTULO I: CONSTRUCCIÓN Y FORMULACIÓN DEL PROBLEMA

1.1 INTRODUCCIÓN

En este trabajo encontraremos los aspectos que han delimitado un problema de investigación centrado en encontrar evidencias que demuestren, cómo los aspectos teóricos que estructuran el Proyecto Integrado del Área de Educación Artística del colegio Berchmans se reflejan en el trabajo que realiza el maestro de Educación Artística en el aula de clase. El Proyecto Integrado del Área de Educación Artística está compuesto por un enfoque, un objeto de estudio, un proceso y tres subprocesos. A partir de estos elementos teóricos, el equipo de maestros del área artística del colegio ha construido una estructura conceptual para los cinco grados de la educación básica primaria, los cuatro grados de la básica secundaria y los dos grados de educación media. El objetivo de esta investigación fue el de confirmar o descartar la existencia de una coherencia lógica entre los aspectos teóricos que se plantean en el proyecto y su aplicación en el aula de clase.

La construcción del sustento teórico y conceptual de esta área del conocimiento, hace parte del interés del colegio Berchmans de la ciudad de Cali en realizar un trabajo donde se reflexione y problematice los aspectos teóricos,

conceptuales y prácticos que comporta el diseño del proyecto del área de Educación Artística a la luz de las orientaciones que para esta área del conocimiento ofrece el Ministerio de Educación Nacional. Dicho interés hace parte del trabajo en red que desde la Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI) se viene adelantando desde el año 2005. ACODESI es una red de 10 colegios pertenecientes a la Compañía de Jesús de la cual el colegio Berchmans de Cali hace parte.

El trabajo realizado desde ACODESI ha tratado de estar en concordancia con las exigencias educativas en términos de calidad y pertinencia. En ese sentido el contexto educativo actual determina que la Educación Artística es un área fundamental del conocimiento y el MEN ha emprendido acciones para lograr el mejoramiento de la calidad de la formación en las distintas instituciones educativas para garantizar condiciones de equidad y pertinencia. De allí que el MEN estableció como meta publicar referentes para las distintas áreas fundamentales y obligatorias (ley 115 de 1994). En Educación Artística se publicó el Documento N°16: Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media. Este documento, emanado de esta ley, aborda aspectos conceptuales para apoyar procesos de implementación en las instituciones y se presenta como recomendación general para la organización de la Educación Artística en el currículo. En él se identifican tres grandes retos:

El primero es la necesidad de generar políticas educativas que garanticen a instituciones del país la consolidación de procesos en Educación

Artística en los diferentes niveles de formación. Segundo, la necesidad de contar con criterios pedagógicos que posibiliten orientar dichos procesos, con el fin de ofrecer a las instituciones y a sus docentes, referentes que sirvan para realizar sus diseños curriculares en concordancia con los proyectos educativos institucionales, basados en el desarrollo de competencias. Tercero, en una educación integral de los estudiantes desde una perspectiva inclusiva y multicultural, la Educación Artística tiene el reto de fortalecer y consolidar el propio acervo cultural, y a la vez, ofrecer las herramientas necesarias para que una persona pueda leer y leerse desde diferentes contextos.

Teniendo en cuenta estos tres retos, el colegio Berchmans de la ciudad de Cali emprendió un proceso de reflexión, donde problematizó el quehacer artístico y estableció los lineamientos del área de Educación Artística a través de un diseño curricular que, conforme a lo estipulado por el MEN:

- Responde a la consolidación de procesos en Educación Artística en los diferentes niveles de formación.
- Contiene referentes en su diseño curricular en concordancia con los proyectos educativos institucionales.
- Fortalece y consolida el propio acervo cultural y ofrece herramientas para que los estudiantes puedan leerse en distintos contextos.

El planteamiento de esta investigación tuvo como propósito establecer la coherencia entre los aspectos teóricos que estructuran el Proyecto Integrado del Área de Educación Artística del colegio Berchmans y el trabajo que realiza el maestro en el aula de clase. Para tal efecto, se realizó un trabajo de campo con seis de los ocho maestros que componen el área. El grupo de estudio seleccionado pertenecía a la primaria y el bachillerato y cada uno de los maestros tenía dominio sobre un lenguaje artístico en particular. Con este grupo se trabajó a través de tres instrumentos investigativos: revisión documental de la planeación de la enseñanza, entrevistas y observaciones de clase. A través de estos instrumentos se indagó el proceso que siguen para planear y ejecutar la propuesta artística del área. Además se identificó el tipo de situaciones didácticas que el grupo de maestros plantea para poner en marcha la propuesta. Igualmente, se pudo analizar la relación existente entre las prácticas evaluativas del área y el soporte teórico del Proyecto.

Finalmente, y como resultado de este estudio se pudo establecer la manera como se refleja en el aula de clase los elementos teóricos y conceptuales que estructuran el Proyecto Integrado del Área de Educación Artística del colegio Berchmans.

1.2 REFERENTES EMPÍRICOS DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La Asociación de Colegios Jesuitas de Colombia (ACODESI) desde el año 2005 en la reunión de Coordinadores de Educación Artística se dio a la tarea de problematizar, reflexionar y diseñar un Proyecto Integrado del Área de Educación Artística. En dicho trabajo, desarrollado a través la experiencia artística de los Colegios de la Compañía de Jesús en Colombia, se ha logrado construir el sustento teórico que orienta el trabajo del área. Además cada colegio ha establecido la estructura conceptual que, desde 1° a 11°, orienta el trabajo artístico en la escuela.

En reuniones posteriores 2006- 2009- 2013 se han construido y definido acuerdos tendientes a estructurar y mejorar el PIA del área. Desde allí se ha orientado al trabajo en búsqueda de la consolidación de una propuesta estructurada bajo los siguientes criterios:

- Un sustento teórico común (enfoque, objeto de estudio, proceso y subprocesos).
- Una estructura conceptual de 1° a 11° (unidad, tema, contenidos, desempeños).
- Establecimiento de lenguajes del arte.

Desde esta perspectiva, el Colegio Berchmans se propuso concebir una propuesta artística que aporte al desarrollo de la dimensión estética del ser

humano. Aporte que contribuye a la formación integral de sus estudiantes; estimulando el desarrollo de su sensibilidad como punto de contacto con ellos mismos y con su entorno, fomentando su capacidad expresiva, analítica, crítica y creativa para que desde lo estético puedan generar pensamiento y actitudes donde predomine la convivencia y el respeto por la diferencia.

1.3 FORMULACIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

La pregunta central de investigación que orientó este trabajo fue la siguiente:

¿Cómo se reflejan en el aula de clase los elementos teóricos y conceptuales que estructuran el Proyecto Integrado del Área de Educación Artística del colegio Berchmans?

Esta pregunta, a su vez dio origen a otros interrogantes, de los cuales se derivaron una serie de proposiciones que fueron analizadas para establecer su validez.

A continuación se formulan tres preguntas de investigación con sus respectivas proposiciones, que permitieron darle respuesta a la pregunta central de este trabajo de investigación.

¿Cuál es el proceso que sigue el maestro para planear y ejecutar una propuesta artística como respuesta a las exigencias de una estructura teórica?

Proposición 1: La institución ha determinado una ruta para planear la enseñanza. Esta ruta parte del PIA como referente donde se concentra el sustento teórico del área y la estructura conceptual para cada grado de 1º a 11º. A partir de esta estructura se elabora una planeación periódica siguiendo las recomendaciones de un instructivo que delimita tres sectores que modelan el acontecer del aula.

Proposición 2: Los maestros reconocen el proceso para planear y ejecutar la propuesta artística. Sin embargo, hay distintas maneras de comprender el sustento teórico de la misma

¿Qué tipo de situaciones didácticas plantea el maestro para poner en marcha la propuesta del área?

Proposición 1: La implementación de estrategias por parte del maestro es totalmente autónoma y con alto contenido práctico. En estas estrategias se percibe una primera etapa de adquisición de conceptos, seguida de una experiencia práctica que culmina con la presentación de resultados.

Proposición 2: Los maestros planean situaciones didácticas de acuerdo a los subprocesos que el área desarrolla y teniendo en cuenta el enfoque de la misma.

¿Qué relación existente entre las prácticas evaluativas del área y el soporte teórico del Proyecto Integrado del Área de Educación Artística?

Proposición 1: Las prácticas evaluativas del área son basadas en ejecución de proyectos concretos, donde se valora cada etapa. El proceso desarrollado en el periodo y el producto final que realizan los estudiantes, reflejan el enfoque del área.

1.4 FORMULACIÓN DE LOS OBJETIVOS DE LA INVESTIGACIÓN

1.4.1 OBJETIVO GENERAL

- Determinar el proceso que sigue el maestro para planear y ejecutar una propuesta artística como respuesta a las exigencias de una estructura teórica planteada en el Proyecto Integrado del Área de Educación Artística del colegio Berchmans.

1.4.2 OBJETIVOS ESPECÍFICOS

- Identificar las maneras de planear la enseñanza del maestro de Educación Artística del Colegio Berchmans.
- Caracterizar el tipo de situaciones didácticas que el maestro plantea para poner en marcha la propuesta del área.
- Analizar la relación existente entre las prácticas evaluativas del área y el soporte teórico del Proyecto Integrado del Área de Educación Artística.

1.5 JUSTIFICACIÓN

Preguntarse, ¿cómo se refleja en el aula de clase los elementos teóricos y conceptuales que estructuran el Proyecto Integrado del Área de Educación Artística del colegio Berchmans? es trascender la reflexión y adentrarse en la acción. Es poner en evidencia y hallar los aspectos que permitan establecer clara y coherentemente la relación entre la propuesta teórica y su puesta en práctica. Es indagar las cercanías o brechas entre lo prescrito y lo real. Porque realizar una propuesta artística bien fundamentada y llevarla a cabo, no es un asunto de intenciones sino de justicia y equidad. Los estudiantes del colegio Berchmans tienen el derecho de recibir una Educación Artística caracterizada en ciclos, con especificidades para cada nivel y con un soporte teórico y conceptual que sustente no solo el qué se aprende, sino cómo se aprende.

Una educación artística que trasciende el hacer y se enmarca en una perspectiva cognitiva, filosófica y antropológica, es una educación artística que realiza aportes significativos a la formación integral de los estudiantes y es una oportunidad para que los sujetos, contemplen la posibilidad de construir un proyecto de vida en las artes. Problematizar, reflexionar y diseñar un Proyecto Integrado del Área de Educación Artística, es concebir el quehacer artístico como un proceso que demanda acciones continuas y constantes para consolidarse, a través del aporte que realizan los lenguajes del arte, al campo de la educación. Por lo tanto, se hace necesario diseñar, desarrollar y aplicar lineamientos

curriculares en la Educación Artística que den cuenta de la relación de la comunidad con el campo de la educación artística. Que den sentido a los saberes que allí se construyen como algo inherente y propio del desarrollo de la dimensión estética del ser humano. Dimensión que, en consonancia con ACODESI (2012) promueve la capacidad de expresar sentidos de vida, de significar el mundo generando matices de valor a las experiencias cotidianas, y de pensar las formas de relación con el mundo y las relaciones con los objetos en el mundo”.

El aporte que esta investigación pueda hacer al colegio Berchmans será de mucha importancia, pero su relevancia podría extenderse a otras instituciones interesadas en descubrir los aportes de la Educación Artística a la formación integral de los estudiantes. De allí que es un imperativo para la educación artística salir del reduccionismo en que la sitúa los imaginarios de ser un área netamente operativa centrada en el hacer. Es un principio ético, pensar la educación artística con rigurosidad cognitiva para procurar orientar una práctica pedagógica que relacione la escuela y el ámbito artístico como posibilidades de leer, interpretar, representar y transformar los contextos sociales y culturales donde habitan nuestros estudiantes.

2 CAPÍTULO II: MARCO TEÓRICO

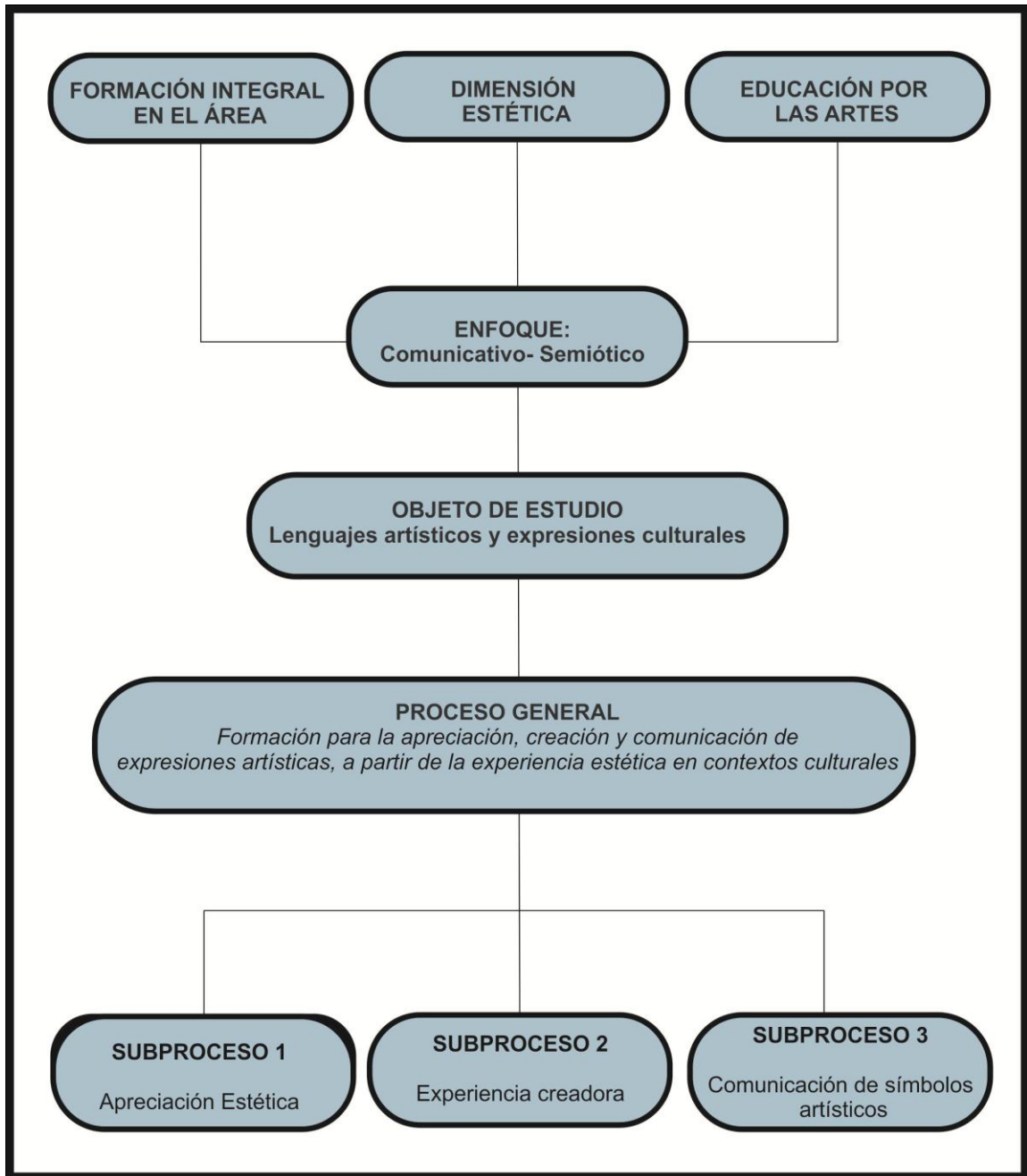
PRESENTACIÓN

En este capítulo se presentan los aspectos teóricos y conceptuales que comporta la propuesta artística del colegio Berchmans. En él se evidencian tres aspectos fundamentales que estructuran la propuesta a investigar:

- La Formación Integral en el Área
- La Dimensión Estética
- Educación por las Artes

A partir de estos tres elementos, el área de Educación Artística ha configurado una estructura que le da sentido al acto educativo que se desarrolla cotidianamente en las aulas de clase. Soporte teórico y conceptual que orienta una manera particular de proceder de esta área del conocimiento y que busca responder al fortalecimiento de las cualidades de los estudiantes que estudian en el colegio. A continuación se ilustra la estructura que compone el Área de Educación Artística.

Figura N°1. Estructura teórica del área de Educación Artística



Fuente: elaborado por el autor.

2.1 LA FORMACIÓN INTEGRAL EN EL ÁREA

En el área de Educación Artística se concibe a los estudiantes como sujetos creadores. Se pretende que a través de prácticas artísticas, vinculen sus experiencias de vida, de tal manera que puedan tener una lectura de sus contextos próximos, verse a sí mismos y reconocer a los demás. Igualmente, transformar con los signos propios del arte, la representación que tienen de la realidad, a través de un acto creativo pensado para que el mundo en que viven, sea un mundo mejor. De ahí que, los lenguajes artísticos son un medio óptimo para que el estudiante disfrute, exprese y aprenda, no solo los elementos técnicos que componen dichos lenguajes, sino también sus utilidades para encontrar formas de expresión.

En consecuencia con esta concepción de estudiante y con lo planteado por ACODESI (2003), el Proyecto del Área de Educación Artística aporta al desarrollo de las ocho dimensiones de la formación integral de los estudiantes. Dimensiones comprendidas como un tejido indisoluble y sólido que se ponen en juego en la vivencia de diferentes experiencias. Dichas dimensiones son:

Dimensión Comunicativa: permite, a través de las particularidades de un lenguaje, expresar sentidos, significados, argumentos e interpretaciones para ser puestos en diálogo con otros, consigo mismo y su entorno.

Dimensión Ética: favorece la construcción de nuevas manifestaciones donde el estudiante es responsable de lo que expresa, cómo lo expresa y de los juicios de valor presentes en sus representaciones. Desde allí se promueve la capacidad de decidir cómo ser auténtico.

Dimensión Espiritual: la práctica artística contribuye a que el estudiante encuentre caminos para trascender. Se propicia la reflexión para que él mismo se conciba como obra, en permanente contacto con las demás, su entorno y con Dios. Elementos que le dan sentido a su propia vida.

Dimensión Estética: cada actividad busca la transformación, la sensibilidad, la expresión de la belleza, la expresión de su mundo interior a través de manifestaciones artísticas que comunican de manera inteligible.

Dimensión Cognitiva: forma a los estudiantes para que sean capaces de comprender, analizar y aplicar creativamente sus conocimientos como insumos que le permitan atender y comprender las posibilidades expresivas artísticas.

Dimensión Afectiva: es fundamental ya que el estudiante va adquiriendo un grado de sensibilización a partir de los diversos lenguajes Artísticos, que explora a partir de sus emociones y sentimientos, para reconocerse el mundo como parte de su obra y sus relaciones como parte del mundo y de la comunidad.

Dimensión Corporal: el estudiante debe reconocerse como ser corpóreo que responde a estímulos, que expresa sentimientos y deseos. A través del cuerpo

explora el mundo y participa del entorno, asume una postura de respeto frente a sí mismo y frente al cuerpo de los otros

Dimensión Sociopolítica: el estudiante es capaz de reconocerse y reflexionar en el contexto de la historia de la humanidad. Esto le permitirá comprender los conflictos, movimientos y códigos artísticos que los artistas representan.

La interacción y desarrollo de estas dimensiones fomenta en los estudiantes posturas que permiten crear formas de relacionarse con la realidad, asumir su vida como digna de ser vivida y asumir la vida misma, como una creación constante de sí mismo.

Si bien todas las dimensiones se ponen en juego en la puesta en práctica de esta propuesta artística, el desarrollo de la Dimensión Estética dinamiza los componentes del proyecto y la puesta en práctica de las siete dimensiones restantes.

2.2 DIMENSIÓN ESTÉTICA

De acuerdo con lo planteado en el texto didáctico, La Formación Integral y sus Dimensiones (ACODESI, 2003): donde se plantea de cada Dimensión ¿qué es?, ¿para qué sirve? Y ¿cómo se lleva a la práctica?, la Dimensión Estética es la posibilidad que tiene la persona para interactuar consigo mismo y con el mundo desde su propia sensibilidad, permitiéndole apreciar la belleza y expresarla de

diferentes maneras. Se desarrolla en la manera particular como las personas sienten, imaginan, seleccionan, expresan, transforman, reconocen y aprecian su propia presencia, la de los otros y de los otros en el mundo. También se desarrolla cuando las personas comprenden, cuidan, disfrutan y recrean la naturaleza y la producción cultural, local y universal. La Dimensión Estética está relacionada a la apreciación de la belleza en la que se reconocen diferentes efectos sensibles que le dan un sentido especial a la vivencia del dolor y del placer. La producción estética del ser humano que busca formas de expresión adecuadas a contenidos específicos de sus vivencias. La estética de la existencia que es la vida tomada como una obra de arte donde la persona es capaz de dar un nuevo significado a sí misma a partir de experiencias que le sean importantes. El estudiante será capaz de desarrollar y expresar creativamente su sensibilidad para apreciar y transformar el entorno.

2.3 EDUCACIÓN POR LAS ARTES

Es importante diferenciar el tipo de trabajo artístico que realiza la escuela, los intereses a los que obedece y las motivaciones que produce. No es lo mismo pensar en las producciones del mundo del arte, que pensar en las producciones de la Educación Artística. Por esta razón, esta investigación partirá del concepto Educación por las artes y la diferenciará de otras definiciones que tienen otras intenciones, conforme a lo expresado por el Ministerio de Educación Nacional, (2010). Desde esta perspectiva el MEN plantea, atendiendo los acuerdos

planteados en la Conferencia Regional de América Latina y el Caribe de Unesco, sobre Educación Artística celebrada en Bogotá en noviembre de 2005, la diferencia entre la enseñanza artística especializada, cuyo objetivo es la formación de los artistas (**educación para las artes**) y la enseñanza que a partir de los recursos expresivos de los lenguajes artísticos aporta a la formación de los individuos, (**educación por las artes**). Igualmente, en el mismo documento diferencian la educación por las artes de aquella que pretende ver, en el arte mismo, una salida a las condiciones sociales y culturales del contexto donde se lleva a cabo (**educación en el arte**).

Teniendo en cuenta estas consideraciones y en consonancia con el Ministerio de Educación Nacional (2010) hablaremos de educación *por las artes*, “que busca contribuir a la formación integral de los individuos a partir del aporte que realizan las competencias específicas *sensibilidad, apreciación estética y comunicación* al desarrollo de las competencias básicas.”

2.4 ENFOQUE: COMUNICATIVO SEMIÓTICO

Es inherente al trabajo artístico, emplear signos y símbolos distintos a la palabra. Por lo tanto, en el ejercicio artístico que se lleva a cabo en la escuela, se emplean códigos simbólicos que los estudiantes reordenan y decodifican para comunicar ideas, sensaciones, sentimientos y percepciones. Desde allí el estudiante como autor y su obra como producción artística generan un diálogo

consciente que se convierte en un acto comunicativo. En dicho acto comunicativo, el estudiante además de presentarse como autor, se posiciona como público para significar y re - significar su creación. El estudiante realiza un proceso de creación, que le exige pensarse como gestor y que finaliza con la comunicación de su obra. Las competencias que este ejercicio demanda, inevitablemente han sido permeadas por el conocimiento y los recursos expresivos de los diferentes lenguajes.

Dichas competencias han sido orientadas desde el Ministerio de Educación Nacional (2010) donde se definen y especifican de la siguiente manera:

Las competencias asociadas a la Educación Artística son habilidades, conocimientos y actitudes que se relacionan en contextos particulares y que deben tener unos dominios específicos. En este sentido, el conjunto de conocimientos, habilidades, actitudes, comprensiones y disposiciones que son responsabilidad de las artes en la escuela permite identificar tres competencias de cuyo desarrollo se ocupa la Educación Artística:

- Sensibilidad
- Apreciación Estética
- Comunicación

Como lo determina el Área de Educación Artística, colegio Berchmans (2013) “se asume como enfoque del área el Comunicativo Semiótico, que permite

entender los signos, códigos e intenciones que intervienen en la producción de mensajes, generados desde el mundo interior del estudiante y donde él propone una manera particular de percibir el mundo que lo circunda”.

2.5 OBJETO DE ESTUDIO: LENGUAJES ARTÍSTICOS Y EXPRESIONES CULTURALES

En el área de Educación Artística del Colegio Berchmans se reconocen los lenguajes artísticos como medios para la estimulación de la creatividad y como posibilidades que amplían los mundos expresivos de los estudiantes. Desde esta perspectiva y de acuerdo con el Área de Educación Artística, colegio Berchmans (2013) se definen los lenguajes Artísticos como “aquellos que utilizan los seres humanos para representar y expresar ideas y sentimientos estéticos. Así, la plástica, la música, el teatro, la danza, el cine, la fotografía, el diseño, la arquitectura son algunos de estos lenguajes y cada uno tiene un elemento mediador que le permite su manifestación”.

Realizar procesos de enseñanza – aprendizaje a partir de los lenguajes, implica el conocimiento de componentes sintácticos, semánticos y pragmáticos de cada uno de ellos. Poner en juego este conocimiento a través de contenidos puntuales es una apuesta que hace la institución para permitir que los estudiantes no solo realicen sus propias producciones, sino que aprecien otras producciones artísticas. La apreciación de los estudiantes es el punto de partida para explorar,

respetar y valorar formas de expresión inherentes al mundo artístico. Dicha apreciación les posibilita leer variados contextos históricos y distintas expresiones culturales - en particular las tradicionales. El ámbito escolar es, por excelencia, una institución cultural donde se propicia la creación, preservación, difusión, y el disfrute de la cultura.

2.6 PROCESO GENERAL DEL ÁREA: FORMACION PARA LA APRECIACIÓN, CREACIÓN Y COMUNICACIÓN DE EXPRESIONES ARTÍSTICAS, A PARTIR DE LA EXPERIENCIA ESTÉTICA EN CONTEXTOS CULTURALES

Como lo plantea el Área de Educación Artística, colegio Berchmans (2013) citando a Nelson Goodman:

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

Es así como el área de Educación Artística se concibe como espacio en el que se amplía la percepción y la comprensión de situaciones. Situaciones que se ponen en relación con la capacidad de manejar los diferentes elementos propios de una vivencia artística: la técnica, el cuerpo o el instrumento con el que está

trabajando etc. Dichos elementos son los medios para expresar nuevas formas de ver o transformar las existentes. El ejercicio artístico propende por la creación de propuestas estéticamente satisfactoria y eminentemente expresivas. Propuestas que hablan del estudiante y de lo que durante el proceso de creación artística ha permeado su ser: la experiencia.

El aprendizaje artístico, como nos dice Elliot (1995) “aborda el desarrollo de las capacidades necesarias para crear formas artísticas, del desarrollo de la percepción estética y la capacidad para comprender el arte como fenómeno cultural, de ahí que la comprensión del aprendizaje artístico, requiera que atendamos a cómo se aprende, a crear formas visuales que tienen naturaleza estética y expresiva, a cómo aprender a ver formas visuales en el arte y en la naturaleza y a como se produce la comprensión en el arte”.

Lo anterior implica la creación de estrategias encaminadas a transformar conceptos, ideas o sentimiento utilizando técnicas, recursos y diversos materiales, en concordancia y coherencia con aquello nuevo que se desea expresar. Elementos que tienen la función de vehículo y como la plantea el Ministerio de Educación Nacional (2010) produce la expresión y la comunicación, permitiendo comprender la vivencia artística como un lenguaje simbólico construyendo un sentido que tendrá efecto en el otro.

Lo que pretende esta área del conocimiento es ofrecer los recursos de los lenguajes artísticos como herramientas para el descubrimiento, la vivencia y la

sorpresa. Sacar la experiencia cotidiana de la obviedad por medio de la expresión artística, para que el estudiante pueda *además, estremecerse y gozar*. Reafirmar como bien lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (2010) *“que del encuentro logrado con el arte nadie vuelve sin alguna ganancia.”*

2.7 SUBPROCESO 1: APRECIACIÓN ESTÉTICA

Competencia que se fundamenta en la aplicación de los conocimientos teóricos de las artes y en la valoración personal que realiza el artista y el público de un objeto o fenómeno estético. Propicia la reflexión para trascender a la percepción y la contemplación del hecho estético. Permite desentrañar los posibles significados contenidos en una obra, valiéndose del conocimiento de los códigos de los lenguajes artísticos y su interacción en contextos determinados. En este subproceso se encuentra inmerso el desarrollo de la sensibilidad.

2.8 SUBPROCESO 2: EXPERIENCIA CREADORA

Crear, es un proceso en donde el ser humano se apropia de diferentes lenguajes artísticos para desarrollar un pensamiento crítico y reflexivo mediante experiencias sensibles y vivencias propias que conllevan a una acción creativa y a la adquisición de valores culturales que le permitan realizar, transformar y proyectar su propia producción.

El arte en la escuela es el espacio para desarrollar un acto creativo a partir de actividades que involucran un saber hacer en contexto, la motivación y la investigación. El ritmo personal es un factor esencial para que este acto vaya más allá de la teoría, para que la persona pueda tener libertad de exploración, reconocimiento de sus potencialidades, habilidades, y limitaciones.

La creatividad es el resultado del manejo de símbolos, y la anteceden aspectos sensoriales, perceptuales, destrezas físicas –mentales, y aprendizajes significativos que permiten alcanzar competencias relacionadas con la capacidad de abstracción y de pensamiento divergente, además lleva a expresar desde la propia experiencia y a realizar asociaciones para integrar prácticas y saberes, manipulándolos desde su pensamiento original.

Tal como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (2010) “Los procesos creativos (apropiación y creación) trabajan en torno a proyectos en los cuales la imaginación, la indagación, la discusión, los acuerdos y los desacuerdos están presentes: docente y estudiante entran en un diálogo de construcción de conocimiento, marco dentro del cual se enriquecen las competencias básicas.”

2.9 SUBPROCESO 3: COMUNICACIÓN DE SÍMBOLOS ARTÍSTICOS

La comunicación de símbolos artísticos está orientada a fortalecer la capacidad que tiene el estudiante de producir individual y colectivamente sus experiencias estéticas, con el fin de exteriorizar y proyectar su producción y

contemplar al ser humano en interacción con el entorno, en su rol de receptor y emisor de mensajes. Al respecto Gardner (1994) dice:

La habilidad artística debe entenderse como una “actividad de la mente que involucra el uso y transformación de diversas clases de símbolos y de sistemas de símbolos” y que en consecuencia, “los individuos que quieran participar de un modo creativo en la percepción artística tienen que aprender a decodificar (leer) los diversos vehículos simbólicos presentes en su cultura; los individuos que quieran participar en la creación artística, tienen que aprender de qué modo manipular, es decir, de qué modo escribir con las diversas formas presentes en su cultura.

La comunicación de símbolos artísticos se refiere entonces al hacer, es la disposición productiva que integra la sensibilidad y la apreciación estética en el acto creativo. Así, las diferentes expresiones gestuales, corporales, musicales o visuales, permiten la posibilidad de canalizar los significantes simbólicos en las creaciones artísticas, es decir, el estudiante comienza a manejar la simbología y la interpretación que hace del mundo a través de su capacidad para pensar, imaginar o crear por medio de símbolos. Por consiguiente, las producciones de la práctica artística son importantes en la enseñanza-aprendizaje en tanto que establecen relaciones con un público o espectador.

Lo que destaca la competencia comunicativa es la adquisición de conocimientos y el desarrollo de habilidades que le permiten al estudiante

imaginar, proyectar, concretar y valorar las producciones artísticas, de manera que se generen las condiciones de circulación para que dichas producciones puedan ser presentadas en una comunidad de validación, lo cual debe garantizar la socialización de las mismas en el contexto escolar; *esta primera socialización, como lo expresa el Ministerio de Educación Nacional (2010), “estimula en los estudiantes el desarrollo de la expresión, hace del aula un lugar que favorece el respeto por la expresión del otro y por la diferencia”*.

Así, el aula, los intercambios de propuestas, las exposiciones, los conciertos, las presentaciones internas, los festivales intercolegiados, los concursos y actividades propias del contexto cultural, son medios adecuados para la socialización de las obras y creaciones. Lo anterior será una oportunidad de formar a los estudiantes como gestores y espectadores con sentido de juicio crítico cultural, consolidando así la escuela como comunidad receptora de producciones artísticas.

3 CAPÍTULO III: METODOLOGÍA

PRESENTACIÓN

En este capítulo se presenta el contexto empírico de la investigación y se enuncia el tipo de investigación, los participantes y las técnicas para obtener los datos necesarios para establecer la coherencia entre los elementos teóricos que estructuran el Proyecto Integrado del Área de Educación Artística. En el numeral 8 se anexan los formatos para sistematizar la información de acuerdo a la técnica utilizada.

3.1 MARCO CONTEXTUAL: COLEGIO BERCHMANS.

El Colegio Berchmans es una institución de la Compañía de Jesús, fundada el 2 de octubre de 1933. Actualmente cuenta con 1643¹ estudiantes, distribuidos así: preescolar 263, de los cuales 112 son mujeres y 151 hombres. Básica primaria con un total de 631 estudiantes, 343 hombres y 288 mujeres. Básica secundaria 509 estudiantes de los cuales 218 son mujeres y 291 hombres y educación media con una población de 240 estudiantes, de los cuales 130 son hombres y 110 mujeres.

Misión.

¹Basado en el año lectivo 2013– 2014.

SOMOS una comunidad educativa inspirada en la Espiritualidad Ignaciana, enviada a evangelizar mediante la Propuesta Educativa de la Compañía de Jesús.

QUEREMOS contribuir a la formación de hombres y mujeres con excelencia integral, capaces de un compromiso personal y comunitario para que aporten en la transformación de la región y del país.

CONTAMOS con una propuesta educativa renovada que inspirada en la experiencia educativa de la Compañía de Jesús, responde a los desafíos del mundo de hoy.

Visión.

En el año 2015 el Colegio Berchmans será reconocido por contar con una Propuesta Educativa Ignaciana comprometida con la dignificación del ser humano, el cuidado ambiental y la construcción de un mejor país.

Valores corporativos.

Espiritualidad Ignaciana. Vivimos, oramos, trabajamos y celebramos como Cuerpo Apostólico, inspirados en el Carisma Ignaciano. Basamos la toma de decisiones en el Discernimiento.

Dignidad de la persona-respeto. Promovemos la importancia de reconocer en los demás su dignidad como seres humanos, cuidamos y valoramos el entorno natural y del espacio público. Fomentamos las Relaciones armónicas, identificamos las

diferencias y las aceptamos. Entendemos la persona creada por Dios para una tarea concreta.

Compasión – Solidaridad. Promovemos la solidaridad entre los miembros de la comunidad educativa y el compromiso con los más necesitados a través de acciones concretas. Actuamos en favor de los demás contribuyendo a su crecimiento. Manifestamos sensibilidad y acciones concretas frente a situaciones de calamidad.

Discernimiento- Honestidad. Hay un lugar importante en nuestra comunidad para la verdad y el respeto por la propiedad ajena. Promovemos una educación en la que prevalece la honestidad, la rectitud ética y la responsabilidad social.

Magis– Responsabilidad. Tenemos un compromiso permanente con la excelencia integral en nuestro trabajo y la búsqueda del Magis ignaciano. Hacemos lo que tenemos que hacer bien hecho y asumimos consecuencias de nuestros actos, actuamos con autonomía.

Paz y Justicia – Justicia social. Trabajamos por la justicia social como imperativa fundamental de nuestra acción educativa en la presente situación del país. Promovemos la Solidaridad, alteridad, preocupación y el interés permanente por el conocimiento de las problemáticas sociales y las posibilidades de cambio y transformación de las mismas

Con relación a la propuesta educativa mencionada en el PEI del año electivo 2012 -2013 el colegio cuenta con unos principios y fundamentos basados principalmente en la visión ignaciana aplicada a la educación. A continuación se muestra en la Tabla 1 y 2 los principios y fundamentos de manera concreta de la propuesta educativa del colegio.

Tabla N° 1. *Principios de la propuesta educativa del Colegio.*

PRINCIPIOS	LA EDUCACIÓN DE LA COMPAÑÍA
DIOS	Afirma la realidad del mundo / Ayuda a la formación total de cada persona dentro de la comunidad humana / Incluye una dimensión religiosa que impregna la educación entera / Es un instrumento apostólico / Promueve el diálogo entre la fe y la cultura.
CRISTO MODELO DE PERSONA	Propone a Cristo como el modelo de la vida humana / Proporciona una atención pastoral adecuada / Celebra la fe en la oración personal y comunitaria, en otras formas de culto y en el servicio.
EN LA IGLESIA	Es un instrumento apostólico, al servicio de la Iglesia, sirviendo a la sociedad humana / Prepara a los estudiantes para una participación activa en la Iglesia y en la comunidad local, para el servicio a los demás.
LA COMUNIDAD	Acentúa la colaboración entre jesuitas y laicos / Se basa en un espíritu de comunidad entre los colaboradores y diferentes instancias / se realiza dentro de una estructura que promueve comunidad.
EL DISCERNIMIENTO	Adapta medios y métodos en orden a lograr sus finalidades con a mayor eficacia / Es un "sistema" de escuelas con una visión y unas finalidades comunes / Ayuda a la preparación profesional y a la formación permanente necesaria, especialmente de los profesores.

EL “MÁS” (EL MAGIS)	Persigue la excelencia en su acción formativa. / Da testimonio de excelencia.
LA LIBERTAD HUMANA	Insiste en el cuidado e interés individual por cada persona / De gran importancia a la actividad de parte del alumno / Estimula la apertura al crecimiento, a lo largo de toda la vida.
BÚSQUEDA DE LA LIBERTAD	Está orientada hacia los valores / Estimula un conocimiento, amor y aceptación realista de uno mismo / Proporciona un conocimiento realista del mundo en que vivimos.
LA ACCIÓN	Es una preparación para un compromiso en la vida activa. Sirve a la fe que realiza la justicia / Pretende formar “hombres y mujeres para los demás” / Manifiesta una preocupación particular por los pobres

Fuente: Elaboración realizada a partir del PEI (2012-2013)

Tabla N° 2. *Fundamentos de la propuesta educativa en el colegio.*

FUNDAMENTOS		
FUNDAMENTO TEOLÓGICO	Visión Eclesial	<p>Comprende la escuela como servicio Ministerial. Sirve a la iglesia con actitud de lealtad y de servicio. Elige líderes en la comunidad educativa que puedan enseñar y testimoniar las enseñanzas de Cristo presentadas por la Iglesia Católica. Promueve los valores evangélicos. Sirve a la comunidad civil y religiosa y coopera con el obispo local.</p> <p>Actúa en cooperación con otras actividades apostólicas de la Compañía de Jesús. Participa en encuentros y actividades de la comunidad local y sus iglesias. Alienta la colaboración en actividades ecuménicas con otras iglesias.</p>

		<p>Prepara a los estudiantes para una participación activa en la Iglesia y en la comunidad local y para el servicio a los demás.</p> <p>Da a conocer el Evangelio.</p> <p>Ofrece un conocimiento y amor de la Iglesia y de los Sacramentos como medios privilegiados del encuentro con Cristo.</p> <p>Pone a disposición de los estudiantes experiencias de vida de iglesia con maestros laicos comprometidos.</p> <p>Promueve comunidades de vida cristiana para profundizar la vivencia de la fe.</p>
	<p>Visión Ignaciana</p>	<p>Dios es Creador y Señor, Suprema Bondad, única realidad absoluta.</p> <p>Cada Hombre o mujer es conocido y amado personalmente por Dios.</p> <p>La libertad humana ocurre como una posibilidad de respuesta al amor de Dios.</p> <p>La visión que Ignacio tiene del mundo está centrada en la persona histórica de Jesucristo.</p> <p>Como respuesta de amor de Dios se requiere una preparación que conduzca a acciones decisivas.</p> <p>La respuesta a la llamada de Cristo se realiza a través de la Iglesia Católica, como instrumento apostólico.</p> <p>Su constante preocupación es el mayor servicio a Dios por medio del más estricto seguimiento de Cristo.</p> <p>Acentúa la fuerza del trabajo de una comunidad que busca la construcción del Reino en comunidad.</p> <p>Ignacio y sus compañeros tomaban las decisiones sobre la base de un proceso permanente de discernimiento personal y en común, realizado siempre en un ambiente de oración</p>

	<p>Humanismo Ignaciano</p>	<p>El Humanismo Ignaciano es una visión y un modo de ser en el mundo, que proyecta un sentido de la vocación humana, inspirados en la experiencia Ignaciana. Se manifiesta en actitudes y proyectos, orientados hacia el logro de una calidad de vida, digna de todos. El humanismo Ignaciano se funda en el concepto de humanismo integral cristiano.</p>
	<p>Liderazgo Ignaciano</p>	<p>Los siguientes elementos son fundamentales en la construcción del concepto de Liderazgo Ignaciano. El liderazgo es una acción. El liderazgo es una actitud. El liderazgo es una capacidad. El liderazgo implica un objetivo común. El Liderazgo Ignaciano tiene que responder a las exigencias actuales del país. Los colegios de la Compañía se comprometen en la formación de líderes con carácter democrático, participativo, pluralista, fundados en el respeto de la dignidad humana, en el trabajo y en la solidaridad; con el único fin de servir a la comunidad, promover la prosperidad general y garantizar la efectividad de los principios, derechos y deberes de los colombianos consagrados en la Constitución.</p> <p>PERFIL DEL LIDER IGNACIANO ES LA PERSONA QUE</p> <p>Expresa un profundo amor personal y Jesucristo. Siente a dios presente en la historia y en la creación. Es constructor de una comunidad de amor, al servicio de la iglesia. Es solidario con los más necesitados. Descubre y dinamiza los diferentes</p>

		<p>carismas y dones en la comunidad con miras a un mejor servicio.</p> <p>Siempre en la búsqueda del Magis o el más con la excelencia en el servicio.</p> <p>Da testimonio de madures personal y coherencia de vida.</p> <p>Formado en el discernimiento para asumir el cambio.</p> <p>Conocedor y practicante del paradigma pedagógico ignaciano.</p> <p>Cuidadoso con el acompañamiento y el seguimiento personal de los miembros de la comunidad educativa.</p>
<p>FUNDAMENTO</p> <p>FILOSÓFICO-</p> <p>ANTROPOLÓGICO</p>	<p>Antropología</p> <p>centrada en la</p> <p>persona</p>	<p>La persona es un ser situado en el mundo</p> <p>La persona no puede definirse.</p> <p>La persona y su relación al espacio y al tiempo.</p> <p>La persona trasciende sus límites.</p> <p>La persona y la existencia.</p> <p>La persona y el espíritu.</p> <p>La persona y el cuerpo humano.</p> <p>La persona como ser único e irremplazable.</p> <p>La persona y su vocación de realización personal.</p> <p>La persona es un ser con otros</p> <p>La persona inmersa en el mundo de interrelaciones.</p> <p>La relación del “yo–tu” implica el “nosotros”</p> <p>La persona y el lenguaje.</p>
<p>FUNDAMENTO</p>	<p>Epistemología</p> <p>Constructivista</p>	<p>El Constructivismo es una manera de concebir el proceso del aprendizaje de la persona. Considera que todas las personas tienen capacidad de construir conocimiento con base en sus pre-saberes, en la interacción con el medio y las demás personas y asume que las capacidades para aprender dependen del desarrollo de</p>

<p>FILOSÓFICO</p> <p>EPISTEMOLÓGICO</p>		<p>las estructuras mentales.</p> <p>El Constructivismo considerado como una teoría del conocimiento, se refiere a la relación entre el sujeto (conocedor) y el objeto (cognoscible), a la naturaleza del producto de dicha interacción (conocimiento y aprendizaje), y a la naturaleza misma de la realidad en la que este encuentro se hace posible y tiene sentido.</p> <p>Algunos elementos pedagógicos que integran el enfoque constructivista</p> <p>El valor constructivo del error en el proceso de aprendizaje.</p> <p>El manejo adecuado de la pregunta como generadora del desequilibrio conceptual.</p> <p>El valor de la interacción entre la persona, los otros y el medio.</p> <p>Las teorías espontáneas que las personas aportan en el proceso de construcción de conocimiento.</p> <p>Los Proyectos Pedagógicos como instrumentos que ayudan al proceso de construcción de conocimiento.</p> <p>La organización de los contenidos alrededor de Problemas Significativos y de Núcleos Temáticos.</p> <p>Los Mapas Conceptuales como alternativa didáctica en el aula de clase.</p>
<p>FUNDAMENTO</p>		<p>A lo largo del tiempo la discusión sobre el aprendizaje se ha mantenido y ha sido retomada por diferentes campos de la Psicología, en un comienzo por la Psicología del desarrollo, posteriormente por la Psicología cognitiva aplicada a la educación y en la actualidad hablamos de</p>

<p>PSICOLÓGICO</p>		<p>Psicología escolar.</p> <p>Un modelo integral de intervención de la psicología en el contexto escolar, debe recuperar los avances de la psicología cognitiva desde el modelo socio - cultural aplicado a la educación y las consideraciones analíticas sobre lo que se juega emocionalmente en la escuela.</p>
<p>FUNDAMENTO SOCIOLÓGICO</p>		<p>Es nuestra respuesta al mandato Constitucional orientado a la formación de verdaderos sujetos sociales, es decir, de personas que participen activamente y de manera pluralista en la vida del país, fortalezcan el tejido de “lo público” y pongan en movimiento sus mundos de significados y valores para lograr la convivencia de intereses comunes, nacidos no de la homogenización sino de la diversidad.</p> <p>Requiere de una propuesta metodológica que se concrete en el Programa de Formación en y para la Democracia, propuesta que debe clarificar el proceso que debe seguir nuestro Colegio para ayudar a superar la crisis de la sociedad, reconstruyendo la sociedad civil, vigorizando la vocación política de nuestros alumnos, elaborando una ética civil sustentada en la trascendencia del ser humano, cambiando la cultura de la pobreza que ha hecho que nuestra gente viva esta condición como algo normal, superando la exclusión de todos aquellos que han sido dejados por fuera de los sistemas de nuestra sociedad y abriéndonos a una perspectiva continental.</p> <p>El Enfoque de Género nos aporta claridad por la forma como aborda la equidad como base de las relaciones entre los seres</p>

		humanos, enfatiza la diferencia, trasciende la homogenización y permite la riqueza de la diversidad.
FUNDAMENTO PEDAGÓGICO		<p>El Paradigma Pedagógico Ignaciano, se fundamenta en la experiencia de los Ejercicios Espirituales de San Ignacio y de cuya práctica surge un acompañamiento y seguimiento particular al alumno. Esta propuesta está enriquecida por los principios e instrumentos pedagógicos personalizados que, a su vez, posee unas acciones pedagógicas concretas que hemos explicitado en programas especiales para nuestros alumnos y el enfoque constructivista.</p> <p>Para que toda la propuesta sea una realidad en la vida ordinaria del Colegio, se ha incorporado la gestión de la Calidad Integral cuyos elementos van a permitir el desarrollo del potencial humano, según un estilo de Liderazgo Ignaciano, un Direccionamiento Estratégico, una Comunicación organizacional y unos logros del mejoramiento continuo, entre otros.</p>

Fuente: Elaboración realizada a partir del PEI (2012-2013).

La propuesta educativa de este colegio, es entonces un camino fundamentado en la espiritualidad ignaciana, en donde los profesores acompañan a los alumnos en su crecimiento y desarrollo. Es una manera de ver la vida, la sociedad, a Dios, al mundo y una visión específica de la persona que se pretende formar. El Paradigma Pedagógico Ignaciano permite aplicar las claves Ignacianas de Formación Integral y conduce a un aprendizaje significativo, incorporándolo con

los instrumentos metodológicos de la Educación Personalizada, estos están diseñados en cinco momentos:

SITUAR la realidad en un CONTEXTO social y personal.

EXPERIMENTARLA, vivenciarla, percibirla de forma interna y externa.

REFLEXIONAR sobre esa experiencia, analizarla críticamente.

ACTUAR consecuentemente, comprometerse en el servicio.

EVALUAR la acción y el proceso seguido, buscar la excelencia.

Además, un punto importante en la propuesta educativa es la formación integral que es definida como un estilo educativo que pretende no solo instruir a los estudiantes con los saberes específicos de las ciencias sino, también, ofrecerles los elementos necesarios para que crezcan como personas buscando desarrollar todas sus características, condiciones y potencialidades (ACODESI, 2003). En ese sentido la propuesta además está basada en ocho dimensiones del ser humano (ética, espiritual, cognitiva, afectiva, comunicativa, estética, corporal, y socio-política) a fin de lograr su realización plena en la sociedad. A continuación en la Tabla 3 se muestra cada una de las Dimensiones, con sus características y la manera cómo se concreta en cualidades del perfil de los estudiantes.

Tabla N° 3. *Dimensiones del ser humano, características y cualidades del perfil de los estudiantes del colegio.*

DIMENSIONES	CARACTERÍSTICAS	CUALIDAD DEL PERFIL DE LOS ESTUDIANTES
ÉTICA	Es la posibilidad que tiene el ser humano de tomar decisiones autónomas a la luz de principios y valores y de llevarlos a la acción teniendo en cuenta las consecuencias de dichas decisiones para asumirlas con responsabilidad.	Capaz de tomar decisiones libre, responsables y autónomas.
ESPIRITUAL	Es la posibilidad que tiene el ser humano de trascender ir más allá de su existencia para ponerse en contacto con las demás personas y con lo totalmente otro (Dios) con el fin de dar sentido a su propia vida.	Capaz de un compromiso cristiano en su opción de vida al estilo de Ignacio de Loyola.
COGNITIVA	Es la posibilidad que tiene el ser humano de aprehender conceptualmente la realidad que el rodea formulando teorías e hipótesis sobre la misma de tal manera que no solo la puede comprender sino que además intelectual con ella para transformarla.	Capaz de comprender y aplicar creativamente los saberes en la interacción consigo mismo los demás y el entorno.
AFECTIVA	Es el conjunto de posibilidades que tiene la persona de relacionarse consigo mismo y con los demás, de manifestar sus sentimientos emociones y sexualidad, con miras a construirse como ser social.	Capaz de amarse y expresar el amor en sus relaciones interpersonales.
COMUNICATIVA	Es el conjunto de potencialidades del ser humano que le permiten encontrar sentido y significado de sí mismo y representarlos a través del lenguaje para interactuar con los demás.	Capaz de interactuar significativamente e interpretar mensajes con sentido crítico.
	Es la posibilidad que tiene la persona para interactuar consigo mismo y con	Capaz de desarrollar y

ESTÉTICA	el mundo desde su propia sensibilidad permitiéndole apreciar la belleza y expresarla de diferentes maneras.	expresar creativamente su sensibilidad para apreciar y transformar su entorno.
CORPORAL	Es la condición del ser humano quien como ser corpóreo puede manifestarse con su cuerpo y desde su cuerpo, construir un proyecto de vida, ser presencia material para el otro y participar en procesos de formación y de desarrollo físico y motriz.	Capaz de valorar desarrollar y expresar armónicamente su corporalidad.
SOCIO - POLÍTICA	Es la capacidad de la personas para vivir entre y con otros de tal manera que puede transformarse y transformar el entorno en el que está inmerso.	Capaz de asumir un compromiso solidario y comunitario en la construcción de una sociedad más justa y participativa.

Fuente: Elaboración a partir de los documentos: La formación Integral y sus Dimensiones. Colección Propuesta Educativa N° 3. Abril de 2002. La formación Integral y sus Dimensiones. Texto Didáctico. Colección Propuesta Educativa N° 5. Abril de 2003.

3.2 TIPO DE INVESTIGACIÓN Y PROCEDIMIENTO

El siguiente estudio se enmarca dentro de una investigación de campo de carácter cualitativa, que permite establecer los mecanismos utilizados por los maestros de Educación Artística del colegio Berchmans para aplicar, en su práctica educativa, los elementos teóricos y conceptuales que estructuran el Proyecto Integrado del Área (PIA). En este sentido, la investigación indaga las

cercanías o brechas entre lo prescrito y lo real, poniendo en evidencia la coherencia de la propuesta teórica y su puesta en práctica.

Para efectos de este trabajo, se seleccionó como población a seis maestros de los ocho que conforman el área de Educación Artística del Colegio Berchmans. Tres de ellos de la sección primaria: un maestro de expresión musical, uno de expresión corporal y una maestra de expresión plástica. Los otros tres de la sección Bachillerato: un maestro de teatro, uno de música y uno de pintura. La muestra que constituye la parte representada para medir o analizar el problema de investigación representa el 80% de los profesores que conforman el área.

En el estudio se utilizaron tres (3) instrumentos. El primero, un análisis documental centrado en la planeación periódica de la enseñanza que elabora el maestro, donde este, a partir de la unidad, el tema, los contenidos y los logros definidos para un grado, narra de manera detallada las estrategias que llevará a cabo en el salón de clase y el propósito al cual le apunta.

El segundo instrumento, una observación de clase estructurada (ver anexo N°2), donde se verificaron una serie de aspectos o rasgos observables. Dicha observación se orientó mediante una rejilla que contenía tres (3) partes: una lista de once (11) preguntas y afirmaciones referidas a los elementos, recursos y estrategias utilizados por el maestro antes de la clase, durante la clase y al finalizarla; una columna de verificación de cumplimiento y una serie de indicadores que daban cuenta de las evidencias encontradas.

El tercer instrumento fue una entrevista semi-estructurada (ver anexo N°3), donde el maestro respondió una serie de preguntas relacionadas con el conocimiento teórico del Proyecto Integrado del área de Educación Artística y su implementación en el aula. Las preguntas realizadas intentaban indagar el nivel de dominio consciente que tiene el maestro del componente teórico de la propuesta y hacer evidente las estrategias utilizadas para llevarlo a la práctica. La voz del maestro quedó registrada en formato de audio y posteriormente fue transcrita para su codificación.

Cabe anotar que la utilización de los instrumentos en esta investigación, contó con el aval de los maestros. Cada uno accedió voluntariamente a ser entrevistado y autorizó la utilización de su relato en la investigación. Así mismo, facilitó la planeación periódica de la enseñanza que elabora para cada grado y de común acuerdo se realizó la visita al aula de clase. En total se realizaron 6 observaciones de clase, 6 entrevistas y se analizaron 6 planeaciones.

Teniendo en cuenta que este estudio es de tipo cualitativo y lo reducido de la muestra, no se justificaba aplicar ningún procedimiento estadístico complejo. Por lo tanto el análisis de los datos se realizó a partir de la creación de categorías temáticas que daban cuenta de: las características de la planeación, las estrategias utilizadas por el maestro y la relación entre el componente teórico de la propuesta y las acciones que ocurren en el aula. La idea era obtener información de diferentes fuentes y usar diferentes métodos para poder triangularla y así verificar su validez. Esto fue importante ya que los datos recolectados dependían

de la percepción que cada profesor tuviera respecto a la propuesta teórica del Proyecto Integrado del Área de Educación Artística.

4 CAPÍTULO IV: PRESENTACIÓN DE RESULTADOS

PRESENTACIÓN

En este capítulo se presentan los resultados del trabajo de campo realizado. Los hallazgos encontrados se orientaron desde un esquema que define: la pregunta a analizar, las proposiciones formalizadas para contestar la pregunta y una serie de categorías que estructuran o delimitan el trabajo que se presenta en este estudio. El esquema es el siguiente:

Tabla N° 4. *Proposiciones y categorías para el análisis.*

PREGUNTAS	PROPOSICIONES	CATEGORÍAS
¿Cuál es el proceso que sigue el maestro para planear y ejecutar una propuesta artística como respuesta a las exigencias de una estructura teórica?	<p>P1: La institución ha determinado una ruta para planear la enseñanza. Esta ruta parte del PIA como referente donde se concentra el sustento teórico del área y la estructura conceptual para cada grado de 1º a 11º. A partir de esta estructura se elabora una planeación periódica siguiendo las recomendaciones de un instructivo que delimita tres sectores que modelan el acontecer del aula.</p> <p>P2: Los maestros reconocen el proceso para planear y ejecutar la propuesta artística. Sin embargo,</p>	<p>Estrategias orientadoras para planear.</p> <p>-Proyecto Integrado de área (PIA).</p> <p>-Planeación periódica.</p> <p>Estructura conceptual</p> <p>Pautas que modelan la</p>

	<p>hay distintas maneras de comprender el sustento teórico de la misma.</p>	<p>planeación</p> <ul style="list-style-type: none"> -Propósitos -Actuaciones didácticas -Cronograma <p>Comprensión conceptual.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Conocimiento conceptual -Desconocimiento conceptual -Confusión conceptual
<p>¿Qué tipo de situaciones didácticas plantea el maestro para poner en marcha la propuesta del área?</p>	<p>P1: La implementación de estrategias por parte del maestro es totalmente autónoma y con alto contenido práctico. En estas estrategias se percibe una primera etapa de adquisición de conceptos, seguida de una experiencia práctica que culmina con la presentación de resultados.</p> <p>P2: Los maestros planean situaciones didácticas de acuerdo a los subprocesos que el área desarrolla y teniendo en cuenta el enfoque de la misma.</p>	<p>Evidencias prácticas de los subprocesos</p> <ul style="list-style-type: none"> -Subproceso 1 hecho praxis -Subproceso 2 hecho praxis -Subproceso 3 hecho praxis
<p>¿Qué relación existente entre las prácticas evaluativas del área y el soporte teórico del Proyecto Integrado del Área de Educación Artística?</p>	<p>P1: Las prácticas evaluativas del área son basadas en ejecución de proyectos concretos, donde se valora cada etapa. El proceso desarrollado en el periodo y el producto final que realizan los estudiantes, reflejan el enfoque del área.</p>	<p>Evaluación vs soporte conceptual</p> <p>Factor 1: Aspectos semióticos</p> <p>Factor 2: Aspectos comunicativos</p>

Fuente: elaborado por el autor.

4.1 HALLAZGOS

Se han utilizado tablas para ordenar los datos en función de las categorías y los instrumentos utilizados para encontrar la información. En este sentido, las tablas aquí relacionadas presentan y ordenan de forma sintética la información resultante del proceso de investigación elaborado. Cada tabla está precedida por un texto explicativo de la información que contiene.

En las entrevistas realizadas a los seis maestros del área se evidencia que siguen una ruta para planear la enseñanza. Todos reconocen que se parte del Proyecto Integrado del Área (PIA) y que en la planeación periódica se plantean las actuaciones didácticas que se desarrollarán en la clase.

Tabla N^o5. *Estrategias para planear.*

ENTREVISTAS	ESTRATEGIAS ORIENTADORAS PARA PLANEAR	
	PIA	PLANEACIÓN PERIÓDICA
PROF. MÚSICA	Reconoce	Documenta la didáctica del aula
PROF. PINTURA	Reconoce	Documenta la didáctica del aula
PROF. TEATRO	Reconoce	Documenta la didáctica del aula
PROF. E.CORPORAL	Reconoce	Documenta la didáctica del aula
PROF. E. MUSICAL	Reconoce	Documenta la didáctica del aula
PROF. E.PLÁSTICA	Reconoce	Documenta la didáctica del aula

Fuente: elaborado por el autor.

Igualmente, se hizo evidente que el insumo base para planear es la estructura conceptual por grados determinada en el PIA. Todos los maestros incorporan la estructura conceptual en el propósito y desarrollan dicha estructura a través de las actuaciones didácticas que diseñan para el grado.

Tabla N°6. *La estructura conceptual en la planeación.*

ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN	INCORPORACIÓN DE LA ESTRUCTURA CONCEPTUAL DEL PIA EN LA PLANEACIÓN	
	Se incorpora en el propósito	Se desarrolla en las actuaciones didácticas
PROF. MÚSICA	sí	sí
PROF. PINTURA	sí	sí
PROF. TEATRO	sí	sí
PROF. E.CORPORAL	sí	sí
PROF. E. MUSICAL	sí	sí
PROF. E.PLÁSTICA	sí	sí

Fuente: elaborado por el autor.

Por otra parte, en todas las planeaciones suministradas por los maestros se distinguen tres sectores: propósitos, actuaciones didácticas y cronograma. Este esquema es determinado por el Instructivo para la Elaboración de la Planeación Periódica.

Tabla N°7. *Los tres sectores en la planeación.*

ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN	INCORPORACIÓN DE LOS TRES SECTORES EN LA PLANEACIÓN		
	PROPÓSITO	ACTUACIONES DIDÁCTICAS	CRONOGRAMA
PROF. MÚSICA	sí	sí	sí
PROF. PINTURA	sí	sí	sí
PROF. TEATRO	sí	sí	sí
PROF. E.CORPORAL	sí	sí	sí
PROF. E. MUSICAL	sí	sí	sí
PROF. E.PLÁSTICA	sí	sí	sí

Fuente: elaborado por el autor.

En las entrevistas realizadas se evidencia que los maestros reconocen el proceso para planear y ejecutar la propuesta artística. Sin embargo, hay distintas

maneras de comprender el sustento teórico de la misma. Cuatro de los maestros reflejan total conocimiento del sustento teórico, un maestro evidencia desconocimiento de algunos elementos teóricos y en otro maestro se percibe confusión conceptual.

Tabla N°8. *Comprensión conceptual.*

ENTREVISTAS A MAESTROS	COMPRENSIÓN CONCEPTUAL		
	CONOCIMIENTO	DESCONOCIMIENTO	CONFUSIÓN
PROF. MÚSICA		x	
PROF. PINTURA	x		
PROF. TEATRO			x
PROF. E.CORPORAL	x		
PROF. E. MUSICAL	x		
PROF. E.PLÁSTICA	x		

Fuente: elaborado por el autor.

En las seis planeaciones analizadas se pone de manifiesto que las actividades propuestas por los maestros privilegian tres momentos, favoreciendo en cada uno de ellos los subprocesos del área.

Tabla N°9. *Evidencias prácticas de los subprocesos.*

ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN	EVIDENCIAS PRÁCTICAS DE LOS SUBPROCESOS		
	Subproceso 1	Subproceso 2	Subproceso 3
PROF. MÚSICA	sí	sí	sí
PROF. PINTURA	sí	sí	sí
PROF. TEATRO	sí	sí	sí
PROF. E.CORPORAL	sí	sí	sí
PROF. E. MUSICAL	sí	sí	sí
PROF. E.PLÁSTICA	sí	sí	sí

Fuente: elaborado por el autor.

En las seis observaciones de clase realizadas, se pudo verificar que los contenidos y estrategias que se llevan a cabo en el aula estaban en coherencia con el PIA y se encontraban descritas en la planeación. La observación se sintetiza en la siguiente tabla.

Tabla N°10. Hallazgos de la observación de clase.

OBSERVACIÓN DE CLASE						
Antes de la clase el maestro presenta su planeación						
	MUS	PIN	TEA	E.C	E.M	E.P
La planeación contiene la estructura conceptual propia del grado.	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Tiene definida la estrategia a utilizar.	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Tiene totalmente descrita la actividad.	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Durante la clase las actuaciones didácticas ejecutadas corresponden al enfoque del área						
	MUS	PIN	TEA	E.C	E.M	E.P
Se utilizan los signos propios del lenguaje artístico para expresar situaciones, sentimientos y posiciones.	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Las producciones que realiza el estudiante las comparte con otros o se proyectan ser compartidas con otros.	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Los estudiantes manifiestan interés por comunicar sus producciones a un público.	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Finalizada la clase se evidencia una práctica de aula acorde al diseño de la propuesta artística						
	MUS	PIN	TEA	E.C	E.M	E.P
Las actividades realizadas permiten establecer relaciones	sí	sí	sí	sí	sí	sí

entre los elementos conceptuales y prácticos.						
Las actividades desarrolladas están acorde a la planeación.	sí	sí	sí	sí	sí	sí
Se evidencia que el estudiante ha logrado expresar por medio de los signos propios del arte	sí	sí	sí	sí	sí	sí

Fuente: elaborado por el autor.

En las seis planeaciones analizadas se pone de manifiesto que los maestros utilizan los signos y símbolos propios de los lenguajes artísticos y que a partir de estos signos, se busca que los estudiantes expresen y comuniquen su manera particular de ver en sus producciones.

Tabla N°11. *Evaluación vs soporte conceptual.*

ANÁLISIS DE LA PLANEACIÓN	EVALUACIÓN VS SOPORTE CONCEPTUAL	
	Aspectos semióticos	Aspectos comunicativos
PROF. MÚSICA	sí	sí
PROF. PINTURA	sí	sí
PROF. TEATRO	sí	sí
PROF. E.CORPORAL	sí	sí
PROF. E. MUSICAL	sí	sí
PROF. E.PLÁSTICA	sí	sí

Fuente: elaborado por el autor

5 CAPÍTULO V: ANÁLISIS DE RESULTADOS

PRESENTACIÓN

En este capítulo, se relacionarán las evidencias encontradas durante el trabajo de campo realizado en el Colegio Berchmans con el equipo de seis maestros del área de Educación Artística, quienes ejercen su labor docente a través de la enseñanza de distintos lenguajes del arte. Los hallazgos encontrados permitirán establecer los mecanismos utilizados por los maestros para poner en práctica los aspectos teóricos que componen el Proyecto Integrado de Área de Educación Artística (PIA).

Se identificarán las rutas y los mecanismos que institucionalmente se determinan para planear y ejecutar el proyecto. Posteriormente, se caracterizarán el tipo de situaciones didácticas que el maestro plantea para poner en marcha la propuesta. Y finalmente, se analizará la relación existente entre las prácticas evaluativas del área y el soporte teórico presente en el PIA.

5.1 ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE LA PRIMERA PREGUNTA DE LA INVESTIGACIÓN

La primera pregunta a analizar es la siguiente: ¿Cuál es el proceso que sigue el maestro para planear y ejecutar una propuesta artística como respuesta a las exigencias de una estructura teórica?

Para dar respuesta a esta pregunta se han formulado dos proposiciones. Estas dos proposiciones serán la base para realizar el análisis.

PROPOSICIÓN 1:

La institución ha determinado una ruta para planear la enseñanza. Esta ruta parte del PIA como referente donde se concentra el sustento teórico del área y la estructura conceptual para cada grado de 1º a 11º. A partir de esta estructura, se elabora una planeación periódica siguiendo las recomendaciones de un instructivo que delimita tres sectores que modelan el acontecer del aula.

Los datos presentados en el capítulo anterior confirman el cumplimiento de esta proposición. En dichos datos se encontraron los siguientes elementos que ratifican y le dan validez a la proposición realizada:

En todas las entrevistas realizadas se pudo establecer que el grupo de maestros sigue una ruta para planear la enseñanza. Esta ruta, toma como elemento de partida la estructura conceptual para cada grado contenida en el PIA y se complementa con la construcción de un documento denominado planeación periódica, que orienta el acontecer en el aula durante todo el periodo. Véase tabla N°5. En consonancia con lo anterior, los maestros reconocen el PIA como el punto de partida para planear y que allí se concentra el sustento teórico del área y la estructura conceptual compuesta por unidades, temas, contenidos y desempeños asignados para cada grado. Al respecto uno de los entrevistados se refirió en los siguientes términos:

“En el PIA hay una estructura conceptual, que es la unidad temática, el contenido, los desempeños y el tema. Digamos que todo eso tiene que ir unido. También tengo en cuenta los subprocesos. Yo siempre trato que en el primer desempeño, el estudiante sepa lo que es el tema, que demuestre que sabe, qué va a hacer en el periodo. En el segundo desempeño lo ejecute. Es decir que en el primer desempeño tenga todo el conocimiento conceptual y en cierta parte experimental de qué debo hacer y cómo lo debo hacer, para después hacerlo en la forma práctica. El primer desempeño apunta a la apreciación estética y al desarrollo de la sensibilidad y el segundo a la comunicación de símbolos, que es cuando yo hago y quiero mostrar.” (Profesor de teatro bachillerato)

Por otro lado, al analizar las seis planeaciones suministradas por los maestros, se hizo evidente que todos parten de la estructura conceptual por grados determinada en el PIA como insumo base para planear. Todos los maestros incorporan en sus planeaciones la estructura conceptual y desarrollan dicha estructura a través de las actuaciones didácticas que diseñan para el grado. Ver tabla N°6. A partir de la estructura conceptual los maestros construyen la planeación periódica, siguiendo las recomendaciones de un documento denominado: Instructivo para la Elaboración de la Planeación de la Enseñanza en el Marco de la Pedagogía Ignaciana (ver anexo N° 3).

De igual manera, en las seis planeaciones analizadas se evidencia que los maestros desarrollan tres sectores. Un primer sector, denominado propósito, sitúa

la planeación en concordancia con el PIA. Un segundo sector, llamado actuaciones didácticas, concentra las actividades a realizar en el aula. Y en el tercer sector, el cronograma, el maestro realiza un cálculo razonable de tiempo que regula las actividades que se llevarán a cabo. Ver tabla N°7.

Además en las observaciones de clase realizadas, al aplicar la rejilla de observación, se verificó que antes de iniciar las clases todos los maestros disponían en el aula de una copia digital o impresa de la planeación periódica. Igualmente, la actividad desarrollada en el aula durante la observación, correspondía a una actividad planteada en la planeación y estaba acorde al tema y los contenidos planteados en el PIA. Véase tabla N°10.

A continuación, en la tabla N°12, se mostrará la coherencia de la planeación del maestro con los lineamientos del PIA a través de un contraste entre estos dos elementos. Como ejemplo se toma la planeación periódica de Expresión Plástica para el grado 5° de primaria. Cabe anotar que esta coherencia se puede establecer en las planeaciones de los cinco maestros restantes.

Tabla N° 12. *Coherencia de la planeación con el PIA.*

SECTOR DE LA PLANEACIÓN	ELEMENTO DE CORRESPONDENCIA CON EL PIA
<p>PROPÓSITO</p> <p>El proyecto artístico del lenguaje de la plástica permite que los niños y niñas reconozcan aspectos importantes del arte no convencional donde se utilizan materiales diferentes a los tradicionales, permitiendo expresar en forma de</p>	<p>ESTRUCTURA CONCEPTUAL</p> <p>3PERIODO UNIDAD: Proyecto artístico TEMA: Composición pictórica con materiales alternos y de desecho.</p>

<p>denuncia todo lo relacionados con el acontecer cotidiano de los seres que habitamos este planeta. En el transcurso del periodo se desarrolla el siguiente tema: Composición pictórica con materiales alternos y de desecho. A través de los contenidos: el arte no convencional y sus representantes. Materiales alternos. Construcción de propuestas alternativas que incluyan la figura humana. El propósito de esta planeación es lograr que los alumnos adquieran conocimiento del arte no convencional y como este permite denunciar aspectos cotidianos del colegio relacionados con los materiales de desecho. A partir de este conocimiento el grupo de estudiantes construirá un colectivo como propuesta alternativa donde incluirán la figura humana vista en el periodo anterior.</p>	<p>CONTENIDOS: El arte no convencional y sus representantes. Materiales alternos. Construcción de propuestas alternativas que incluyan la figura humana. DESEMPEÑO 1: Identifico y apropio aspectos de la plástica que posibiliten nuevas alternativas de expresión. DESEMPEÑO 2: Represento, por medio de la pintura y la utilización de materiales alternativos, la relación del hombre con su entorno. (PIA de Educación Artística 2013-2014)</p>
<p>ACTUACIÓN DIDÁCTICA La profesora propone realizar una obra colectiva, donde los estudiantes denuncien el daño que le provocamos a la naturaleza del colegio con todo el material de desecho que utilizamos momentáneamente al consumir productos empacados. Recordando la manera como los artistas que vimos en las imágenes de power point realizaban sus denuncias con el arte no convencional. Iniciaremos dibujando la propuesta en el cuaderno de forma individual. Cuando hayan terminado de dibujar su propuesta en equipos de mesa seleccionan el que más le guste y que los represente como equipo. La propuesta debe estar compuesta por elementos de la naturaleza por ejemplo, puede ser cualquiera de los diferentes árboles, también diferentes clases de animales y claro esta las personas. Aquí nos inspiraremos en el cuento “Érase una vez un bosque”.</p>	<p>Desarrollo de la temática que apunta al subproceso experiencia creadora</p>
<p>CRONOGRAMA: Para iniciar realizaré, un ejercicio de sensibilización en las semanas de 17 de marzo al 28 de marzo</p>	<p>Es propio de la planeación y no es exigencia del PIA</p>

Fuente: elaborado por el autor.

El propósito y la actuación didáctica enunciada en el ejemplo permiten ver que el maestro anuncia la unidad, el tema y los contenidos de acuerdo a la estructura conceptual determinada en el PIA para el grado y que además determina acciones tendientes al desarrollo de dicha estructura. Además la actuación didáctica favorece el desarrollo del subproceso: experiencia creadora.

Los elementos anteriormente señalados permiten confirmar que todos los maestros de Educación Artística del colegio Berchmans siguen una ruta para planear la enseñanza. Esta ruta parte del PIA como referente donde se concentra el sustento teórico del área y la estructura conceptual para cada grado de 1º a 11º. Sin embargo, al analizar las seis entrevistas se puso en evidencia un aspecto relevante que no se percibe en los otros instrumentos aplicados. Esto permitió confirmar la segunda proposición.

PROPOSICIÓN 2:

Los maestros reconocen el proceso para planear y ejecutar la propuesta artística. Sin embargo, hay distintas maneras de comprender el sustento teórico de la misma.

De los seis maestros entrevistados, cuatro reflejan en su relato, conocimiento del sustento teórico, un maestro evidencia que desconoce algún elemento teórico del mismo y en otro se percibe confusión conceptual. Ver tabla N° 8. Es decir, no existe unidad en los niveles de coherencia para relacionar la práctica del aula con la exigencia teórica del PIA.

Desde esta perspectiva, se puede decir que sí bien las planeaciones de los maestros dejan ver los aspectos conceptuales y teóricos del PIA, existen distintas maneras de reconocer que la praxis tiene un sustento teórico que la fundamenta. Esto se pudo evidenciar en las entrevistas a los maestros, cuando se les preguntaba la manera de hacer visible, en la planeación, algún componente teórico. A partir de allí se establecieron tres niveles de comprensión: conocimiento conceptual, desconocimiento conceptual y confusión conceptual.

CONOCIMIENTO CONCEPTUAL

Este nivel de comprensión deja ver que el maestro conoce el componente teórico del área y que dicho componente delimita las actuaciones que plantea en el aula. Es decir, que el maestro fundamenta su práctica en los elementos teóricos de la propuesta:

¿Qué elementos conceptuales del PIA tienes en cuenta a la hora de planear tus actuaciones en clase?

“Dentro del enfoque ponderamos la comunicación semiótica. Dentro del lenguaje comunicativo no es solo el lenguaje textual o escrito el que predomina para esa comunicación, sino que hay un lenguaje que es el de la plástica que está constituido por elementos básicos que son, cómo se comunica esta plástica a través de estos símbolos que los niños van aprendiendo. Por ejemplo lo básico sería el color, la forma y todo eso que lleva a una composición como tal para poder comunicar y transmitir lo que

ellos sienten y piensan. Luego eso se va aumentando y se va concretando a medida que pasan los grados a una formación comunicativa más compleja”. (Entrevista profesora de Expresión Plástica - Primaria).

DESCONOCIMIENTO CONCEPTUAL

Este nivel de comprensión deja ver que el maestro desconoce algún componente teórico del área y que aunque se perciban en la planeación, etapas acordes al desarrollo de los elementos teóricos, esto no ocurre de manera consciente. Este desconocimiento conceptual puede estar asociado al tiempo laboral del maestro. El maestro más nuevo del área manifestó su falta de comprensión del objeto de estudio del área.

¿Cómo se evidencia el objeto de estudio en tu planeación?

-¿El objeto de estudio son los muchachos? Recordame ahí.

(Entrevista profesor de Música – Bachillerato)

CONFUSIÓN CONCEPTUAL

Este nivel de comprensión deja ver que el maestro confunde el componente teórico del área con otros elementos que son propios de la propuesta metodológica institucional. Igualmente, se asocia el concepto teórico con el significado que tiene la palabra en cualquier otro contexto.

¿Qué elementos de tipo conceptual del PIA tienes en cuenta para planear las actuaciones del aula?

-Son muchísimas, cuando uno asocia lo que está en el PIA, el PPI con el lenguaje como tal y la profesión. El teatro necesariamente es trabajo grupal, en equipo. En el teatro hay que estar concentrado, atentos, ahí estamos hablando de atención concentración. Hay un punto de vista de un autor de una obra que quiere reflejar en el escenario, entonces ahí se habla de una dimensión sociopolítica.

¿Crees que el proceso del área artística del colegio es coherente con la parte teórica que la sustenta?

El ideal fuera que fuera más horas semanales, grupos más pequeños, pero por muchas razones se sabe que no es posible. El docente debe estar en la búsqueda de hallar el medio más contundente para que con esas dos horas semanales esos 27 muchachos se logre cumplir con el objetivo. Yo creo que todavía estamos en la búsqueda de eso. (Entrevista profesor de teatro – Bachillerato)

En este caso se evidencia que el maestro mezcla los componentes del PIA con aspectos relacionados con el modelo pedagógico que se desarrolla la institución. Igualmente, le otorga a la palabra proceso un significado extraído del sentido común sin hacer referencia al elemento teórico que se encuentra en el PIA.

Teniendo en cuenta las dos proposiciones enunciadas para responder a la pregunta y los elementos extraídos del análisis de los instrumentos aplicados en

el estudio, podemos concluir que en el colegio Berchmans el maestro planea y ejecuta distintas situaciones didácticas en coherencia con la propuesta teórica y conceptual que orienta la propuesta del área. Sin embargo, existen distintas maneras de comprender el sustento teórico de la propuesta.

5.2 ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE LA SEGUNDA PREGUNTA DE LA INVESTIGACIÓN

La siguiente pregunta a analizar es la siguiente: ¿Qué tipo de situaciones didácticas plantea el maestro para poner en marcha la propuesta del área?

Para dar respuesta a esta nueva pregunta se han formulado dos proposiciones. Estas dos proposiciones serán la base para realizar el análisis.

PROPOSICIÓN 1:

La implementación de estrategias por parte del maestro es totalmente autónoma y con alto contenido práctico. En estas estrategias se percibe una primera etapa de adquisición de conceptos, seguida de una experiencia práctica que culmina con la presentación de resultados.

PROPOSICIÓN 2:

Los maestros planean situaciones didácticas de acuerdo a los subprocesos que el área desarrolla y teniendo en cuenta el enfoque de la misma.

En los datos presentados en el capítulo anterior se encontraron los siguientes elementos que ratifican y le dan validez a estas dos proposiciones:

En las seis planeaciones analizadas se pone de manifiesto que las actividades propuestas por los maestros privilegian tres momentos, favoreciendo en cada uno de ellos los subprocesos del área. Ver tabla N°9.

El maestro establece la manera de proceder en el aula, a través de las actuaciones didácticas diseñadas en las planeaciones. Allí se hace identificable la manera de concebir, en la práctica, los componentes teóricos de la propuesta. Por lo tanto, en la secuencia creada por el maestro se desarrollan los subprocesos y el enfoque del área.

A continuación, en la tabla N°13, se establece un contraste entre los subprocesos del área y la manera como el profesor planea su aplicación en el aula de clase. Como ejemplo se toma la planeación periódica de pintura para el grado 10°. En las planeaciones de los cinco maestros restantes, igualmente se puede establecer esta coherencia.

Tabla N°13. *Los subprocesos en la planeación.*

SUBPROCESOS	ACTUACIONES DIDÁCTICAS
<p>APRECIACIÓN ESTÉTICA</p> <p>Se fundamenta en la aplicación de los conocimientos teóricos de las artes y en la valoración personal que realiza el artista y el público de un objeto o fenómeno estético. La apreciación estética ocupa un lugar determinante en la comprensión del arte, ya que propicia una reflexión que trasciende la percepción y la contemplación del hecho estético y permite desentrañar</p>	<p>Los estudiantes observarán una presentación en Power Point, con los contenidos principales del movimiento Surrealista, su historia, sus representantes y sus más importantes obras. Una vez visto y analizado este material realizaremos una puesta en común sobre dicha presentación haciendo aclaraciones pertinentes sobre este tema. Seguidamente verán</p>

<p>los posibles significados contenidos en una obra valiéndose del conocimiento de los códigos de los lenguajes artísticos y su interacción en contextos determinados. Para ello se vale de conceptos como estética, categoría y juicio estético.</p>	<p>una presentación en power point sobre el autorretrato basado en dos genios de la pintura que, según estadísticas, son los pintores que tienen el mayor número de autorretratos realizados en dos épocas distintas de la pintura, estos dos pintores tienen algo en común son holandeses, el primero de ellos es el señor Rembrandt gran pintor barroco y el otro pintor es uno de los genios que estuvo presente entre los siglos XVIII y XIX como fue Vincent Van Gogh. La reflexión sobre el autorretrato la haremos con dos personajes idóneos dentro de contexto de la pintura universal. Con estos dos pintores podremos aprender de la luz, de la composición, del color, del trazo y de la psicología del autor. Una vez visto este material tendremos una mayor capacidad de análisis para resolver cual sería el plano que más me conviene para el autorretrato.</p>
<p>EXPERIENCIA CREADORA</p> <p>El estudiante se apropia de diferentes lenguajes artísticos, para desarrollar una acción creativa a partir de experiencias y vivencias propias. Con estos elementos realiza su propia producción.</p> <p>Toda producción artística del estudiante siempre que sea auténtica se podrá considerar como experiencia creadora, ya que estimula su capacidad de encontrar respuestas y posibilita al mismo tiempo un pensamiento flexible acorde con su desarrollo evolutivo. Desde este punto de vista toda producción en el aula debe ser tratada por el docente como obra de arte y comprendida por el estudiante como tal. No es sólo el producto artístico en sí</p>	<p>Una vez se tenga elaborada la escala del retrato se evalúa este para ver cómo se pasara al soporte final. Después de haber revisado los bocetos ejecutados sobre el papel calco abordamos la segunda consigna la cual es realizar mi autorretrato basándome en el movimiento Surrealista para ser elaborado en la técnica del carboncillo. En este proceso es importante que los estudiantes tengan sus herramientas para dicha ejecución (borrador miga de pan, plastilina limpia tipo, lápiz carboncillo, papel durex y canson.)</p>

<p>sino también el proceso que lo ha generado, pues este permite al docente y al estudiante identificar el nivel de desarrollo de cada una de las competencias específicas.</p>	
<p>COMUNICACIÓN DE SÍMBOLOS</p> <p>Está orientado a fortalecer la capacidad que tiene el estudiante no solo de producir experiencias estéticas, sino de exteriorizar y proyectar su producción. Desde aquí se pretende contemplar al ser humano en interacción con el entorno, en su rol de receptor y emisor de mensajes.</p>	<p>La acción aparece de un modo dinámico ya que apenas se trae el material, la obra del autorretrato ya está en ejecución, y cualquier cambio que exista se debe realizar en el mismo soporte escogido. Una vez revisada las fotos de cada uno de los estudiantes, las posibilidades de composición son múltiples, ya que este trabajo es muy personal y creativo. El cuadro empieza cuando usted trasfiere su retrato al soporte del autorretrato ya que el espacio que lo acompaña debe ser inventado por completo, según los parámetros del movimiento surrealista, y este debe ser propio de cada uno para ser resuelto de forma individual.</p> <p>Para este autorretrato el soporte es el papel, en un tamaño de 1/4 pliego de medida: en las calidades de papel canson o dúrex como soporte ideal para la técnica del lápiz carboncillo. Este segundo proceso del trabajo del autorretrato lo evaluare con el siguiente criterio:</p> <p>La interpretación y conceptualización del boceto para la realización del cuadro en la técnica del carboncillo y los parámetros del movimiento surrealista.</p> <ul style="list-style-type: none"> -Organización y manejo del boceto de su retrato para abordar su ejecución de autorretrato. -Capacidad y destreza de realización en su trabajo en el manejo de la técnica del carboncillo.

	<p>-Presentación y cuidado en el uso de los materiales y el manejo del cuadro.</p> <p>-Esfuerzo para asumir el trabajo: capacidad para enfrentar las dificultades y disposición para solicitar y seguir pautas que contribuyan al feliz término del trabajo planteado.</p> <p>El proceso del trabajo de la obra pictórica, se hará en su totalidad en el aula de clase, para poder despejar dudas y avanzar productivamente en cada trabajo donde se controlara el proceso en el día a día.</p>
--	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: elaborado por el autor.

Por otro lado, al analizar las seis entrevistas se hizo evidente que los maestros planean teniendo en cuenta momentos que se relacionan con los subprocesos del área. Al respecto, uno de los entrevistados se refirió en los siguientes términos:

“La apreciación estética está relacionada con el conocer. El niño primero tiene que conocer de la plástica para poder tener un referente. Por ejemplo la perspectiva. El niño tiene que conocer primero qué es eso de la perspectiva, cómo se evidencia, en dónde está y para ello ven una serie de imágenes que está relacionado con ella. La reconocen en fotografía, en el dibujo con sus elementos muy particulares como son: línea de horizonte, línea de tierra, punto de fuga y luego después de esa experiencia, ellos pueden tener ese acercamiento a la experiencia creadora. Cómo eso que yo veo a través de una imagen fotográfica lo

puedo traducir a un dibujo en perspectiva. Ahí adquiero esa posibilidad de poner en práctica eso que tuve en la experiencia estética, cómo lo llevo a algo que quiero dibujar tengo la parte de la experiencia creadora y por último a la comunicación; cómo lo represento, cómo lo comunico a través de un dibujo que me está contando que allí hay una perspectiva, que allí hay un punto de fuga. Esta comunicación se hace evidente cuando se hacen las exposiciones aquí en el colegio. Entonces hay varios tipos de exposiciones. La primera es la que se hace en el grupo de trabajo, mostramos el trabajo de los niños, ellos opinan: mira que aquí te falta mejorar la perspectiva del color, mira que el color se ve más claro al fondo y más oscuro adelante. Entre todos empiezan a hacer una coevaluación para que entre todos logren llegar a un nivel de dibujo mucho mejor en cuanto a la perspectiva. Y la otra exposición es la que hacemos en Aula Magis. Allí están evidenciadas la experiencia de la comunicación y esa parte creativa”. (Profesora de Expresión Plástica).

También, en las seis observaciones de clase realizadas, al aplicar la rejilla de observación, se verificó que la clase desarrollaba un momento consignado en la planeación, que favorecía el desarrollo de uno de los subprocesos. Se evidenció una práctica de aula acorde al diseño de la propuesta artística. Las actividades realizadas permitían establecer relaciones entre los elementos conceptuales y prácticos. Además la secuencia didáctica planteada por el maestro posibilitaba el manejo conceptual que orienta la propuesta. Véase tabla N°10.

Teniendo en cuenta las dos proposiciones enunciadas para responder a la pregunta y los elementos extraídos del análisis de los instrumentos aplicados en el estudio, podemos concluir que el maestro diseña y ejecuta distintos tipos de situaciones didácticas favoreciendo tres momentos: un primer momento de adquisición de conceptos, seguido de una experiencia práctica donde se privilegia la vivencia y la experimentación con los elementos propios de los lenguajes artísticos y culmina con la creación de un producto artístico donde el estudiante expresa y comunica. Estas situaciones didácticas propuestas por el maestro están en coherencia con los subprocesos que el área desarrolla y apuntan al enfoque semiótico comunicativo de la misma.

5.3 ELEMENTOS PARA EL ANÁLISIS DE LA TERCERA PREGUNTA DE LA INVESTIGACIÓN

La última pregunta a analizar es la siguiente: ¿Qué relación existe entre las prácticas evaluativas del área y el soporte teórico del Proyecto Integrado del Área de Educación Artística?

Para dar respuesta a esta pregunta se ha formulado la siguiente proposición:

PROPOSICIÓN 1:

Las prácticas evaluativas del área están basadas en ejecución de proyectos concretos, donde se valora cada etapa. El proceso desarrollado en el periodo y el

producto final que realizan los estudiantes, reflejan el enfoque semiótico - comunicativo del área.

Al realizar el análisis de las seis planeaciones se pone de manifiesto que los maestros utilizan los signos y símbolos propios de los lenguajes artísticos y que a partir de estos signos se busca que los estudiantes, en sus producciones, expresen y comuniquen su manera particular de ver. Véase tabla N°11. En este sentido, los maestros planean actividades evaluativas de orden práctico, basadas en la aplicación y sustentación de los elementos cognitivos propios de su lenguaje artístico. En la tabla N°14, se contrastará el enfoque semiótico-comunicativo del área con las actividades evaluativas propuestas por los maestros.

Tabla N°14. *El enfoque en la planeación.*

ENFOQUE	PLANEACIÓN
<p>ASPECTOS SEMIÓTICOS En el proceso de enseñanza y aprendizaje de los distintos lenguajes que conforman el área de Educación Artística, se emplean códigos simbólicos que los estudiantes reordenan y decodifican para comunicar ideas, sensaciones, sentimientos y percepciones. Son otras formas de leer y plasmar al ser humano en relación con su contexto, propios de los diversos lenguajes de las artes donde se encuentra un sujeto (autor) y su obra (producción artística) para generar un dialogo consciente (acto comunicativo), es decir, a partir de la interacción del sujeto (expresión artística) con los hechos estéticos se genera un acto comunicativo con</p>	<p>Los estudiantes dan inicio a una actividad conjunta en la que cada uno ejercitará las notas musicales, escalas, notas alteradas, frases melódicas, respiración. Este espacio se aprovechara para aclarar todas la inquietudes, hacen las recomendaciones y correcciones de posición corporal, dedos y digitación. Este trabajo se fortalecerá con el aprendizaje de los nombres de las líneas y espacios del pentagrama y la conformación de la escala musical para poder identificar las melodías escritas en la partitura. Durante esta práctica y como parte del proceso, todos los estudiantes memorizan y solfean las líneas</p>

sentido propio.	melódicas a interpretar en la flauta (cantar con el nombre de las notas), lo que le permite elevar aun más su nivel de interpretación vocal y garantiza una buena ejecución instrumental (Planeación de 4 grado- Expresión Musical II periodo)
<p>ASPECTOS COMUNICATIVOS</p> <p>El estudiante además de presentarse como autor, se posiciona como público para significar y re - significar su creación. De esta manera logra culminar un proceso que inicia con la creación, que le exige pensarse como gestor y que termina con la comunicación de su obra. Desde esta perspectiva, la Educación Artística desarrolla competencias que le permiten al estudiante expresar su entorno con una intencionalidad que ha sido permeada por el conocimiento y los recursos expresivos de los diferentes lenguajes.</p>	<p>En este punto del proceso los estudiantes se preparan para mostrar a público lo trabajado durante el periodo. Este será el resultado del segundo encuentro evaluativo.</p> <p>Durante los ensayos los equipos nombran estudiantes que conformen comités de logística para el evento (tras-escena, utilería, convocatoria)</p> <p>El profesor debe resaltar que cada ensayo tiene como propósito revisar las imágenes de la composición y se enriquece con canciones (con ensayos de música) la elaboración de la escenografía (desde la clase de pintura) coreografías y ejercicios de acrobacia básica.</p> <p>Las clases desarrollaran los siguientes pasos:</p> <ul style="list-style-type: none"> • inician con la puesta en común sobre los sentimientos y opiniones descubiertos en la actividad anterior, tomando conciencia de la capacidad expresiva desde la lúdica teatral. • Se continúa con el ensayo buscando trabajar en cada cuadro los personajes y las diferentes situaciones. • Trabajar la memoria corporal a partir de la acciones que realiza cada el personaje. • Profundizar en la memoria espacial a partir de las convenciones o imágenes que se establezcan para simbolizar

	<p>el lugar o el tiempo.</p> <ul style="list-style-type: none"> Las personas que no participan directamente en cuadro a trabajar deben practicar y gestionando lo necesario para el óptimo aprovechamiento del tiempo de trabajo. <p>La muestra sirve como segundo encuentro evaluativo (del 25 de febrero al 8 de marzo) a partir de la consigna:</p> <ul style="list-style-type: none"> Presentar un personaje desarrollando los elementos técnicos necesarios para la puesta en escena trabajada en clase. <p>(Planeación de 5 grado- Expresión Corporal II periodo)</p>
--	------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

Fuente: elaborado por el autor.

De otra parte, durante las observaciones de clase se detectó que la evaluación ocurre en el sitio. El estudiante construye su trabajo y recibe la retroalimentación del profesor y de los estudiantes para una posterior presentación. Por lo tanto, las evidencias verificables del trabajo de los estudiantes se concentran en los trabajos que durante y al final del proceso, realizan los estudiantes. También se pudo establecer que las actuaciones didácticas ejecutadas correspondían al enfoque del área. En clase se utilizaron los signos propios del lenguaje artístico para expresar situaciones, sentimientos y posiciones y las producciones que realiza el estudiante las comparte con otros o se proyectan ser compartidas con otros. Véase tabla N°10.

De igual manera, en las entrevistas los maestros dan cuenta de la utilización de los signos y símbolos propios de los lenguajes artísticos como insumo básico para comunicar desde las particularidades de los lenguajes artísticos. Los maestros diferencian claramente los aspectos comunicativos y los semióticos que dan soporte al proyecto de área. A continuación se presentan algunos fragmentos de las entrevistas donde el maestro da cuenta del enfoque del área:

“En música es muy evidente porque se utilizan símbolos para representar momentos sonoros melódicos, rítmicos. Esos símbolos lo que hacen es comunicar algo. Entonces el enfoque del área está presente todo el tiempo en música. Porque los símbolos en música: el pentagrama, todo lo que se escribe, las señas que se hacen al montar una canción, el lenguaje corporal que se usa lo que están es comunicando”. (Profesor de música bachillerato).

“Ellos constantemente están descubriendo signos, símbolos, el mismo silencio como se representa, los sonidos como se representan, el tiempo cómo se representa. Todo es a través de símbolos en la música y de signos. A través de esos signos que empiezan a trabajar a aprender ellos comunican muchísimas otras cosas. De hecho cuando uno escoge las obras es porque les gusta cierto tipo de música. Entonces ellos qué quieren comunicar con esa canción que están haciendo. Ellos están comunicando desde lo cognitivo. Están comunicando que aprendieron y la

facilidad con qué lo están haciendo, como lo están interpretando. La música todo el tiempo es el estudio de los signos, de los símbolos; lo semiótico. Y comunicativo porque uno aprende música para expresar a través del canto o de tocar instrumento”. Ahí está comunicando. (Profesor de Expresión Musical- Primaria).

Los elementos anteriormente señalados, permiten confirmar que existe una relación entre las prácticas evaluativas del área y el soporte teórico del Proyecto Integrado de Educación Artística. Esto se hizo visible al comprobar, por medio de los instrumentos utilizados, que las prácticas evaluativas del área están basadas en ejecución de proyectos concretos, donde se valora cada etapa. El proceso desarrollado durante el periodo y el producto final que realizan los estudiantes, reflejan el enfoque semiótico – comunicativo del área.

6 CONCLUSIONES

En el trabajo de investigación, se pudo identificar los aspectos o instancias que intervienen en la planeación de la enseñanza de la Educación artística en el colegio Berchmans y determinar aquellas que obedecen a directrices institucionales y aquellas que son potestativas del maestro. Lo anterior, responde a la pregunta de investigación: ¿cuál es el proceso que sigue el maestro para planear y ejecutar una propuesta artística como respuesta a las exigencias de una estructura teórica? Al respecto, se pudo comprobar que los maestros presentan una planeación periódica que tiene definida una estrategia a utilizar, donde se describe a manera narrativa, las actividades a llevar a cabo durante el periodo. Dichas actividades se agrupan a través de secuencias denominadas actuaciones didácticas. En la planeación se puede observar el tema a tratar durante el periodo, la intención pedagógica y una manera detallada de describir las acciones en el aula, donde se explicitan cómo se van a llevar a cabo y para qué se realizan las mismas. Por otra parte, se establece una relación evidente entre la planeación y el Proyecto integrado del Área de Educación Artística, dado que la unidad, el tema, los contenidos y logros, corresponden a la estructura conceptual que el PIA ha definido para el grado. Así mismo, la planeación contiene y prevé actividades que favorecen el desarrollo del proceso y los subprocesos establecidos para el área. Lo mencionado anteriormente, permitió cumplir el primer objetivo de esta investigación: Identificar las maneras de planear la enseñanza del maestro de Educación Artística del Colegio Berchmans.

De otra parte, al realizar las observaciones de clase se logró apreciar el desarrollo de distintas situaciones didácticas que el maestro plantea para poner en marcha la propuesta. Al indagar aspectos relacionados con la pregunta de investigación: ¿qué tipo de situaciones didácticas plantea el maestro para poner en marcha la propuesta del área?, se hizo evidente que las actividades que se ejecutaban en el salón de clase, correspondían a situaciones descritas en la planeación. Por otra parte, en las actuaciones didácticas desarrolladas se pudo observar que se utilizaban los signos y símbolos propios de los lenguajes artísticos para expresar situaciones, sentimientos y posiciones personales. Los ejercicios y actividades del aula se compartían entre estudiantes del salón, efectuándose un intercambio de apreciaciones y sugerencias, tendientes a valorar los trabajos y a realizar sugerencias para mejorar las producciones. Es notorio el interés por realizar un trabajo que tiene como finalidad ser comunicado a la comunidad educativa, en espacios institucionalmente establecidos durante el año escolar. Estos elementos están en correspondencia con el enfoque semiótico-comunicativo de la propuesta artística. Por otro lado, se puso de manifiesto que las actividades propuestas por los maestros privilegian tres momentos, favoreciendo en cada uno de ellos los subprocesos del área. Lo dicho anteriormente, dejó ver la coherencia entre lo que el maestro planea y lo que ejecuta. Elementos que permitieron cumplir con otro objetivo de la investigación: caracterizar el tipo de situaciones didácticas que el maestro plantea para poner en marcha la propuesta del área.

De igual manera, al abordar la pregunta: ¿qué relación existente entre las prácticas evaluativas del área y el soporte teórico del Proyecto Integrado del Área de Educación Artística?, se pudo establecer que las prácticas evaluativas del área son continuas, atraviesan el proceso que construye el maestro y son acordes al soporte teórico del Proyecto Integrado del Área de Educación Artística. Las actividades planeadas y ejecutadas permiten establecer relaciones entre los elementos conceptuales y prácticos; y la secuencia didáctica, descrita por el maestro, posibilita el manejo conceptual que orienta la propuesta.

Al analizar la relación existente entre las prácticas evaluativas del área y el soporte teórico del Proyecto Integrado del Área de Educación Artística, objetivo de esta investigación, se pudo determinar que el trabajo evaluativo planteado por el maestro y desarrollado por los estudiantes, contenía los elementos teóricos y conceptuales que orientan la propuesta artística. Es notorio que el estudiante logra expresar por medio de los signos propios del arte, su experiencia y vivencia estética.

Finalmente, esta investigación pudo establecer que los maestros tienen distintos niveles de comprensión de la propuesta teórica del área. Este nivel de comprensión podría estar relacionado al tiempo de vinculación laboral. No existen jornadas de capacitación para maestros nuevos referidas a la comprensión del fundamento teórico del área. A manera de sugerencia se podrían crear estrategias formativas tendientes al estudio del componente teórico-conceptual del área, para maestros nuevos.

Los planteamientos referidos en estas conclusiones, resuelven el interrogante central que dio origen a este trabajo de investigación, ya que muestran la manera como se reflejan, en el aula de clase, los elementos teóricos y conceptuales que estructuran el Proyecto Integrado del Área de Educación Artística del colegio Berchmans. Además, permitió establecer que dichos elementos son coherentes con la práctica cotidiana del aula de clase.

7 RECOMENDACIONES

Particularmente y en relación con el conocimiento que el maestro tiene del componente teórico de la propuesta, se sugiere crear estrategias formativas centradas en el estudio de la propuesta y en estrategias para relacionar la teoría y la práctica del aula, sobre todo para maestros nuevos.

Se recomienda hacer registro sonoro o audiovisual de las actividades evaluativas realizadas por los maestros de los lenguajes escénicos. Esto permitiría tener un control sobre el trabajo de los estudiantes y volver sobre aspectos relevantes que permitan cualificar los trabajos. Igualmente, esta estrategia serviría como soporte que pone en evidencia la forma de hacer práctica, la propuesta teórica; para futuros estudios, sería materia de análisis.

Teniendo en cuenta que el Colegio Berchmans hace parte de la red de ACODESI y que el PIA es una construcción colectiva de los 10 colegios que conforman la red, es pertinente compartir, en futuras reuniones de coordinadores del área de Educación Artística, los resultados de esta investigación. Esto ampliaría el nivel de reflexión de la red, buscando trascender lo teórico y abordar las prácticas.

La institución debe desarrollar investigaciones y estudios con el fin de analizar la coherencia y la pertinencia de la propuesta artística de acuerdo a los retos que imponen los tiempos. Es importante evaluar la incorporación de nuevos

lenguajes artísticos que respondan a las inquietudes y expectativas de las nuevas generaciones.

8 ANEXOS

ANEXO 1: FORMATO DE ENTREVISTA


PROPÓSITO:		Descubrir en las vivencias de los maestros de Educación Artística del Colegio Berchmans, la manera como conciben y ponen en práctica el supuesto conceptual de la propuesta artística que orienta su trabajo.			
Profesor				Colegio:	Berchmans
Grado:		Lenguaje:		Fecha de entrevista	
Entrevistador (a):					
<p>1- ¿Cómo aporta tu lenguaje al desarrollo de la Dimensión Estética de los estudiantes?</p> <p>2- ¿Qué elementos de tipo conceptual del PIA tienes en cuenta a la hora de planear las actuaciones didácticas que se llevan a cabo en el aula de clase?</p> <p>3- ¿Cómo se hacen evidente en el aula cada uno de los elementos conceptuales de la propuesta artística del colegio?</p> <ul style="list-style-type: none"> • Enfoque • Objeto de estudio • Proceso • Subprocesos <p>4- ¿Crees que el proceso de enseñanza aprendizaje del área de Educación Artística es coherente con el supuesto teórico que lo sustenta?</p> <p>5- ¿Qué elementos didácticos utilizas para lograr que el estudiante construya una propuesta artística acorde con la visión del trabajo artístico que contiene la propuesta del PIA?</p> <p>6- ¿Sometes a reflexión los aspectos que ocurren durante el proceso de enseñanza - aprendizaje llevado a cabo en el aula?</p> <p>7- ¿Cuál es el resultado que logran alcanzar los estudiantes que viven la experiencia artística desde tu lenguaje?</p> <p>8- ¿A futuro en qué debería mejorar la propuesta artística que se lleva a cabo en el colegio?</p> <p>9- ¿Cuál es el mayor aporte de la Educación Artística a la formación Integral de los estudiantes?</p>					

ANEXO 2: FORMATO DE REJILLA DE OBSERVACIÓN DE CLASE

PROPÓSITO:	Verificar si la secuenciación de contenidos y estrategias se están llevando a cabo en el aula a través de una propuesta didáctica.				
Nombre del Maestro (a):				Colegio:	Berchmans
Grado:		Lenguaje:		Fecha Visita:	
Evaluable (a):					
PREVIO A LA CLASE			INDICADOR		
1. Presenta una planeación para secuenciar el aprendizaje de los estudiantes.	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> Tiene definida la estrategia a utilizar. <input type="checkbox"/> Tiene totalmente descrita la actividad. <input type="checkbox"/> Define que herramientas pueden potenciar la actividad. <input type="checkbox"/> Otros: _____		
2. En la planeación se evidencia claramente el tema a tratar, una intención pedagógica y la manera cómo la lleva a cabo.	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> Describe las actuaciones que se llevarán a cabo en el aula. <input type="checkbox"/> Presenta una intención o propósito a llevar a cabo <input type="checkbox"/> Se evidencia qué va a hacer, cómo y para qué se realiza la actividad. <input type="checkbox"/> Otros: _____		
3. Se establece una clara relación entre la planeación y el Proyecto Integrado del Área de Educación Artística.	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> La unidad y el tema planteados hacen parte de la estructura conceptual propia del grado. <input type="checkbox"/> La planeación contiene prevé actuaciones que favorecen el desarrollo del proceso y los subprocesos que se establecen para el área. <input type="checkbox"/> Otros: _____		
DURANTE LA CLASE			INDICADOR		
4. ¿Tiene en cuenta los conocimientos previos de los estudiantes al iniciar la actividad en el aula?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> Realiza preguntas para indagar sobre los conocimientos previos de los estudiantes. <input type="checkbox"/> Promueve el debate y la discusión de argumentos basados en lo que los estudiantes conocen. <input type="checkbox"/> Indaga sobre situaciones que conocen los estudiantes en el contexto de actividades de la vida diaria. <input type="checkbox"/> Logra motivar a los estudiantes de acuerdo con sus intereses y vivencias. <input type="checkbox"/> Otros: _____		
5. ¿Utiliza estrategias didácticas que permiten la apropiación significativa del conocimiento por parte de los estudiantes?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>		<input type="checkbox"/> Plantea situaciones problema de manera experimental. <input type="checkbox"/> Plantea tareas abiertas, que admitan varias vías posibles de solución o incluso varias posibles soluciones. <input type="checkbox"/> Emplea métodos, procedimientos y medios característicos del contexto escolar de los estudiantes. <input type="checkbox"/> Define que herramientas pueden potenciar la actividad. <input type="checkbox"/> Otros: _____		

6. ¿Las actividades propuestas permiten a los estudiantes desempeñarse de manera activa y crítica?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Los estudiantes analizan los recursos con que cuenta para actuar. <input type="checkbox"/> Los procesos de resolución que realizan los estudiantes exigen la integración coherente de teoría y práctica. <input type="checkbox"/> Promueve la utilización de medios técnicos (materiales, instrumentos, dispositivos), que favorecen la construcción del conocimiento. <input type="checkbox"/> Incentiva la colaboración y exposición de puntos de vista diferentes. <input type="checkbox"/> Otros: _____
7. ¿Promueve la construcción y re-construcción de saberes de los estudiantes?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Del maestro diseña actuaciones didácticas que guían la actuación de los estudiantes. <input type="checkbox"/> Los estudiantes plantean hipótesis y analizan las acciones que le permiten la solución de problemas. <input type="checkbox"/> Promueve la construcción de los conocimientos a partir de la confrontación entre los conocimientos previos y los nuevos. <input type="checkbox"/> Valora la reflexión y profundidad de las soluciones alcanzadas por los estudiantes. <input type="checkbox"/> Sus intervenciones provocan conflictos cognitivos en relación con las preguntas formuladas por los estudiantes. <input type="checkbox"/> Otros: _____
8. ¿Las actuaciones didácticas ejecutadas corresponden al enfoque del área?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Se utilizan los signos propios del lenguaje artístico para expresar situaciones, sentimientos y posiciones. <input type="checkbox"/> Las producciones que realiza el estudiante las comparte con otros o se proyectan ser compartidas con otros. <input type="checkbox"/> Los estudiantes manifiestan interés por comunicar sus producciones a un público. <input type="checkbox"/> Otros: _____
DESPUÉS DE LA CLASE		INDICADOR
9. ¿Se evidencia una práctica de aula acorde al diseño de la propuesta artística establecida?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Las actividades propuestas permiten establecer relaciones entre los elementos conceptuales y prácticos. <input type="checkbox"/> La secuencia didáctica planteada por el maestro posibilita el manejo conceptual que orienta la propuesta. <input type="checkbox"/> Otros: _____
10. ¿El cierre de la actividad logra alcanzar los objetivos propuestos en la planeación?	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> Las actividades desarrolladas están acorde a la planeación. <input type="checkbox"/> La experiencia da sentido al entorno cercano del estudiante y favorece el significado de los nuevos conceptos. <input type="checkbox"/> La conceptualización permite al estudiante interrogarse sobre el uso del conocimiento en otras situaciones de la vida diaria. <input type="checkbox"/> Otros: _____
11. ¿Al cierre de la actividad se evidencia el desarrollo de competencias planteadas para la educación artística.	Sí <input type="checkbox"/> No <input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/> El trabajo realizado por los estudiantes es el resultado de la expresión de su sensibilidad. <input type="checkbox"/> Se evidencia que trabajo realizado por los estudiantes contiene elementos conceptuales planeados por el maestro. <input type="checkbox"/> Se evidencia que el estudiante ha logrado expresar por medio de los signos propios del arte una manera de ver el mundo. <input type="checkbox"/> Otros: _____

ANEXO 3: INSTRUCTIVO PARA LA ELABORACIÓN DE LA PLANEACIÓN PERIÓDICA EN EL MARCO DE LA PEDAGOGÍA IGNACIANA

 <p>COLEGIO BERCHMANS COMUNIDAD BERCHMANS COMPAÑÍA DE JESÚS</p>	<p>INSTRUCTIVO PARA LA ESCRITURA DE LA PLANEACIÓN PERIÓDICA EN EL MARCO DE LA PEDAGOGÍA IGNACIANA</p>	<p>MGC-03-102</p>
-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	--------------------------------------------------------------------------------------------------------------	-------------------

OBJETIVO:

Este instructivo es un instrumento para orientar la escritura del documento de la planeación periódica de la enseñanza.

ALCANCE:

Este instructivo será aplicado por todos los profesores acompañantes titulares y no titulares. Va desde los objetivos e intenciones que el maestro(a) propone para la enseñanza, hasta las actividades de evaluación y el cronograma para la acción en el aula.

PROCEDENCIA:

Este instructivo procede del proceso de Acciones Curriculares MGC 03.

RESPONSABILIDAD

Todos los maestros(as) del Colegio Berchmans son responsables de la aplicación de este instructivo para la escritura de la planeación periódica de la enseñanza de las áreas del conocimiento.

PROCEDIMIENTO

INTRODUCCIÓN:

En los colegios de la Compañía de Jesús se pretende que la experiencia del aprendizaje conduzca, más allá del estudio memorístico, al desarrollo de las habilidades de aprendizaje más complejas de la comprensión, la aplicación, el análisis, la síntesis y la evaluación. Pero si la enseñanza terminara aquí, no sería ignaciana, le faltaría el componente de la reflexión, en virtud de la cual se impulsa a los alumnos a considerar el significado y la importancia humana de lo que están estudiando, y a integrar responsablemente ese significado, para ir madurando como personas competentes, conscientes y sensibles a la compasión.

Tomado de Documentos Corporativos: Pedagogía Ignaciana: un planteamiento práctico.

La planeación periódica tiene como documento de apoyo el PIA. Está compuesto por tres sectores textuales: las intenciones, la actuación didáctica y el cronograma. Ello implica representar en una secuencia ordenada las intenciones y las acciones que el maestro anticipa a la experiencia del aprendizaje de sus estudiantes.

ESTRUCTURA DE LA PLANEACIÓN PERIÓDICA:

1. **Intenciones:** Al iniciar la elaboración de la planeación periódica¹ es importante escribir algunos datos que ubiquen a los maestros como lectores: el nombre del colegio y la sección, el año lectivo, el grado, el área, el nombre del maestro-a, el período académico y la fecha establecida para el mismo. Posteriormente se relatan los propósitos del proyecto o unidad académica, teniendo en cuenta el Plan Integrado de Área, justificando las temáticas del mismo. Es decir, se indica por qué y para qué vale la pena llevarlo a cabo, a manera de contexto y/o Prelección ignaciana, mencionando cómo el desarrollo de este proyecto o unidad académica aporta al alcance o conquista del horizonte de sentido del grado.

2. **Actuaciones didácticas:** Aquí se enuncia la apuesta pedagógica del maestro, relatando lo que se va a desarrollar en el trabajo del aula, sin enumerar los pasos, escribiendo la secuencia de las diferentes actividades² y consignas³ de manera progresiva y coherente. En la descripción de esta secuencia se incorporan los momentos del PPI (experiencia-reflexión-acción) y los instrumentos de la Educación personalizada (Trabajo personal, en grupo, Clase comunitaria, Puesta en común). Así mismo se integran los textos expertos o literarios seleccionados, con las actividades y consignas propuestas. Es importante tener en cuenta la correlación entre la consigna y la respuesta a la consigna⁴, que da lugar a actuaciones del estudiante (pueden ser producciones escritas, orales, elaboración de objetos). Algunas actuaciones del estudiante serán objeto de una valoración por parte del maestro, por tanto es importante señalar las actividades que son objeto de evaluación y los instrumentos fundamentales que se usarán, lo cual dará lugar a una calificación.

3. **Cronograma:** Es la distribución de las actividades en los tiempos. Debe tener unos cálculos razonables y esperables durante el periodo escolar, sin embargo podría ocurrir que esos tiempos se acorten o alarguen dependiendo de que los ritmos de trabajo varíen

1 Es importante recordar que el modo discursivo narrativo de la Planeación periódica permite ir más allá de las enumeraciones, remitiendo a momentos previos o prospectando las actuaciones de los estudiantes, enfatizando algunos aspectos. Se trata entonces de que aflore en el texto la autoría del docente, constituyéndose así como sujeto de la escritura. Al narrar se pone en evidencia aquello que el sujeto que narra opina, privilegia, valora. Por otra parte la narración, el acto de contar, permite –a veces lo exige o lo requiere- realizar otras operaciones discursivas de manera situada: describir, caracterizar, argumentar.

2 **Actividad:** todas las acciones que el maestro planea de manera ordenada (en interconexión o red) para propiciar un trabajo en el aula por parte de los estudiantes. Dentro de la actividad están las consignas y éstas, a su vez, dan lugar a las tareas de los estudiantes.

3 **Consigna:** es un enunciado que demanda del estudiante alguna actuación: escribir, construir, realizar actividades en el aula. Es recomendable que sea un texto breve, de estructura predominantemente instruccional, delimitada y coherente. Quien produce la consigna debe tener presente el momento de aprendizaje del estudiante y su nivel de comprensión de la misma (ver documento del consejo académico).

4 **Tarea:** es la actuación del estudiante como respuesta a las consignas del maestro.

5 Es importante tener en cuenta esta correlación para anticipar la exigencia cognitiva que supone el pedido del maestro al estudiante.

de acuerdo a las acciones en el aula. Es importante anotar en el campo de observaciones estas variaciones.

NOTA: En la planeación se debe incluir una retrospectiva del trabajo del periodo inmediatamente anterior. Esto nos permite ir haciendo conexiones entre los logros de un periodo y los propósitos del siguiente.

Ejemplos de propósitos:

“A lo largo del proyecto conoceremos lo que dicen los escritores acerca de su experiencia de escritura y escribiremos nuestra experiencia como lectores y productores de textos. Reconoceremos algunas estrategias de búsqueda para el estudio, la organización y el almacenamiento de la información: cuadros sinópticos, mapas conceptuales, toma de apuntes y escritos que den cuenta del sentido de un texto. Tendremos el plan lector como una oportunidad para crecer a través de la lectura recreativa, contribuyendo a los hábitos de estudio”.

Tomado de la planeación de la profesora Patricia Delgado: “Los textos narrativos enriquecen nuestra vida”.

“Desde el área de Ciencias Naturales y Tecnología e Informática, nos planteamos como propósito crear conciencia en torno al impacto de los avances tecnológicos en la salud del hombre, reconociendo sus límites y posibilidades como ser humano frente a los problemas derivados del mundo personal y del entorno. Tomado de la planeación periódica de Ciencias Naturales de 8º grado de la profesora Adriana Romero. “¿Cómo procesa el cuerpo humano la información?”

Ejemplos de consigna:

En Lengua Castellana de 5º grado:

La maestra tiene la intención de conocer los sueños de los niños en el área de lengua castellana para poder plantear las metas de trabajo del año escolar. Para lograr esto hace una consigna de escritura: “Escribo en forma de carta, poema, canción, narración, acróstico, mis metas y mis sueños para este año lectivo en el área de lenguaje.”

En Ciencias Naturales de 8º grado:

Después de la charla escuchada sobre la biodiversidad en el Amazonas y del recorrido de Amacayacu a Puerto Nariño, respondemos en grupo:

¿Cuáles son los factores que posibilitan la alta biodiversidad en el Amazonas?

¿Qué importancia tiene la biodiversidad del Amazonas para Colombia?

VERIFICACIÓN Y SEGUIMIENTO

Antes de empezar cada periodo escolar los maestros escriben la planeación periódica, de acuerdo a este instructivo. Posteriormente los coordinadores, monitores, asistente académica, subdirectores y directora académica, hacen la verificación y seguimiento a las planeaciones, haciendo los comentarios que el maestro posteriormente incorpora en la planeación para la entrega formal de la versión final.

9 BIBLIOGRAFÍA

ACODESI. (2002). *La Formación Integral y sus Dimensiones*. Bogota D.C.

ACODESI. (2003). *La Formación Integral y sus Dimensiones: Texto Didáctico*. Bogotá: Editorial Kimpres Ltda.

Colegio Berchmans, Área de Educación Artística. (2013). *Proyecto Integrado de Área*. Cali.

Colegio Berchmans, Área de Educación Artística. (2013). *Proyecto Integrado del Área de Educación Artística*. Cali.

Colegio Berchmans. (2013). *Proyecto Educativo Institucional (2012-2013)*. Cali.

Elliot, E. (1995). *Educación la Visión Artística*. Paidós.

Gadner, H. (1994). *Educación Artística y Desarrollo Humano*. Madrid: Paidós.

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

Ministerio de Educación Nacional. (2010). *Orientaciones Pedagógicas para la Educación Artística en Básica y Media*. Bogotá D.C.- Colombia: Ministerio de Educación Nacional.