

REFLEXIÓN SER DOCENTE, DESDE EL DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LAS
PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL SEMINARIO DE LA
HISTORIA DEL ARTE EN LA EDUCACIÓN MEDIA

De cavernícolas a contemporáneos

María Paula Samper Cruz

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

MAYO,

REFLEXIÓN SER DOCENTE, DESDE EL DISEÑO Y EJECUCIÓN DE LAS
PROPUESTAS DIDÁCTICAS PARA LA ENSEÑANZA DEL SEMINARIO DE LA
HISTORIA DEL ARTE EN LA EDUCACIÓN MEDIA

De cavernícolas a contemporáneos

Presentado por:

MARÍA PAULA SAMPER CRUZ

Trabajo de grado para obtener el título de:

Licenciada en artes visuales

Asesora trabajo de grado

Laura Angélica Rodríguez Silva

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL

FACULTAD DE BELLAS ARTES

LICENCIATURA EN ARTES VISUALES

2021

TABLA DE CONTENIDO

Tabla de contenido	
INTRODUCCIÓN.....	7
JUSTIFICACIÓN.....	9
1. PROBLEMÁTICA.....	11
2. OBJETIVOS	
2.1 Objetivo General	13
2.2 Objetivos específicos	13
3. ESTADO DEL ARTE	14
4. MARCO TEÓRICO	21
4.1. Didáctica.....	22
4.1.1. Estrategia pedagógica y estrategias didácticas	24
4.1.1.1. Estrategias pedagógicas.....	24
4.1.1.2. Estrategias didácticas	25
4.1.1.3. Clase	27
4.1.1.4. Evaluación	28
4.2. Didáctica de la historia del arte	33
4.2.1. Contexto	33
4.2.2. Historia del arte en la escuela.....	36
4.2.3. Las artes plásticas- visuales, Historia del arte, desde la perspectiva de las competencias.	40
4.3. Reflexión práctica docente.....	43
4.3.1. Identidades del docente	45
4.3.2. Capacidades del docente	48
4.3.3. Dimensiones de la práctica docente	44
5. TIPO Y MÉTODO DE INVESTIGACIÓN	52
5.1. Enfoque	52
5.2. Diseño metodológico	52
5.2 Marco contextual	53
5.3 Instrumentos de recolección de información.....	55

5.3.1. Planeación de estrategia pedagógica	55
5.3.2. Diario de campo	55
5.3.3. Cuestionario	56
5.3.4. Narrativa escrita de estudiante	56
5.4. Instrumentos de análisis de información	57
5.5. Análisis de información	59
6. RESULTADOS	96
7. CONCLUSIONES	105
8. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	108
ANEXOS	112

ÍNDICE DE TABLAS

Tabla 1. Estrategias referidas al docente	27
Tabla 2. Patologías de la evaluación	29
Tabla 3. Avatares. Identidades del Ser Maestro.....	45
Tabla 4. Estrategias referidas al docente respecto al proyecto de investigación.....	57
Tabla 5. Matriz análisis de información	58
Tabla 6. Matriz análisis de información fase pre activa	64
Tabla 7. Tabulación cuestionario, actividades que recuerdan.	69
Tabla 8. Matriz análisis de información fase activa	81
Tabla 9. Matriz análisis de información fase post activa	94

ÍNDICE DE FIGURAS

Figura 1.	
Figura 2. Tipos de estrategias didácticas	26
Figura 3. Factores que inciden en la obra de arte.....	38

Figura 4. Proceso de la construcción de la identidad profesional docente.....	48
Figura 5. Carácter multidimensional de la práctica docente	51
Figura 6. Registro fotográfico clase arte griego 1	70
Figura 7. Registro fotográfico clase arte griego 2	70
Figura 8. Registro fotográfico clase arte religioso.....	71
Figura 9. Registro fotográfico clase impresionismo.....	72
Figura 10. Registro fotográfico clase impresionismo 2.....	74
Figura 11. Registro fotográfico muestra final.....	95
Figura 12. Registro fotográfico muestra final 2	95
Figura 13. Registro fotográfico muestra final 3.....	95
Figura 14. Registro fotográfico muestra final 4.....	95
Figura 15. Registro fotográfico experiencia Pollock.	103

RESUMEN

El proyecto, *Reflexión ser docente, desde el diseño y ejecución de las propuestas didácticas para la enseñanza del seminario de la historia del arte en la educación media*, es una propuesta de investigación que pone en diálogo los conceptos propios de un lenguaje artístico, artes plásticas y visuales enfocados a la enseñanza de la historia del arte, y la teorización de conceptos propios de la pedagogía para la comprensión y la iniciación de una posible respuesta sobre la formación de la identidad docente y el involucramiento de dimensiones sociales dentro de la práctica profesional, esto como forma de mejorar los fines educativos desarrollados desde la perspectiva del docente.

INTRODUCCIÓN

*“Los profesores se desprenden de cuanto tienen
y de cuanto saben, porque su misión es esa: dar”.*

Elena Poniatowska

Etimológicamente el término *educación* proviene del latín *Educere* que hace referencia a la acción de guiar o conducir, así como al término *Educare* (Formar o instruir). Teniendo en cuenta estos dos conceptos, el proceso o acto educativo es una cuestión perenne en la vida, pues la educación es un resultado de la observación, la imitación y la apropiación de acciones, pensamientos y creencias transmitidas por la palabra y la actitud. Es decir, que al momento que alguien está aprendiendo una serie de contenidos, también existe alguien que las está transmitiendo, un educador, un maestro, un docente.

El educador es aquel sujeto que asume no solo una labor remunerada en la sociedad, sino que brinda su conocimiento para el crecimiento de las sociedades y que espera que este conocimiento tenga repercusión en el transcurso de la vida de aquellos a quienes llega día a día. Por eso el acto educativo se puede convertir en un acto familiar, cercano y de ejemplo.

Teniendo en cuenta las apreciaciones anteriores, el proyecto que a continuación se desarrolla es una propuesta reflexiva sobre el ser docente, cuestión en constante construcción de aquel que asume este rol social, donde a partir del planteamiento de una propuesta pedagógica para la clase “Historia del arte” y sus respectivas aplicaciones de las propuestas didácticas la docente se cuestiona ¿de qué manera se construye el ser docente desde la ejecución de la labor de modo que no solo facilite a sus estudiantes la comprensión teórica, sino que se pueda abarcar de manera práctica y experiencial el ejercicio académico?

Desde el inicio de este trabajo de investigación se plantean los motivos de realización de este proyecto, así como la pregunta de investigación y los objetivos planteados, todos encaminados a mejorar la práctica docente en las áreas de las artes visuales.

Más adelante, se encuentra el marco contextual en donde no solo se debe hablar del tipo de población con quien se trabajó esta propuesta didáctica, sino de toda la filosofía que hay detrás de la institución que alberga al grupo de aplicación, pues esta última es de fuerte influencia a nivel didáctico y una fuente de inspiración para la presente propuesta.

Dentro del marco teórico, se mencionan algunos pensadores que reflexionan sobre pedagogía y didáctica, didáctica de la historia y no se dejan de lado, teóricos de la educación en artes. Es así que en esta propuesta se pueden encontrar tres tipos de teorías, pero que a lo largo de la narración se van conjugando para sustentar la propuesta reflexiva desde el análisis de la propuesta pedagógica y didáctica.

En el quinto capítulo de este proyecto se desglosa la manera como se llevó a cabo el trabajo práctico con el grupo de aplicación de la propuesta, haciendo una indagación frente al método, el tipo de población que lo constituye, las estrategias didácticas, los instrumentos de evaluación que darán los resultados de esta propuesta, etc.

El sexto capítulo menciona una a una las sesiones de arte que fueron abordadas por la docente de artes visuales y que sirven como medio para explicitar la interpretación de la teoría y la didáctica como la asumió la autora de este trabajo y que es considerada por ella misma como el punto central de esta investigación.

Finalmente, se socializarán los resultados de una muestra artística que se realiza en ocasión del final de las clases del seminario “Historia del arte” y se presentan las conclusiones que retomarán la reflexión de la construcción del Ser Docente, y evaluarán la pertinencia de la pregunta de investigación y los respectivos objetivos planteados.

JUSTIFICACIÓN

Este trabajo se desarrolla debido al interés que surge en el proceso de crecimiento profesional de quien realiza esta investigación, pues al enfrentarse al desarrollo de una clase específica de Historia del Arte de manera experimental y no técnica surge el ideal de enseñanza de arte teniendo presente la pregunta ¿cómo llevar la teoría a los estudiantes de una manera que no sea netamente catedrática?

Esta pregunta lleva consigo un reto y es construir conocimientos junto con los estudiantes, para que motivados -o no- puedan apreciar el arte desde un aprendizaje real, puedan formar criterios tanto de observación como de argumentación sobre temas específicos de la historia del arte, y con esta argumentación se pueda defender a través de una postura crítica sobre consideraciones que se van fortaleciendo a medida que vaya creciendo intelectualmente el estudiante. Esta transferencia del conocimiento que el docente realiza en el escenario académico, es la labor del día a día en el aula de clases, es allí en donde la profundización teórica se conjuga con postulados pedagógicos de un área que se asume y se descubre en una práctica real.

Así pues, esta investigación se enfoca en la reflexión de la construcción del ser docente, desde el estudio y análisis del diseño y la ejecución de una propuesta didáctica sobre la enseñanza de la historia del arte que se centre tanto en el dinamismo del rol docente, como en la práctica de los procesos de formación, para que desemboque en el resultado de experiencias personales. Pero, además, porque estos conceptos referidos a la reflexión docente en lo que se refiere a la praxis desde lo teórico en la formación no fue un recurrente transversal en el desarrollo de las propuestas didácticas del seminario, por el contrario, las propuestas didácticas fueron una experiencia asumida sobre la marcha con estudiantes que permite en la actualidad analizar y reflexiona sobre el Ser Docente.

En conclusión, la definición y delimitación de esta investigación es la respuesta a los intereses del modo pedagógico, en los que se abordó el quehacer docente junto con el

resultado que devino del trabajo práctico realizado con un grupo control dentro de una cátedra llamada “Historia de arte, de cavernícolas a contemporáneos”.

1. Problemática

La educación es un proceso del ser humano en el cual este se encuentra con nuevos saberes que adopta y apropia en su cotidianidad. Esta formación que asume el hombre tiene como finalidad desarrollar capacidades y habilidades intelectuales, físicas, culturales, entre otras, que aterriza en su contexto y le permite mejorarlo o en principio avanzar en su vida. De esta manera y entendiendo que la educación ha estado presente en todos los momentos de la historia humana, adaptándose día a día a los cambios que esta enfrente, también existe el ejercicio o la figura eje que lleva a cabo este proceso humano, conocido como docente, profesor, maestro, guía, institutriz y/o educador.

Con el pasar del tiempo, al igual que todas las disciplinas, la educación se fue adaptando y fue regulándose en su idea de prestación de servicio. Esta regulación es un avance y una manera de establecer la mejor forma de llevar a los educandos los mínimos conocimientos que se deben tener en la formación integral. Así lo menciona como uno de los fines la ley general de educación colombiana (1994).

El pleno desarrollo de la personalidad sin más limitaciones que las que le imponen los derechos de los demás y el orden jurídico, dentro de un proceso de formación integral, física, psíquica, intelectual, moral, espiritual, social, afectiva, ética, cívica y demás valores humanos. (MEN. Pág 7)

La ley general de educación provee los parámetros y normas para adecuar los sistemas educativos que debe asegurar el Estado, ya sea desde una educación formal o educación para el trabajo y desarrollo (anteriormente conocida como educación no formal). Esta ley establece las materias obligatorias que las instituciones de educación formal deben ofrecer en su currículo, entre ellas la educación artística y cultural. De esta manera en la actualidad, es usual la presencia de la asignatura de *Educación artística y cultural* dentro de la escuela, ya sea desde el lenguaje plástico- visual, musical y/o escénico. Pues, además de que esta asignatura es obligatoria se ha reconocido los beneficios que pueden producir el desarrollo de los lenguajes artísticos en los estudiantes.

Sin embargo, encontrar la asignatura de Historia del arte no resulta algo común, en los planteamientos educativos de la educación básica y media, como materia dedicada exclusivamente a la comprensión de este campo del arte, sino que se ven algunos rasgos de la misma en la vinculación a la práctica artística o técnica que es común en la enseñanza de las artes plásticas y visuales, aportando a la competencia específica del área. Es desde esta experiencia profesional que el proyecto que a continuación se desarrolla presenta su interés, pues al enfrentarse al desarrollo de una clase específica de Historia del Arte de manera experimental y no técnica surge el ideal de enseñanza de arte teniendo presente la pregunta ¿cómo llevar la teoría de la historia del arte a los estudiantes de una manera que no sea netamente catedrática?

Así pues, esta investigación se enfoca en el estudio y análisis del diseño y la ejecución de una propuesta didáctica sobre la enseñanza de la historia del arte que se centre en la reflexión y la construcción profesional argumentativa de una metodología, la cual implica la planeación pedagógica que aleje la concepción de la historia del arte como un campo netamente catedrático.

Con el ánimo de seguir acercando al estudiante a una experiencia en el mundo del arte que le permita comprender éste como un campo de producción no solo material, sino intelectual e histórico, pero también con la necesidad de auto reflexionar sobre esa práctica docente como la oportunidad de descubrimiento, crecimiento profesional y el aterrizar los conceptos sobre didáctica, este proyecto pretendió analizar:

¿De qué manera se reflexiona la práctica pedagógica a través del diseño y la implementación de una serie de estrategias didácticas sobre la enseñanza de la Historia del Arte en estudiantes de media vocacional del Colegio Calasanz Bogotá?

2. Objetivos

2.1. General

Reflexionar sobre la práctica pedagógica a partir de la implementación de una serie de estrategias didácticas aplicadas a la asignatura Historia del Arte en estudiantes de media vocacional del Colegio Calasanz Bogotá.

2.2. Específicos

- Relatar la construcción de las estrategias didácticas aplicadas al proceso de enseñanza-aprendizaje de la asignatura Historia del arte.
- Recopilar y analizar los datos obtenidos durante la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza- aprendizaje de la asignatura Historia del arte.
- Describir la incidencia del proceso de diseño e implementación de las estrategias didácticas a través del ejercicio de reflexión sobre la construcción del SER pedagogo.

3. Estado del arte

Una investigación nace o surge por el deseo de conocer y solucionar una duda, innovar en los hechos sociales ya establecidos, analizar y profundizar en el conocimiento, entre otras cosas. Los antecedentes son una parte esencial de cualquier proceso de investigación, pues es desde ellos que se determina si el proyecto a realizar es o no innovador, si ya se ha realizado anteriormente. Los antecedentes son un punto de partida y apoyo para nuevos trabajos.

En este caso, el proceso de indagación se basó principalmente en las siguientes palabras claves de búsqueda:

- Didáctica Historia del arte
- Didácticas Artes visuales
- Enseñanza historia del arte

A continuación, se hace referencia a algunos trabajos y artículos que exponen ideas propicias para la comprensión de la didáctica de la historia del arte como campo de conocimiento, tanto de la disciplina artística referida como de la disciplina pedagógica (didáctica).

El primer artículo que se referencia es *Didáctica de las artes visuales, una aproximación desde sus enfoques de enseñanza*, el cual se encuentra publicado en una página Web (SciELO), una iniciativa chilena la cual busca recoger y publicar con acceso abierto textos de diversas áreas del conocimiento, los cuales exponen resultados de investigaciones desde 1998.

Tomando las Artes Visuales como el gran campo de conocimiento en el cual se pretende desarrollar la vida profesional del pedagogo que hace esta investigación, se hace oportuno revisar los enfoques para la formación artística de los estudiantes. Esta revisión pretende orientar la manera o el protagonismo que se da a la enseñanza de la Historia del

Arte dentro de esos enfoques específicos y así aportar a la investigación, pues a partir de estos enfoques se establece un modelo de acción del quehacer en el aula.

A continuación, se presenta un cuadro alimentado por propuestas de cómo enseñar a partir de unos enfoques definidos. Estas propuestas son la compilación de varios autores expertos en el tema, quienes en primera medida han logrado sistematizar la manera como se imparte la asignatura y los métodos de trabajo.

Figura 1. Enfoques reconstruidos a partir de modelos de enseñanza de las artes visuales. Fuente: SciELO

Enfoques reconstruidos a partir de modelos de enseñanza de las Artes Visuales	Modelos de enseñanza de las Artes Visuales
1. Taller maestro aprendiz	<ul style="list-style-type: none"> - Modelo del Taller del artista (Marín, 1997) - Taller del artista (Belver, 2011) - El arte como saber (Agirre, 2005)
2. Arte en la academia	<ul style="list-style-type: none"> - El sistema de la academia de Bellas Artes (Marín, 1997) - Las escuelas institucionalizadas de artistas (Belver, 2011) - Las academias de arte (Belver, 2011) - Academias de Bellas Artes (Efland et al., 2003)
3. Arte y diseño	<ul style="list-style-type: none"> - La experimentación Bauhasiana (Marín, 1997) - Resolución creativa de problemas (Eisner, 2004) - Las escuelas modernas (Modelo Alemán y Ruso) (Belver, 2011) - Educación artística como preparación para el mundo laboral (Eisner, 2004)
4. Expresión y creación personal	<ul style="list-style-type: none"> - Desarrollo de genio y capacidad creadora (Marín, 1997) - Expresión personal creativa (Eisner, 2004) - El arte como expresión (Agirre, 2005)
5. Desarrollo disciplinar y cognitivo de las artes visuales	<ul style="list-style-type: none"> - Las artes y el desarrollo cognitivo (Eisner, 2004) - La integración de las artes en el currículum (Eisner, 2004) - Enseñanza del arte basada en las disciplinas (Eisner, 2004) - La reconstrucción disciplinar de la educación artística (Agirre, 2005)
6. Educación artística y cultura posmoderna	<ul style="list-style-type: none"> - Cultura visual (Eisner, 2004) - La educación artística posmoderna (Belver, 2011) - El arte como sistema cultural (Agirre, 2005) - El arte como experiencias estéticas contingentes (Agirre, 2005)

Para efectos de este trabajo, el arte en la academia, según lo que se expone en el cuadro, es el enfoque que aplica conceptualmente al desarrollo de un seminario de Historia del Arte con los estudiantes de cursos superiores. Sin embargo, al hacer la lectura de todos

los enfoques también se veía cómo se relacionaban algunos preceptos con dinámicas desarrolladas en clase.

También se encontró el trabajo de grado, ***“Intersticios”: Didáctica de las artes visuales. Un reto de investigación en educación artística desde la experiencia pedagógica***, de un estudiante de la Universidad Pedagógica Nacional de la Licenciatura en Artes Visuales. Este trabajo, es relevante dentro de la investigación que se está desarrollando ya que en este ejercicio se realiza un análisis interpretativo desde lo conceptual y lo práctico, es decir, se aterrizan conceptos y elementos específicos de la didáctica en una práctica pedagógica que logra contrastar lo escrito con un escenario de acción real.

Por otro lado, en este trabajo se referencian autores post-modernos, lo que da cuenta de un interés por comprender los avances en pedagogía y que permiten pensar esta disciplina no desde enfoques tradicionales sino desde un punto de partida actual, el cual también lleva a estudiar la educación y la construcción del ser docente y el educando como sujeto político. Estas referencias conceptuales entran en diálogo con las posturas propias de la licenciatura, por el análisis de la pedagogía crítica y argumentativa, que se espera desarrollar en los estudiantes.

Intersticios, finalmente se convierte en un referente de este trabajo ya que en primera instancia establece y deja claro que lo allí investigado no es una respuesta a cómo enseñar Artes Visuales, sino por el contrario es un acercamiento o un inicio a la construcción de la experiencia docente que en cada contexto puede variar y se adapta a las necesidades de una población. Con esto se referencia un cuestionamiento que se hace en el trabajo, el autor indica:

¿Hasta qué punto la formación del docente en Artes Visuales en el contexto de la LAV, está pensada para que el alumno al ingresar en esta carrera conozca, aprenda, comprenda que en la escuela desarrollará una acción educativa basada en la didáctica y que será este mismo alumno un educador que motive nuevas didácticas en Artes Visuales? (Barrera, 2013 Pág. 34)

Este cuestionamiento es pertinente ya que se encuentra en relación con las dudas que también motivaron el propio desarrollo de este trabajo, pues el término *nuevas didácticas*, se relaciona con el descubrir un estilo o una manera de hacer la clase, planear el mecanismo para llevar el conocimiento propio en el seminario de Historia del Arte.

Teniendo en cuenta la importancia de revisar este proyecto de grado, se continuó la indagación de otros proyectos de grado de la universidad, de esta manera se encontró el trabajo para optar por título de Especialización en tecnologías de la información aplicadas a la educación, *Estado del arte sobre aplicaciones web y móviles para la enseñanza de la historia del arte en Colombia*.

Este trabajo se centra en 12 personas que tienen como punto de encuentro un interés en la enseñanza y el aprendizaje de temas relacionados a las artes visuales, especialmente en relación al campo de la historia del arte en Colombia, diez estudiantes y dos docentes. Es una sistematización de aplicaciones móviles y web como resultado de una indagación sobre la relación de este campo del conocimiento con las TIC, un elemento que hace parte de la cotidianidad, buscando profundizar en cuáles existen y cómo funcionan teniendo como base la gran cantidad de aplicaciones que existen a nivel mundial de diversa índole.

Dentro del desarrollo metodológico de dicho trabajo se creó una encuesta la cual preguntaba por aplicaciones con nombre propio sobre Historia del arte General y Colombiano, utilización y manejo de las mismas e interés por usarlas en un futuro. Los resultados de dicha encuesta como lo expresa el investigador, dan cuenta de un desconocimiento en su mayoría sobre el tema de interés. Sin embargo, esta investigación puede ser el primer paso para proponer el diseño de aplicaciones nuevas que ayuden a mejorar los mecanismos educativos.

Es significativo en el desarrollo de esta investigación, tener en cuenta uno de los planteamientos del trabajo mencionado, pues es desde este análisis de los cambios contextuales que se puede innovar, alimentar y mejorar la labor profesional. Frente a esto el autor plantea que:

La sociedad actual requiere de nuevos modos de adquirir el conocimiento, el continuo desarrollo y auge de nuevos dispositivos electrónicos modifican su mirada, la cultura visual transmuta y evoluciona continuamente, la educación y el arte no deben quedar ajenos a estos repentinos cambios, el estudiante de arte y en general ha cambiado su mirada, sus sentidos y de algún modo percibe el mundo de una manera muy diferente de la de sus padres y abuelos. Las TIC se abren paso en el arte y el modo en que se enseña, como en el caso de los museos, han modificado la manera de atraer al público, atrás a quedado ese espacio grande y frío, para mostrarnos mediante el uso de nuevas herramientas otros modos de ver y sentir estos espacios. (Idárraga, 2016 Pág. 32)

En definitiva, este trabajo además de tener en cuenta el campo de acción específico de la enseñanza y aprendizaje de la historia del arte y de mostrar con sus resultados que es un campo que debe seguirse involucrando en los procesos educativos para su reconocimiento, es también un referente conceptual para el manejo de recursos en el diseño y desarrollo de las planeaciones que la práctica profesional pueda establecer para un oportuno proceso no solo de esta investigación sino de la constante profesión que se ejerza.

Así mismo, dentro de la investigación del docente Idárraga, se hace referencia a un recurso digital específico, **Zullyarte**, un blog en el cual se comparten algunas experiencias pedagógicas que tiene como fin fortalecer los procesos de educación secundaria en Colombia a través de la enseñanza de la Historia del arte con las TIC (2013).

La navegación en este espacio virtual permite revisar herramientas y recursos que los docentes pueden adaptar para sus espacios de clase y ofrece un panorama tanto de lo que se está haciendo en diferentes escenarios escolares como instituciones dedicados al arte, entre estas las colecciones de Google Art Project, programas de televisión pública y cultural, Canales de YouTube de las instituciones culturales, entre otros. Sin embargo, esta exploración también permite evidenciar la presencia de presentaciones en diapositivas como un referente común y repetitivo.

Finalmente, este estado del arte referencia las dinámicas de los museos y la aplicación de sus estrategias didácticas como una posibilidad de establecer un diálogo entre la educación y el arte. La comprensión de lo que se expone y sucede en el museo-

requiere aterrizar y contextualizar conceptos y periodos históricos que permitan el conocimiento de esos elementos que allí se aprecian.

A nivel nacional algunas han sido las apuestas por entender el museo fuera de lo convencional, es decir, ver estos espacios como lugares que van más allá de conservar, investigar, exhibir y comunicar el patrimonio.

El Ministerio de Cultura y el Museo Nacional de Colombia, diseñaron y publicaron una estrategia para dar respuesta a las necesidades que en la actualidad los museos presentan, *Comunicación + Educación en un Museo, nociones básicas*, aportando así a los objetivos que estos se plantean para su funcionamiento, especialmente propiciar su continuidad como espacios de encuentro al servicio de la sociedad y su desarrollo tras un proceso de sensibilización (Ministerio de cultura y Museo Nacional. 2009 Pág. 7)

Este planteamiento se centra en entender y fortalecer los temas referentes al Conocimiento del público, Atención al público, Programa educativo, Exposiciones, Programa de divulgación y Publicaciones. El público es un tema central, pues de allí parte tanto la función como la apertura de estas instituciones, los públicos varían y se debe pensar estrategias que los acerquen al interés que de aquí pueda surgir. En el ámbito del programa educativo, el texto expone las razones por las cuales se realiza un programa de este tipo en los museos, una de las principales o que más aportan al desarrollo de esta investigación es para proporcionar herramientas didácticas que permitan el acercamiento del público al patrimonio y dentro de esto existen unos diseños y planteamientos de estrategias didácticas para lograrlo. Así se expone en el documento referenciado anteriormente:

Visitas con material didáctico Este tipo de visita se caracteriza por desarrollar y utilizar durante el recorrido algún tipo de material didáctico. Los visitantes a medida que van haciendo el recorrido guiado, completan, analizan y elaboran las actividades que les sugiera el material, como por ejemplo: diferencias o comparaciones entre los objetos, sopas de letras, dibujos, etc. Para poder realizar esta visita se debe tener previamente una guía de recorrido y objetos de acuerdo con la estructura del material. La elaboración de esta visita tiene que ser muy acorde con los contenidos del material; en la sección “Realización de materiales didácticos”, encontrará herramientas para el desarrollo de éstos. (2009. Pág. 33)

Además de este tipo de estrategias para el público dentro del museo, también existen otras estrategias que llevan el museo a los escenarios educativos, tal es el caso de las visitas en línea y las *maletas didácticas* que han puesto algunos en funcionamiento. Se trata de toda una labor pedagógica y cultural que a partir de actividades planeadas por edades y con objetos pertenecientes a contextos específicos y con una carga cultural permiten a los estudiantes tener una parte de esa experiencia de aprendizaje sobre el arte. Lo interesante de estos museos en la escuela con sus maletas didácticas es ver como se amplían los consumidores de arte y como así mismo se aporta a una educación artística para todos.

A manera de conclusión en este capítulo de revisión, cabe resaltar que si bien es cierto son varios los documentos que pueden preguntarse por la didáctica y las estrategias que dentro de ella se aplican para la enseñanza de las artes, el ejercicio se queda corto cuando se quiere enfocar en un saber específico como lo es la enseñanza de la Historia del Arte, especialmente en el contexto colombiano.

En la indagación también se encontraron reflexiones interesantes sobre el hacer y ser dentro de la experiencia pedagógica como la oportunidad reflexiva del pensarse profesionalmente, así como nuevas formas de hacer, pues estas indagaciones lo que hacen es potenciar dinámicas que se pueden llevar a clase y se exitosas en otros escenarios, ampliando las posibilidades de planeación.

4. Marco teórico

La educación es un proceso básico y un acto donde se desarrolla, perfeccionan y encaminan las facultades intelectuales, afectivas y morales de una persona; debe acomodarse a una sociedad donde se pretenda desarrollar dichas habilidades. Con el fin de criar, término que se designa históricamente a la definición de educación, la sociedad debe encontrar métodos, formas y estímulos que ayuden a cumplir dicho propósito. Por tal razón la pedagogía como ciencia teoriza sobre los modos de obrar o proceder ajustándose indispensablemente a las necesidades educativas individuales y colectivas.

La educación es el resultado de un aprendizaje de la naturaleza y de las cuestiones sociales producto de la observación directa y la experiencia vivida, es decir el proceso educacional del ser humano es dado por la transmisión de palabras, acciones, actitudes y sentimientos.

Según el texto *Investigaciones en educación y pedagogía* (2007) de María Mercedes Callejas, la educación es un espacio que estimula la producción del conocimiento tanto en estudiantes y docentes como en el desarrollo de investigadores en este mismo campo (educación y pedagogía). Con lo cual las comunidades ligadas a este sistema aportan en la confrontación, la contribución y el enriquecimiento de la educación obteniendo como resultado un cambio y mejoramiento de esta

Al reconocer la educación como proceso y resultado social, cabe resaltar entonces que, esta ciencia abarca toda la personalidad del individuo, respondiendo al concepto que en la actualidad se ha establecido como: Educación integral. La educación integral pretende configurar el desarrollo del ser humano no solo desde la memorización o repetición de teorías y conceptos sino desde la aplicabilidad o aprehensión de dichos conceptos a la experiencia cotidiana desde las llamadas dimensiones del ser humano (Dimensión ética, socio- política, cognitiva, espiritual, comunicativa y corporal).

Entonces, el ser humano es el centro del proceso educativo, con unos intereses que ahora en el siglo XXI deben responder a cuestiones específicas como se ha establecido en el documento escrito por el consorcio de habilidades y logros indispensables para los estudiantes del siglo XXI (2007), que plantea como objetivo el aprendizaje de habilidades necesarias para desempeñarse adecuadamente en este milenio.

A partir de lo expuesto sobre el discurso educativo, la pedagogía es el resultado de los cuestionamientos sobre el funcionamiento de este discurso. Es decir, la pedagogía se encarga de analizar a profundidad las maneras como suceden los procesos de enseñanza-aprendizaje y así mismo logra marcar una ruta de acción que se ha demostrado a través de los años se condiciona a su contexto.

De esta manera en esta investigación se trabaja bajo un lenguaje concreto propio de la ciencia, lenguaje que se describe en este capítulo desde la pedagogía general llegando a la adaptación de este en la pedagogía específica, en este caso la enseñanza- aprendizaje de las artes visuales y la historia del arte, para finalmente realizar la reflexión de la práctica profesional en la construcción del *Ser Docente*.

4.1 Didáctica

La palabra didáctica etimológicamente tiene dos raíces, la primera *docere* que hace referencia a enseñar, y la segunda raíz *discere* que referencia al aprender. La didáctica en algunos postulados teóricos se refiere a esta palabra como ciencia y en otros como una disciplina. Para efectos de este proyecto se entenderá como una disciplina que estudia en concreto las dinámicas que se dan en el proceso de enseñanza- aprendizaje.

Históricamente se atribuye que la Didáctica la propone Wolfgang Ratke en *Didáctica Magna* en la cual por medio de un modelo pedagógico integra la técnica, el contenido propio de un área, la ordenación del saber y un concepto sobre quién es el aprendiz. La concepción de la didáctica es así una respuesta a los momentos históricos que enfrenta una institución en su tarea de brindar el

conocimiento, por lo cual es totalmente indispensable entender esas maneras desde unas condiciones sociales en las cuales se inserta.

Varias han sido las corrientes que han pretendido atender este concepto de la didáctica y apropiarlo según unas características especiales. Entre esas corrientes sobresalen tres: la clásica, la tecnológica y la crítica.

La didáctica entonces se apoya de los modelos, enfoques y valores intelectuales que se gestan en la teorización de la pedagogía. Al establecer los modos de enseñanza-aprendizaje y atender los problemas que allí se pueden dar en busca del mejoramiento y crecimiento de la persona en todas sus dimensiones, es indispensable la interacción entre los agentes que la realizan. Pero en general la didáctica debe construirse desde la perspectiva del docente y el estudiante a partir de unos interrogantes orientadores, tal como lo expresa Medina y Salvador:

La Didáctica ha de responder a los siguientes interrogantes: para qué formar a los estudiantes y qué mejora profesional necesita el Profesorado, quiénes son nuestros estudiantes y cómo aprenden, qué hemos de enseñar y qué implica la actualización del saber y especialmente cómo realizar la tarea de enseñanza al desarrollar el sistema metodológico del docente y su interrelación con las restantes preguntas como un punto central del saber didáctico, así como la selección y el diseño de los medios formativos, que mejor se adecuen a la cultura a enseñar y al contexto de interculturalidad e interdisciplinaridad, valorando la calidad del proceso y de los resultados formativos. (Medina-Salvador. 2009. Pág. 7)

Al atender los problemas de la enseñanza, el papel del docente se convierte en uno de los ejes centrales de la acción pedagógica respecto al ejercicio que de él parte hacia sus estudiantes, pues es de allí de donde se fundamenta una reflexión constante sobre aquello que sucede en el aula y fuera de ella en pro de la educación de una sociedad específica. Cuando el docente tiene presente la manera como sus educandos reciben ese conocimiento y cómo actúan frente a su actitud y aptitud la práctica educativa tiende a la mejora permanente.

La Didáctica se concreta en la reflexión y el análisis del proceso de enseñanza-aprendizaje, profundizando en su naturaleza y en la anticipación y mejora permanente. La Didáctica se fundamenta y consolida mediante la práctica indagadora, el estudio de las acciones formativas y la proyección de estas en la capacitación y caracterización de los estudiantes (Medina- Salvador. 2009. Pág. 15)

4.1.1. Estrategia pedagógica y estrategias didácticas

La educación plantea unos fines específicos a lograr con un determinado grupo poblacional, y en este caso la pedagogía identifica una manera apropiada de lograrlo, específicamente con la didáctica. Establecer el objetivo depende de la contextualización del grupo social, del currículo, el modelo pedagógico adoptado y del interés que se dé durante el proceso educativo por parte de los agentes que la realizan.

Para el desarrollo de estos fines es indispensable la planeación pedagógica, darle un orden progresivo a ese conocimiento que se quiere llevar en este caso al aula de clases. Para cumplir los propósitos diseñados para cada espacio, el docente adapta una serie de acciones con las cuales facilita la formación, estas acciones se conocen como estrategias didácticas, las cuales se basan en el modelo pedagógico que dirige esa práctica o institución educativa.

Al ser las acciones que se implementan, un ejercicio creativo del docente, no existe una única manera en que estas se realizan, sin embargo, si hay material que orienta cómo implementarlas. Las estrategias didácticas facilitan el procesamiento de la información y esto se da a partir de la estimulación en el estudiante de aspectos como el observar, analizar, argumentar, establecer teorías y problemas buscando sus posibles soluciones y finalmente generar un interés que le permita seguir haciendo indagaciones sobre los temas de manera autónoma.

4.1.1.1 Estrategias pedagógicas.

Una estrategia se entiende como la manera de plantear acciones respecto a la planificación de un proyecto o meta trazado de un individuo o colectivo. Entender este

concepto procedimental también conlleva a comprender las palabras decisiones y acciones que se ejecutan, generando entonces estrategias desde diferentes disciplinas, campos del conocimientos o ciencias.

En la educación también se emplea el término estrategia, la *Estrategia Pedagógica* se contempla como la manera formal de establecer la ruta curricular que la materia tendrá durante un transcurso de tiempo determinado. Es decir, el docente valida los conocimientos propios del desarrollo cognitivo de un estudiante y traza o mapea, desde los lineamientos de la educación colombiana determinada por competencias, los objetivos, los logros, indicadores de logros, metodologías, dinámicas de evaluación y otros aspectos académicos pertinentes para saber qué enseñar y cómo enseñarlo. En otras palabras, como lo expresa Toala (s.f.), las estrategias son un componente esencial del proceso de enseñanza-aprendizaje. Son el sistema de actividades (acciones y operaciones) que permiten la realización de una tarea con la calidad requerida debido a la flexibilidad y adaptabilidad a las condiciones existentes. (Pág. 3)

Las estrategias pedagógicas se plantean usualmente dentro de matrices que apoyan la organización de las metas que se trazan por grado. Estas matrices dependen o se estructuran según las necesidades de la institución y su misión educativa.

4.1.1.2 Estrategias didácticas.

Las estrategias didácticas son las acciones aplicadas por parte del docente que se reciben por parte del estudiante, las cuales surgen en el momento de desarrollar la estrategia pedagógica primeramente planteada por el docente como se explica en el apartado anterior. Mencionado por Flores (2017), Díaz (1998) las define como: “procedimientos y recursos que utiliza el docente para promover aprendizajes significativos, facilitando intencionalmente un procesamiento del contenido nuevo de manera más profunda y consciente” (Pág. 13).

La estrategia didáctica debe contemplar la relación trídica que existe entre el conocimiento con el estudiante y el docente, el docente con el conocimiento y el estudiante

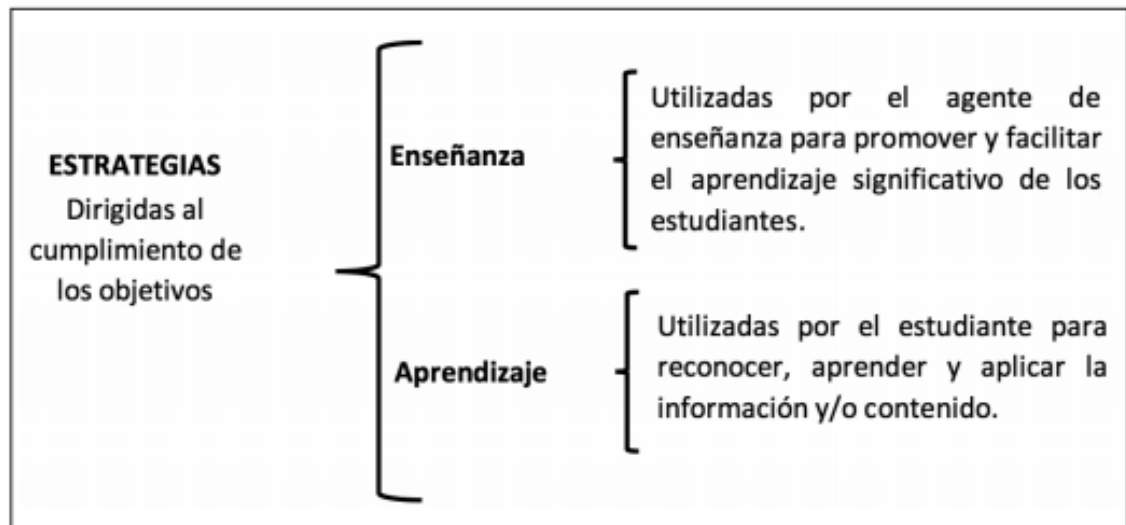
y la relación que con el tiempo se va gestando entre el estudiante con el docente y el conocimiento. Pues de la conexión positiva que se den entre los tres agentes o elementos propios, el resultado mejora y se logra un proceso de enseñanza- aprendizaje significativo y constructivo.

La relación de los tres agentes como ejercicio correlacional, donde cada agente necesita de los otros para potenciarse, debe contemplar de manera más profunda la relación que se da entre el docente y el estudiante, ya que de la interacción socio- comunicativa es que se fortalece la educación, en estas conexiones resulta provechoso aquello que tanto el estudiante como el docente son capaces de escuchar en pro de la mejora didáctica.

A propósito de esta relación entre docente y estudiante en la praxis de la estrategia didáctica y su aplicación en los escenarios educativos, Flores (2017) referencia a Alonso Tapia quien expone que existen dos grandes tipos de estrategias didácticas (Pág. 13): las de aprendizaje y las de enseñanza, las cuales a través del siguiente esquema se describen:

Figura 2.

Tipos de estrategias didácticas. Fuente: Alonso- Tapia (1997)



Para finalizar este apartado de estrategias tanto pedagógicas como didácticas, a continuación, se presentan los momentos resultado del planteamiento de los dos tipos de

estrategias, referidas al docente según el momento de presentación de propuesta pedagógica y desarrollo de clase.

Tabla 1.

Estrategias referidas al docente respecto al proyecto de investigación. Elaboración propia.

ESTRATEGIAS REFERIDAS AL DOCENTE	CARACTERÍSTICAS
Preinstruccionales	Preparan y alertan al estudiante sobre aquello que se va a lograr. Qué y cómo va a aprender.
Coinstruccionales	Estrategias de apoyo a los contenidos curriculares durante el mismo proceso de enseñanza- aprendizaje.
Posinstruccionales	Permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica de lo aprendido en clase.

4.1.1.3. Clase.

Hablar de clase es remitirse al escenario de acción del docente, y de encuentro de este junto con los estudiantes. En este escenario se encuentra el conocimiento académico como eje central o un punto que logra conectar los sujetos y en el cual surgen una serie de actitudes y de acciones recíprocas propias de la educación.

El término *clase* también genera unos imaginarios a partir de la experiencia de aquellos que viven, disfrutan, o sobreviven a estos espacios. Así lo plantea Medina (2010) quien explica que la clase representa para el (la) maestro (a) común y para el estudiante formal un espacio en que por un tiempo determinado se reúnen para establecer una relación no muy clara en torno a temas distintos a los de sus intereses, por tal razón cada experiencia de clase es diferente para cada actor que en ella se involucra.

Sin embargo, más allá de la experiencia que tanto estudiantes como docentes puedan vivenciar en estos espacios, la clase desde el aspecto pedagógico debe ayudar a

lograr los objetivos propuestos en las estrategias pedagógicas planteadas. Para tal efecto, se retoman cuatro aspectos, en estilo de cuestionamiento que Medina en su texto *¿Cómo se hace una clase? Didáctica de lo posible* (2010) describe:

1. ¿Qué hago?: planeación del curso en el cual se determina qué es lo fundamental. Se explora desde los intereses y los currículos nacionales.
2. ¿Cómo lo hago?: Búsqueda de estrategias para convocar la atención y el interés sobre las temáticas escogidas.
3. ¿Qué espero?: Logro de objetivos y metas trazadas. Que el estudiante se conecte con el conocimiento y decida una exploración autónoma.
4. ¿Qué encuentro?: Evaluación del recorrido ejecutado desde la perspectiva del estudiante y la del docente, esto con el fin de la reflexión en pro de la mejora de la práctica pedagógica.

Cabe resaltar que la clase no tiene una única manera de hacerse y en la construcción pedagógica no hay un “modelo” exacto de cómo hacerla, pues esta es un espacio de tiempo único e irrepetible que depende del contexto, la realidad de cada individuo, la motivación y los ambientes escolares. Así pues, las técnicas y métodos que se usen deben replantearse constantemente y aunque ya se explicó porque no hay una receta igual para todos si debe contarse con la planeación de clases teniendo en cuenta los aspectos anteriores.

4.1.1.4.Evaluación.

La evaluación hace referencia a la revisión y demostración de la adquisición de aprendizajes trazados por el docente, esta debe ser de carácter continuo y personalizado. Usualmente la escuela tradicional concibe esta actividad como la parte final de cualquier proceso de enseñanza- aprendizaje y lo relaciona equivocadamente con un resultado numérico, que por décadas ha condicionado quién es el estudiante, pues se asume una nota con las habilidades del estudiante.

Pero la evaluación debe pensarse como un proceso, por tal razón se consideran tres tipos: la evaluación diagnóstica, formativa y sumativa. La primera busca que el docente reconozca la información de conocimientos previos del estudiante; la segunda es una evaluación de proceso que se va dando en el desarrollo de la estrategia pedagógicas y más explícita en la aplicación de las estrategias didácticas; finalmente el tercer tipo de evaluación se realiza al final del curso donde el estudiante demuestra su capacidad de análisis y síntesis de la información obtenida.

La evaluación finalmente debe ayudar no solo al estudiante sino al docente, pues es desde él que surge en principio todo el acto educativo, y si se toma en cuenta que el ser docente es una construcción constante, debe continuamente hacer el análisis frente a eso que se plantea y eso que demuestran los estudiantes.

A continuación, se presenta un resumen de las patologías de la evaluación presentadas por Miguel Ángel Santos (1995). Las patologías según el texto hacen referencia a las dificultades que presenta el proceso de la evaluación, estas patologías son oportunas pues dentro de la reflexión del ser docente se requiere pensar algunas dinámicas que pueden afectar el desarrollo del individuo en el acto educativo.

Tabla 2.

Patologías de la evaluación. Consolidación información: elaboración propia. Información: Miguel Ángel Santos.

No	Aspectos	Consecuencias e implicaciones
1.	Cuando solo se evalúa al alumno	<ul style="list-style-type: none"> -Alumno como protagonista -Se considera al alumno como único responsable de los resultados que obtiene - La evaluación no se aplican a todos los elementos del curriculum, solo al alumno - Evaluación como proceso conservador ya que se asigna un valor numérico al alumno que identifica el resultado de su capacidad y de su falta o derroche de esfuerzos - Existencia de una comparación con el resto de escolares, el profesor comprueba según sus criterios

2.	Cuando se evalúan solamente los resultados	<p>-Importancia de los resultados en el proceso evaluador acompañados de los presupuestos de los que se parte, las condiciones que se tienen, las estrategias, los procesos, los ritmos, la proporción rendimiento/ esfuerzo.</p> <p>- Importancia en el cómo, a qué precio, con qué ritmo, con qué medios, con cuantos esfuerzos, a consta de que, con cuales fines</p>
3.	Cuando se evalúa solo los conocimientos	<p>-El proceso enseñanza/aprendizaje se realiza sobre un cuerpo de conocimientos</p> <p>- Los conocimientos se caracterizan por ser estructurados, interesantes, conexionados con la práctica y autónomos ya que pueden ser variables. Estos contenidos se seleccionan, se articulan y se significan según la organización de conocimientos.</p> <p>-No se puede rechazar el aprendizaje de contenidos por eso se usa el slogan frecuentemente “aprender a aprender”</p> <p>-No existe entonces una auténtica formación del ser</p>
4.	Cuando solo se evalúan los resultados directos, pretendidos	<p>-Resultado directo de algún programa es evaluado</p> <p>- No se tiene en cuenta en la evaluación los efectos laterales, secundarios, imprevistos</p> <p>-Encadenamiento lineal (objetivos propuestos, contenidos, métodos, evaluación de objetivos propuestos)</p>
5.	Cuando solo se evalúan los efectos observables	<p>-Efectos que se evalúan al ser directamente observables</p> <p>-Aplicación de instrumentos de comprobación para un carácter experimental.</p> <p>-No observable: No existente, por lo tanto no es evaluable aquello que no se ve.</p> <p>-Modelo de evaluación más exigente, riguroso o ambicioso.</p>
6.	Cuando se evalúa la vertiente negativa	<p>-Evaluación marcada por las correcciones.</p> <p>- Se referencia solo lo negativo, las faltas dejando a un lado los aciertos.</p> <p>- Corrección: enmendar los errores</p> <p>-Descripción de problemas y deficiencias para desarrollar la evaluación externa</p>
7.	Cuando solo se evalúa a las personas	<p>-Error en la idea de centrar la evaluación en un resultado conclusivo</p> <p>-No son solo los individuos los responsables de un proceso o de un resultado</p>
8.	Cuando se evalúa descontextualizadamente	<p>-Comprender el contexto amplio para comprender la realidad de un sistema actuante</p> <p>-No se puede prescindir de las claves de interpretación del contexto a la hora de evaluar</p> <p>-Entender lo que sucede con el sujeto o centro</p>

		<ul style="list-style-type: none"> -No obligar a encajar dentro de una plantilla general a todos para generar la evaluación -El resultado de la evaluación o la acción se interpreta según el contexto, tener en cuenta la realidad viva, compleja y dinámica
9.	Cuando se evalúa cuantitativamente	<ul style="list-style-type: none"> -Atribución de números a realidades complejas. -Escalas nominales, ordinales y de razón -Claridad y precisión en la evaluación e imprecisión al mismo tiempo -Existe puntos de referencia para interpretar el numero asignado -Resultado objetivos que no son objetivos en su totalidad -El alumno sabe que estudiar, cómo hacerlo y por ende entiende que tanto aprendió. Este sistema deja a un lado aspectos como la relación, el aprendizaje en su manera, entre otros.
10.	Cuando se evalúa utilizando instrumentos inadecuados	<ul style="list-style-type: none"> -Los instrumentos para evaluar tienen en su mayoría una configuración estática, anecdótica, aséptica, cuantificadora, descontextualizada. -Triple adecuación que no es clara: realidad- percepción- interpretación y interpretación- expresión. Hace difícil la comprensión de estas aducaciones -Se puede esconder bajo una cifra las causas de la evaluación -El instrumento de valoración objetivo se convierte en subjetivo, pues existen unos intereses dentro de la evaluación
11.	Cuando se evalúa de forma incoherente con el proceso de enseñanza y aprendizaje	<ul style="list-style-type: none"> -L a evaluación que se realiza depende del tipo de aprendizaje que se establezca -No debe contradecir los puntos trabajados para el aprendizaje al momento de realizar la evaluación -Se debe evaluar como se enseña
12.	Cuando se evalúa competitivamente	<ul style="list-style-type: none"> -Se basa mayoritariamente en la evaluación cuantitativa -Se comparan los resultados -Análisis del proceso educativo de todo lo que lo rodea y lo integra -La evaluación competitiva se basa en el contraste, la comparación con otros procesos similares, diferentes o antagónicos -Importancia en el cuanto del aprendizaje, y que este esté por encima de algo similar
13.	Cuando se evalúa estereotipadamente	<ul style="list-style-type: none"> -Repetición constante en el esquema de evaluación -No existe una negociación entre los profesores y los alumnos sobre la evaluación -Similitud de rutinas que se convierten en inútiles

		-La evaluación del proceso evaluador se hace para confirmar los estereotipos
14.	Cuando no se evalúa éticamente	-La evaluación puede fijar como un instrumento de opresión, venganza, amenaza y control -Evaluación es el resultado sobre el proceso enseñanza aprendizaje convierte al alumno en un sujeto sometido y manipulado -El profesor tiene el poder de la clase en sus manos gracias a la evaluación -Estipulación ética de la confidencialidad del informe
15.	Cuando se evalúa para controlar	-La evaluación no es educativa -La evaluación no ayuda a mejorar el proceso -La evaluación constituye un punto final -El control no permite constituir la esencia misma de la evaluación, ya que no se revela en su dinámica
16.	Cuando se evalúa para conservar	-No impulsa el cambio debido a que se encierra en sí misma -Evaluación constante con pocos cambios -La evaluación justifica el statu quo del profesor, la dirección y la administración escolar
17.	Cuando se evalúa unidireccionalmente	-La evaluación tiene un sentido descendente -En los alumnos es donde más se nota el peso de la función de la evaluación -No son los expertos quienes tiene el poder de la evaluación -Los interesados en el resultado de la evaluación son integrantes de un proceso
18.	Cuando no se evalúa desde fuera	-Necesidad de una evaluación externa para una mejora sustantiva -Cerrarse a la posibilidad de no mirar un horizonte valorativo, cancelaría el círculo de la planificación de objetivos, métodos, evaluación. -No excluye lo interno para hacer el análisis externo -El evaluador externo goza de una distancia, unos criterios, puntos de referencia y disponibilidad de tiempo y dedicación -El evaluador externo no tiene que se aséptico ni neutral
19.	Cuando no se hace auto-evaluación	-Autoevaluación es un proceso de autocrítica -La autoevaluación es reflexionar acerca de la propia realidad -Los alumnos deben practicar los procesos auto evaluadores -Se deben establecer los instrumentos precisos para la auto reflexión -El análisis sobre el aprendizaje se debería materializar el resultado en una parcela de calificaciones
20.	Cuando se evalúa - distemporalment	-Al evaluar se tiende a pensar en el cómo que, en el cuándo, más en el fondo que en la forma. -Usar métodos distintos y no siempre los mismos.

	e	-Al hacer un paralelo entre aprendizaje y evaluación no existe una sincronía entre ellos, es decir a medida que se aprende no hay una evaluación paulatina, ni tampoco una evaluación a través del tiempo
21.	Cuando no se hace para evaluación	-solo se evalúa el cumplimiento de los objetivos, si el sistema es eficaz y profundo, pero se dejan de lado la evaluación de contenidos y juicios de carácter valórico -Una evaluación más integral y consecuente sería mucho más eficaz -revisar los contenidos, subir la calidad de educación de los alumnos, enseñarles a pensar.
22.	Cuando no se hace meta-evaluación	-El objetivo de una evaluación es saber el nivel de aprendizaje de un alumno; muchas veces los resultados no son óptimos -metodología para evaluar la evaluación y así determinar si se evalúa lo correcto o bien si los contenidos son o no los evaluados -Lo primordial frente a esta evaluación es poner un horizonte con respecto a lo que se quiere llegar o lograr

4.2. Didáctica de la historia del arte

“No se puede entender el papel del arte en la educación, si no es en relación con el papel del arte en la sociedad”

Carlos Miñana Blasco

4.2.1. Contexto

En Colombia, la educación formal está conformada por el preescolar, primaria, secundaria y universitaria. Teniendo en cuenta el campo de acción de este proyecto solo se tendrá en cuenta la educación secundaria con sus respectivas áreas del conocimiento fundamentales.

La educación artística ha sido concebida como fundamental dentro del desarrollo de la educación básica a partir de la ley 115 de 1994, ahora entendida también como un área de conocimiento la cual ha atravesado diversos estados de importancia y relevancia de carácter teórico- práctico, conformada como área por los lenguajes escénicos: danza y

teatro, plásticos y visuales y musicales. Desde esta división se precisa que el lenguaje que fue tomado y aplicado para el desarrollo de este proyecto son las artes plásticas y visuales.

Lowenfeld (1980) planteaba en su texto *Desarrollo de la capacidad creadora* la necesidad del arte en la escuela al explicar la importancia de la creación en los estudiantes teniendo en cuenta que el proceso educativo se da por la convergencia de factores sociales, emocionales, sociales, físicos y psicológicos junto a la capacidad intelectual de cada uno. El arte es para los niños un medio de expresión y de auto- expresión.

El arte en la escuela es de esta manera una realidad, sin embargo, la realidad colombiana ha desvirtuado en algunos casos los fines y los aciertos del arte como formador social. Este espacio educativo al igual que otras áreas promueve unas competencias que le permiten al niño o joven afrontar la sociedad, dentro de estas se encuentra esa capacidad por comunicar, comprender estéticamente y desarrollar una conciencia sensible de aquello que rodea al ser. Para esta última competencia nombrada Lowenfeld (1980) dice “El desarrollo de la sensibilidad por el arte es, a la vez, el de la sensibilidad hacia el ambiente que nos rodea” (Pág. 243).

Entender las artes como lenguajes, “constituye una respuesta singular a la situación comunicativa” (Miñana, 1998) que se vive en las escuelas actualmente, puesto que, el lenguaje en cualquiera de sus manifestaciones (verbal, no verbal, artístico,) cumple, según el autor, un papel fundamental en procesos de construcción de conocimiento [personal], en la construcción social de sentido y significación; es una herramienta para organizar la experiencia y construir realidades, está configurado por signos, símbolos y significados socioculturales, que en la tradición, son enmarcados por relaciones de poder “que hacen posible que los sujetos *sean, habiten y apropien* el mundo de ciertas maneras” (Amador, 2014).

Para poder definir cómo se desarrolla la enseñanza de las artes plásticas-visuales en la escuela hay que comprender cuál es la importancia de su aprendizaje desde una teoría de la psicología evolutiva, nombrada por Hargreaves, los procesos de enseñanza y aprendizaje

tienen una perspectiva donde el desarrollo cognitivo se extiende a lo largo del ciclo de la vida, pues esta teoría estudia las maneras en que los sujetos cambian continuamente sus acciones y considera cómo reaccionan según las circunstancias en determinados contextos, lo que hace del conocimiento artístico una posibilidad para evidenciar apropiar, transformar y/o transmitir saberes y sentires sociales desde la reflexión constante.

En este caso para esta investigación es de interés las configuraciones de los procesos escolares, por lo tanto, a partir de la Education Reform Act de 1988 del sistema educativo británico y posteriormente con la Ley General de Educación de Colombia de 1994, la concepción de las artes dentro de la escuela se transforma, pues se comprende la educación artística como campo disciplinar con sentido para la formación de seres con capacidad de producir, observar y reflexionar críticamente su yo, los otros y su contexto.

Para lograr lo anterior, la ley de reforma educativa “plantea tres cuestiones que afectan a los niños y las artes” (Hargreaves, 1991) quien en su libro *Infancia y educación artística* las nombra de la siguiente manera:

- El arte como aspecto disciplinar básico y obligatorio del currículo
- Transformación en las prácticas tradicionales, reorientación en la legitimidad de las diferentes formas y expresiones artísticas
- La evaluación en las artes requiere un compromiso del docente en el reconocimiento del progreso de forma rutinaria,

A lo anterior podemos añadir que como conjunto de significados “la educación del arte es una iniciativa flexible que ajusta sus propios procedimientos en función de las demandas del contexto” (Eisner, 2005. Pág. 52).

La educación en el campo de las artes pretende de este modo proporcionar fundamentos para comprender críticamente los mundos sociales pues en cuanto al significado de la imagen este ya no se puede limitar a aquello bidimensional de observación, por el contrario, hay más de lo que se ve. En efecto lo que se entendía por imagen cambió su discurso para apropiarse de diversos campos del conocimiento,

explorando cómo las imágenes favorecen visiones sobre el mundo y sobre nosotros. Investigar sobre tematizaciones de imágenes que permitan explorar los discursos que emergen, las visiones sobre parcelas de la realidad que fijan y los posicionamientos en que coloca a los sujetos.

4.2.2. *Historia del arte en la escuela*

La historia del arte es un campo académico destinado al estudio de objetos artísticos como problemas históricos o como resultados de sucesos, así mismo es entendida como un estudio de la transformación de las expresiones a través del tiempo. Estas obras de arte se revisan desde una realidad particular de producción, la cultura, pero también contempla en su producción el contexto estilístico, lo referido al diseño, el formato, el género o estilo y valores específicos de la visualidad técnica.

La historia del arte, así como las obras de arte, son resultado del producto humano, bien lo expresó Gombrich en su texto *Historia del arte*, donde con claridad plantea la actividad artística como un oficio o labor dentro de una sociedad la cual desempeña un ser humano que encuentra unas habilidades en este y estos productos se dirigen también a los seres humanos como espectadores naturales de dichos resultados. Sin embargo, en esta labor de producción se evidencia “la capacidad del hombre en crear sometido a normas establecidas y a la ruptura de las mismas en el afán por transmitir la mentalidad de un individuo, una sociedad y una época.” (Gobierno de Aragón. S.f.)

Con el paso del tiempo y a raíz de los avances que han mantenido las disciplinas, surge el concepto de cultura visual un término que está en la actualidad íntimamente ligado al de historia del arte, puesto que genera una conexión directa al estudio de la imagen, pero también al análisis respecto a la práctica del ver y el mostrar (Guash. Pág. 59).

La imagen como portadora de significados se entiende entonces como un mecanismo de comunicación y con ella se contemplan los elementos específicos de esta actividad comunicativa encontrándose en esta un mensaje como aspecto fundamental de la

exposición de la imagen y el consumo de la misma. El mensaje de la obra artística contempla el emisor, los receptores, el código y los canales, aspectos ligados al desarrollo de competencias lingüísticas que se van consolidando a partir de la contribución que la disciplina tiene en la sociedad.

Respecto a la imagen y la manera de observarse, Gombrich plantea que cuando se realiza la acción de ver siempre es fundamental la experiencia anterior, el conocimiento previo y la tradición pues es partir de la experiencia personal definimos qué es lo que vemos y si no hay un conocimiento previo, pensamos qué podría ser. Lorda citado por Castiñeyra (2014) lo expone de la siguiente manera:

se basa en un procedimiento de conocimiento o percepción economizado, ya que asegura que es más fácil llegar a la conclusión de qué es algo mediante el descarte de aquello que no encaja, que por la confirmación de los puntos que se cumplen, que son más fáciles de encontrar. (Pág. 62)

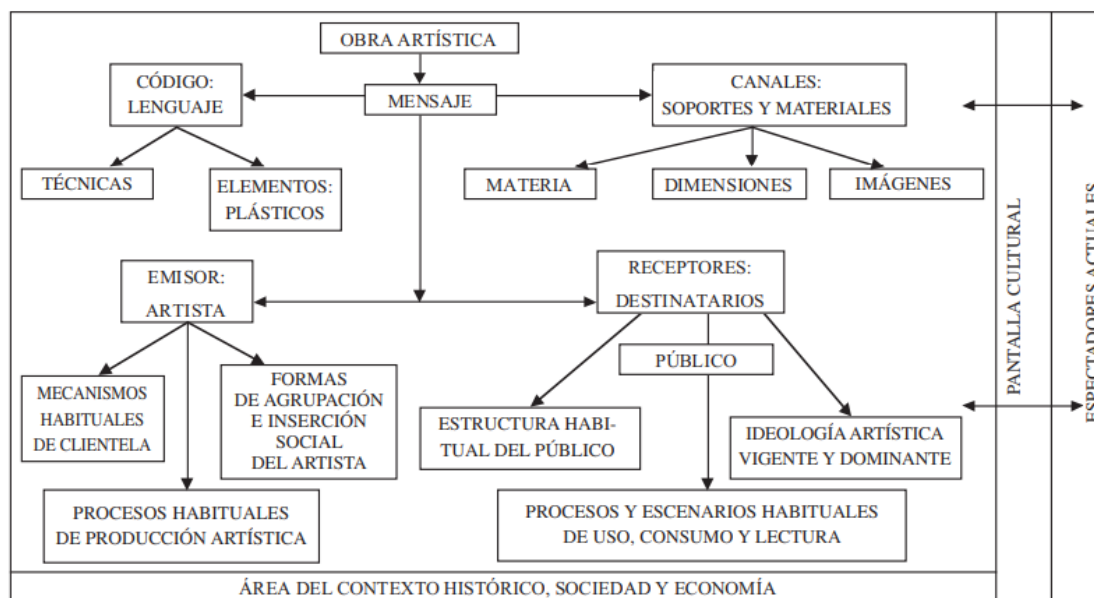
La observación de la imagen inmediatamente genera conocimiento en el espectador, pues al percibir tomamos conciencia y estamos conociendo un mensaje que se está dando. Por tal motivo no hay una diferencia entre la percepción y el conocimiento. Esta postura de Gombrich se enlaza con lo propuesto por Guasch al establecer la imagen como portadora de significados, entendiéndose esta como un lenguaje de diferentes aspectos sociales. Esta observación no solo se hace desde la experiencia del conocimiento, sino que en la percepción el espectador también está inducido por la sensibilidad de apreciación, es decir, una obra provoca en el espectador una experiencia que, a través de los sentidos, nos traslada a una realidad diferente a la nuestra (De la Peña, 2008).

Dicha observación de la imagen está ligada en la escuela a los métodos de aprendizaje y la manera como el docente y estudiante realizan un encuentro con el conocimiento. Es decir, educativamente se establecen estilos de aprendizaje que facilitan el acceso a la información y logran ampliar el aspecto cognitivo del estudiante. En este caso particular del proyecto se pueden evidenciar dos teorías del aprendizaje claves para la enseñanza que se adaptaron en el seminario de historia del arte desde el papel de la investigadora en formación: el aprendizaje significativo y las inteligencias múltiples.

El aprendizaje significativo es una teoría propia del constructivismo, la cual basa el acceso al conocimiento de las personas en la medida que relacionan conocimientos previos con información nueva, este aprendizaje se basa principalmente en la experiencia y da como resultado un conocimiento de manera permanente. La teoría de las inteligencias múltiples considera que los seres humanos poseen 8 tipos de inteligencia, sin embargo, es normal que algunas predominen sobre las otras, por tal razón la educación debe apostar a experiencias que potencien la diferencia en el aula y así mismo desarrolle todas las capacidades y no se dedique solo a potenciar unas pocas donde se deja relegada las diferentes habilidades y a algunos estudiantes que en la educación tradicional no han podido expresar su manera de aprender y pareciera a los ojos de los educadores que no existe un avance en el proceso cognitivo.

A continuación, se presenta un esquema que presenta los aspectos de la comunicación respecto a la obra artística como el análisis de la historia del arte.

Figura 3: Factores que inciden en la obra de arte. Fuente: De la Peña 2008



Teniendo en cuenta las directrices institucionales del lugar donde se desarrolla este proyecto de investigación, la enseñanza de la historia del arte se da de una manera lineal

buscando primero proporcionar una organización progresiva de la disciplina. Frente a esto De la Peña, docente española dedicada a la enseñanza de la historia del arte establece que:

Como todo lo histórico, es proceso, es decir, transcurso en el tiempo, por lo que en ella es muy importante la tradición...Lo verdaderamente importante es tener en cuenta que una obra nunca es algo aislado, sino que constituye un eslabón de una cadena formada por otras muchas, entre las cuales se establecen conexiones, aunque pertenezcan a épocas y a lugares diferentes. Por tanto, la labor del historiador del arte es demostrar que una obra determinada es necesaria en esa cadena, para lo cual tiene que establecer cuáles la preceden y cuáles la siguen para marcar sus orígenes y sus consecuencias. (De la Peña. Pág. 11)

Y segundo aportar a la posibilidad que tiene la población de acceder a viajes que le permiten el reconocimiento directo de las obras de arte por lo cual existe un énfasis en la visión occidental de dicha enseñanza.

Sin embargo, se resalta que esta modalidad de enseñanza, lineal y con una visión totalmente europea, no debe ser la única manera que se pueda concebir en los espacios institucionales, por el contrario, el hecho de pensar el cambio conceptual de historia por cultura amplia la visión y el análisis de las expresiones artísticas que configuran no solo un contexto social, sino una manera de entender la conformación de las sociedades y las dinámicas que dentro de ellas se plantean. Tal como lo plantea Guasch:

la Cultura visual no se alimenta sólo de la «interpretación de las imágenes», sino de la descripción del campo social de la «mirada». Lo fundamental de la visión es que la usamos para mirar a la gente, no para mirar al mundo, y además miramos a otros, fino que también somos mirado~ por ellos. (2005. Pág. 65)

Algunos de los avances más reconocidos como teoría o desarrollo de las naciones se reflejan en el concepto de globalización, esta es entendida como un proceso que convoca la conexión de los países o sociedades entre sí, es decir un mecanismo global que relaciona y permite el desarrollo principalmente económico, social y cultural de las naciones. Cabe resaltar que estos procesos de globalización se presentan principalmente por la apertura de la comunicación y el avance del conocimiento de un territorio con otro. Frente a esta

realidad, pensar las nuevas posibilidades de comprender el relato artístico y las obras de arte, donde se contempla una amplia diversidad como la imagen y todas los derivados de la misma que en la actualidad se tienen, expresiones sociales, culturales, permite también poder conocer las expresiones de comunidades y grupos sociales que han sido excluidas de la tradición, como si fueran esas imágenes no propias de mostrar, todo por la apertura comunicativa que permite reconocer la presencia de otras personas en la sociedad, con formas propias de expresión. Reconocer la realidad social contemporánea implica analizar “la historia de la cultura y del arte a la luz de las nuevas condiciones históricas, que apostara por la ampliación de la noción de arte más allá de las enunciaciones tautológicas, y que acortara las barreras entre el arte <<humanista>> y el «popular>>” (Guasch. 2005).

Finalmente, la historia del arte debe tener una concepción multidisciplinar no solo en la posibilidad de contribución de la disciplina a las competencias educativas como la lingüística y la social, sino que debe contemplarse como multidisciplinar al tener presente la relación de los siguientes aspectos Castiñeyra (2014):

- Convenciones o tradiciones culturales.
- Recepción del espectador: quien ve añade un significado
- La idea del artista
- El psicoanálisis: percepción de una obra de arte, cómo se perciben los símbolos y no en la intencionalidad con que fueron formulados.
- Coyuntura histórica
- Gusto del momento
- Situación económica.

todos estos posibilitan una fácil lectura y dejan entender la historia del arte como historia de la cultura.

4.2.3. Las artes plásticas- visuales, historia del arte, desde la perspectiva de competencias

Dentro de la escuela los procesos de enseñanza y aprendizaje se basan especialmente en contenidos, en el caso de las artes visuales, teniendo en cuenta el nivel de

importancia que se le da históricamente— en comparación con otras áreas consideradas primordiales— para dotar a los estudiantes con competencias que permitan afrontar el siguiente nivel académico superior o su inserción en el mundo laboral, se interesa, primero por el desarrollo estético y segundo por el desarrollo artístico.

La educación basada en competencias es un modelo de aprendizaje donde se busca que el estudiante desarrolle un conjunto de conocimientos, habilidades y actitudes que le permitan comprender, interactuar y transformar el mundo en el cual se desarrollan como seres humanos individuales y dentro de un colectivo. Con esta propuesta por competencias el Ministerio de Educación Nacional pretende que la educación deje de centrarse en los contenidos y se potencialice los cuestionamientos que llevan a aterrizar dichos aprendizajes al contexto real en el que se desenvuelve el estudiante.

Entendiendo la necesidad de las artes plásticas- visuales, comprendiéndose también la historia del arte, como el medio integrador del reconocimiento con la escuela, se entiende la educación artística como área indispensable dentro del currículo escolar, apoyándose desde la ley 115 quien la cataloga como un área obligatoria y para dirigir los procesos de enseñanza aprendizaje se crean y actualizan las Orientaciones pedagógicas para la Educación Artística en básica y media originadas en el Plan Nacional de Educación Artística, 2007-2010, formulado de manera conjunta entre los Ministerios de Cultura y Educación Nacional. Recogen las perspectivas de artistas, pedagogos y teóricos del arte y la cultura, así como los aportes conceptuales de otras disciplinas como la pedagogía, la comunicación, la sociología y la psicología.

La Educación Artística ha sido entendida de diversas maneras. En Colombia, en el marco de la reflexión pública sobre el tema, se han formulado varias definiciones; la primera entendida como un campo: La Educación Artística es el campo de conocimiento, prácticas y emprendimiento que busca potenciar y desarrollar la sensibilidad, la experiencia estética, el pensamiento creativo y la expresión simbólica; la segunda es entendida a partir de conceptos académicos específicamente el MEN, la Educación Artística es un área del conocimiento que estudia(...) la sensibilidad mediante la experiencia (experiencia sensible) de interacción transformadora y comprensiva del mundo, en la cual se contempla y se

valora la calidad de la vida; y una tercera se define por su finalidad de expandir las capacidades de apreciación y de creación, de educar el gusto por las artes, y convertir a los educandos en espectadores preparados y activos para recibir y apreciar la vida cultural y artística de su comunidad.

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 y Comunicación.

La primera, sensibilidad como una competencia específica de la Educación Artística, no hace referencia únicamente a la sensibilidad biológica concebida como el conjunto de reacciones de los organismos frente a diversos estímulos del medio, el cual les permite su adaptación y sobrevivencia, ya que al mismo tiempo es una competencia donde se encuentra un tipo de disposición humana evidente al afectarse y afectar a otros, e implica un proceso motivado por los objetos elaborados por los seres humanos en la producción cultural y artística; se clasifican en tres grupos de sensibilidad cenestésica, visual y auditiva, adicionándose como ya se sabe la sensibilidad táctil, olfativa, háptica, del gusto.

La segunda “apreciación estética” es la base de la comprensión del Arte, pero ésta no se agota en el cuerpo, sino que establece distinciones, jerarquías y órdenes a partir de las impresiones sensoriales. A partir de esto se genera en el ser la facultad sensible-racional que se denomina apreciación estética, un componente de la experiencia estética que, si bien no está desprovisto de aspectos emocionales o productivos, tiene como función predominante la construcción conceptual. Entonces la apreciación estética consiste en la adquisición del corpus de conceptos y reglas que pertenecen al campo del arte y dirigen la producción artística. Esta competencia se refiere al conjunto de conocimientos, procesos mentales, actitudes y valoraciones, que, integrados y aplicados a las informaciones sensibles de una producción artística o un hecho estético, nos permiten construir una comprensión de éstos en el campo de la idea, la reflexión y la conceptualización. En la

apreciación estética existen dos maneras de acceder a los códigos de los lenguajes artísticos, presentes en las obras: la interpretación formal y la interpretación extratextual.

La tercera y última es la comunicación, esta se refiere al hacer, es la disposición productiva que integra la sensibilidad y la apreciación estética en el acto creativo. La comunicación no manifiesta en estricto sentido una comprensión verbal porque implica el dominio de formas sensibles irreductibles al orden del lenguaje, como el despliegue de acciones de una improvisación teatral, un ejercicio pictórico o una presentación musical. Esta competencia específica enfatiza que el estudiante, como productor de ejercicios u obras artísticas, no sólo realiza dichas producciones para sí mismo, sino que, mediante ellas, construye un sentido que tendrá efecto en otro. Es decir, se subraya que la producción artística implica la presencia de un espectador, un otro que es “lector”. Este espectador, al estar en contacto con la obra, también construye sentido desde sus propias capacidades de lectura y, por lo tanto, la convierte en hecho “social” al ponerse en relación con ella. Forman parte de esta competencia dos componentes fundamentales: la producción y la transformación simbólica.

Finalmente, para efectos de este proyecto solo se contemplarán las competencias propias del área de educación artística, enfatizando en la relación de la apreciación estética con la asignatura Historia del arte. Esto con el fin de fortalecer el papel de las artes dentro de la educación ya que en diferentes momentos se ha delegado este espacio al área de las ciencias sociales.

4.3. Reflexión práctica pedagógica

Ese amor no lo puede dar sino quien lo tiene... Nadie puede enseñar lo que no ama, aunque se sepa todos los manuales del mundo, porque lo que comunica a los estudiantes no es tanto lo que dicen los manuales, como el aburrimiento que a él mismo le causan.

Estanislao Zuleta

La educación requiere la apropiación del conocimiento, y en la actualidad después de tantas esperanzas de poder acceder al mismo, se puede hacer; sin embargo, muchas son las barreras que se interponen desde el individuo para ejecutar la acción, una de ellas es la

falta de entusiasmo por hacer actividades que impliquen pensar. Es en estas barreras que aparece la figura del docente no solo como guía sino motivador de un acercamiento al conocimiento, que ayuda a profundizar y comprender, pero más aún a aterrizar eso que se aprende a la vida personal, porque la educación es un proceso de formación humana integral.

El ejercicio o el ser docente es en efecto un rol laboral que una persona decide asumir y que, además al realizar la actividad como cualquier otro trabajo es remunerado económicamente. Pero cada trabajo en el mundo debe ser capaz de generar beneficios para las personas que conforman las sociedades, Ospina (2014) lo plantea en estas palabras, desde cuando somos humanos no nos concebimos sin trabajo, sin el ejercicio de la actividad humana aplicada a la transformación del mundo.

La labor colaborativa no puede obviarse, todos tenemos roles sociales que nos permiten llegar a fines colectivos, que buscan no solo el bien individual, sino el grupal, el que significa dentro de la sociedad la oportunidad del avance. Tal puede, además de ser el caso del docente, ser el caso del artista docente, donde el trabajo tiene una forma singular de ser apreciado y vivido, ya que el arte se puede considerar como la revolución del pensamiento, la auto denominación de la vida misma, pues el artista no tuvo deleite más grande que actuar bajo el mando del gusto, del querer.

Sí, todo artista es dichoso porque ha podido hacer en la vida lo que necesitaba hacer, y sólo el que supo hacerlo con pasión y con entrega, con la convicción nacida de una vocación verdadera, logró realmente crear cosas que la humanidad no quiere olvidar (Ospina W, 2014)

Históricamente, el concepto asignado a aquella persona que se encarga de brindar el servicio educativo ha cambiado y se ajusta según los contextos en los cuales se desarrolla la labor. Un ejemplo claro es ver como se ha nombrado a sofistas, esclavos helenos, los monjes designados por la iglesia católica, los artesanos y artistas, entre otros. Así mismo, el concepto de profesor, docente y maestro ha variado y se asigna según los logros y la empatía que logra obtener en su relación con el estudiante.

Para abordar este capítulo de reflexión docente se tendrá en cuenta en primera instancia las identidades con las que el docente se puede identificar y cómo estas influyen en el hacer dentro del contexto educativo; posteriormente se mencionarán las capacidades que el docente tiene para permitir el desarrollo óptimo de su labor y finalmente se abordarán las dimensiones de la práctica docente.

4.3.1. Identidades del docente.

La identidad es el conjunto de características que una persona hace propias en su construcción de ser humano y lo cual le permite distinguirse entre otras personas, haciéndola única. La identidad también se encuentra en el rol profesional y esta hace referencia a las características o maneras de ser y actuar que permiten a esa persona reconocerse dentro de un gremio específico.

Respecto a la identidad del docente- esta tiene algunas características que son aplicables a cualquier identidad individual, tales como la constancia, la coherencia, la adaptabilidad y el carácter socio-cultural. Con el fin de comprender estas características y darles un nombre a algunas identidades propias de la labor docente y lo cual permite posteriormente reflexionar sobre la práctica, se retoma lo propuesto por Fernando Vásquez en 1999 en su texto *AVATARES: Analogías en búsqueda de la comprensión del Ser Maestro*, donde se exponen algunas descripciones de esa construcción profesional del docente en relación con el conocimiento y el estudiante.

Tabla 3.

Avatares. Identidades del Ser Maestro. Consolidación información: elaboración propia. Información: Fernando Vásquez.

AVATAR	DESCRIPCIÓN
El maestro como partero	<i>Herencia Socrática.</i> <i>Maestro que ayuda a dar luz.</i> <i>No es el maestro que da vida, sino el que crea las condiciones para que la vida sea.</i> <i>Maestro dispuesto pues no se sabe cuándo la vida a bien tiene o desea</i>

	<p><i>aparecer.</i></p> <p><i>Capaz de forzar un parto o de dar la palmadita para que el aire llegue a los pulmones del alumno.</i></p> <p><i>Partero porque está ahí, a las afueras, al lado, al borde, para asistir, para ayudar, para jalar o dar ánimos, para recibir entre sus manos.</i></p>
El maestro como sembrador	<p><i>Ahí está la semilla, el alumno y ahí también la tierra, el medio o el escenario propio para que este apetito de vida germine. Nazca.</i></p> <p><i>Educación es una tarea de cultivo, de labranza.</i></p>
El maestro como pastor	<p><i>El maestro como aquel que cuida a su rebaño, sus alumnos.</i></p> <p><i>Analogía cercana al guardián de una moral, al conductor de almas, al que sabe mantener en armonía.</i></p> <p><i>Se trata de ofrecer todo por mantener a salvo el rebaño... desemboca en la condición de la vocación.</i></p>
El maestro como artesano o escultor	<p><i>Relación con la talla, con la idea de dar forma. El maestro esculpe al alumno; como pensaba Miguel Ángel, va quitando el excedente para que quede solo su esencia... Dar forma demanda ciertos escenarios apropiados, ciertas herramientas, ciertos materiales.</i></p>
El maestro como faro, brújula o estrella polar	<p><i>El maestro faro sirve de luz, de guía para que las naves- los alumnos- no se pierdan entre la noche, entre las fuerzas de las olas y el sin rumbo de la oscuridad. El maestro faro sirve de orientación, de punto de referencia, de signo, de flecha, de ruta a seguir.</i></p>
El maestro como anfitrión que ofrece un banquete	<p><i>Educación se asemeja a ofrecer un repertorio de platos, un menú que, dependiendo del hambre y de los diversos gustos, dependiendo de los ritmos y las formas de comer de los convidados, así será su degustación o su placer.</i></p>
El maestro como actor	<p><i>Se trata de una acción que se quiera representar. Empieza la actuación. Su palabra, sus gestos, su cuerpo, todo ello contribuye para que la pieza, la clase, cumpla mejor su cometido.</i></p>
El maestro como ladrón de fuego	<p><i>En este caso la relación procede de Prometeo, el héroe griego que robó el fuego a los dioses para dárselo a los hombres. Siguiendo la analogía, maestro es aquel que proporciona algo a alguien que no lo tenía o que ni siquiera sospechaba que existía.</i></p>
El maestro como puente o escalera	<p><i>El maestro viene siendo como un instrumento mediador, como un ser capaz de poner en contacto dos realidades distantes o extrañas. A través de él, las aguas se comunican, las distancias se acortan.</i></p>
El maestro como guardián de la tradición	<p><i>Educación es asumir un legado, una herencia espiritual, una cultura. La analogía señala en el maestro una tarea de custodio o de vestal, de guardián de los más esenciales valores de la comunidad. Tal labor de salvaguarda, de</i></p>

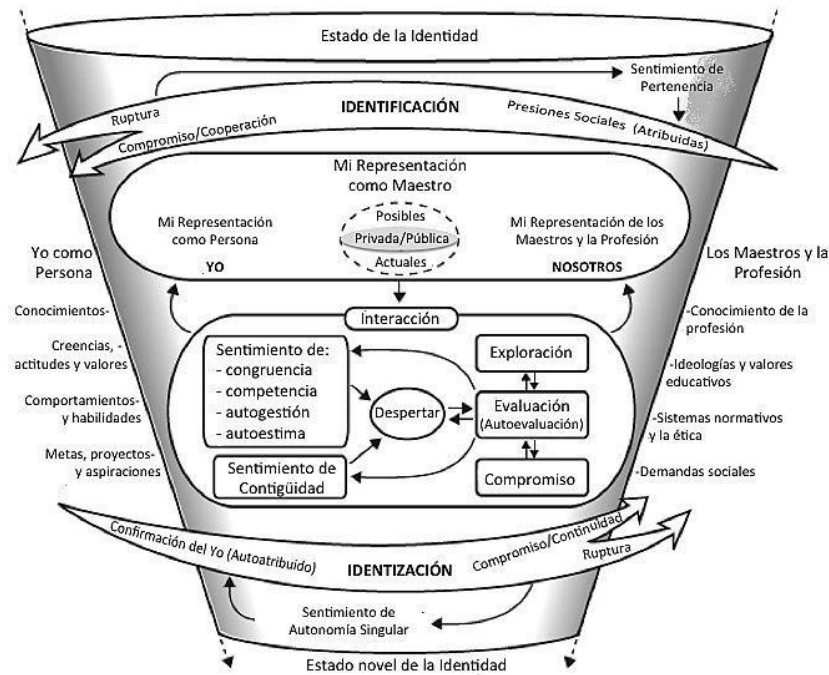
	<i>protección, convierte a la educación en una tarea con profundas implicaciones éticas y políticas.</i>
El maestro como oráculo	<i>De esas prácticas de enseñanza en donde no importa tanto las respuestas como la calidad de las preguntas. El sentido del oráculo: el no da respuestas claras, obvias, inmediatas. El oráculo señala.</i>

La práctica docente se desarrollará entonces acorde a la postura con la cual el docente se siente identificado, sin embargo, cabe resaltar que estas identidades son procesos y toman un tiempo en consolidarse y ajustarse a esa manera única de ser. No hay una sola identidad respecto al tipo de docente, pueden confluír varias en una sola persona, y siempre esta dependerá del contexto en el cual se expongan esos fines propios de la educación.

En conclusión, la identidad profesional inicia en la individual y se alimenta de elementos tales como los grupos de pertenencia, los grupos sociales en los cuales de manera voluntaria se hace parte; las tradiciones y costumbres, elementos clave en la reflexión docente pues aquí es donde la práctica profesional puede cambiar para no repetir en la excusa generacional los elementos negativos que allí se puedan dar; la experiencia, una serie de eventos que se dan en pro de la innovación y las nuevas oportunidades educativas a las cuales se puede apostar; y finalmente la orientación política y ética, ligada no a los partidos políticos sino a las dinámicas institucionales de las que hace parte cualquier sistema pedagógico.

Figura 4.

Proceso de la construcción de la identidad profesional docente. Fuente: Traducido de Gohier et al. (2001, p. 6).



4.3.2. Capacidades del docente

Las capacidades son las cualidades o aptitudes con las que cuenta una persona y esto le permite desarrollar alguna función o lograr objetivos propuestos. En el caso del ser docente las capacidades son aquellas formas que le permiten desempeñar el cargo y lograr el objetivo educativo, que como se ha nombrado anteriormente, no es solo la transmisión de conceptos técnicos propios de un campo del conocimiento sino la formación humana puesta al servicio de las mejoras del mundo.

De esta manera, se presentan a continuación las siguientes capacidades del docente las cuales también se ligan a la construcción de la identidad profesional.

- **Capacidad Comunicativa:** el docente necesita realizar de la manera más efectiva la transmisión e intercambio del mensaje que existe entre un emisor y un receptor. Esta capacidad debe darse con la mayor claridad posible, hay que pensar antes de

hablar, visualizar el efecto que tendrán las palabras, no subestimar a quienes escuchan, así como no asumir que ya conocen de lo que se pretende hablar, en otras palabras, hay que planear la comunicación (Cataneo, 2015. Pág. 19)

- Capacidad Creativa: Por medio de esta capacidad el docente genera nuevas ideas resultado de la asociación de conceptos y experiencias, referenciados en prácticas didácticas diferentes y no tradicionales. De acuerdo con Mendoza (2001) desarrollar un comportamiento creativo en la profesión implica cultivar una actitud activa y transformadora ante la realidad.
- Capacidad Socializadora: El docente es mediador no solo entre el conocimiento y el estudiante. También debe ser entre los individuos y las realidades que estos viven, es decir, facilitar la integración desde lo social, lo cultural y las necesidades educativas especiales.
- Capacidad Innovadora: La práctica innovadora implica una reflexión del hacer que le permita cambiar, mejorar y actualizar desde la introducción de novedades y posteriormente esto modifica un producto o servicio.
- Tecnólogo: El docente se relaciona con los elementos tecnológicos y logra disponerlos en el servicio educativo, acercándose a las realidades de los estudiantes y aportando a esa formación propia del siglo XXI. Así mismo esta capacidad mejora la gestión y los métodos de producción y organización de la práctica pedagógica.
- Liderazgo: Por último, la capacidad de ser líder es indispensable ya que el docente dirige y motiva el logro de las metas planteadas en la estrategia pedagógica y las estrategias didácticas. El docente a ser líder actúa como orientador, guía y consejero. Molinar y Velázquez (2007) nombrado por Cataneo (2015) afirman que un líder es capaz de mover las voluntades de las personas y de persuadirlas a realizar las acciones que se hayan propuesto, así como a lograr sus metas.

4.3.3. Dimensiones de la práctica docente

La práctica docente debe concebirse como una acción constante que se da en el marco de las relaciones, pues parte desde el docente la interacción que se da con el estudiante, pero además existen otras relaciones propias del sistema educativo extendiendo

esa primera relación a las dadas con padres de familia, autoridades, comunidad y otros docentes. También se configura las relaciones con el conocimiento, con las realidades de la vida humana, con la institución y con los valores tanto personales como institucionales.

Comprender la práctica docente desde esta variedad de relaciones, deja entrever la dificultad que se puede presentar al reflexionar sobre el hacer, pero así mismo reafirma el tema que anteriormente se trabajó en el capítulo de didáctica, en el cual se planteaba que cada práctica es única y por lo tanto no hay un modelo de clase definido, sino que el docente entre su búsqueda de identidad se refleja en unos modos de hacer que lo constituyen o lo dejan ver como docente frente a sus estudiantes.

A partir de estas multirelaciones, Fierro (1999) expone cómo estas se organizan en 6 dimensiones que sirven de guía para la reflexión o análisis de la práctica docente. Estas dimensiones son:

- Dimensión personal: El docente debe concebirse como un ser humano, es decir una práctica que surge de este ser para otros seres también humanos. Cuando se habla de humanidad deben entenderse factores que forman día a día esta individualidad, siendo capaz de analizar los sucesos y tomar decisiones que formen su futuro. El docente tiene una historia personal que influye en su decisión vocacional.
- Dimensión institucional: Las instituciones educativas son el escenario de acción de la práctica profesional, de allí el docente percibe y aprende normas, tradiciones y saberes sobre la profesión. Todas estas características influyen en el desarrollo y los planteamientos pedagógicos que el docente decide instaurar en su práctica pedagógica.
- Dimensión interpersonal: Dinámica de las relaciones que se ejercen en los escenarios pedagógicos, involucra entender los individuos en función de colectivos. De este análisis se relaciona el tema del clima institucional, una construcción constante.

Dimensión social: Continuando con el concepto de relaciones que se dan en el que hacer laboral, esta dimensión se relaciona con la demanda social hacia el quehacer docente, con el contexto socio-histórico y político, con las variables geográficas y culturas particulares.

- Dimensión didáctica: la capacidad que tiene el docente para orientar, dirigir, facilitar y guiar los procesos de enseñanza. El docente no solo transmite, sino que facilita los aprendizajes.
- Dimensión valoral: Finalmente el hacer pedagógico concibe una postura de valores que el docente en su discurso manifiesta, por medio de actitudes y acciones. El docente manifiesta aquello en lo que cree y su conducta respecto a resolver toda aquella situación que en su vida se presente.

Figura 5.

Carácter multidimensional de la práctica docente. Fuente: Práctica docente en la escuela nacional preparatoria. Universidad autónoma de México.



5. Tipo y método de investigación

5.1. Enfoque

En cuanto al enfoque de investigación propio de este proyecto de grado se establece que es Cualitativo, ya que el proyecto hace uso de un método más narrativo- subjetivo en relación a una experiencia concreta situada y por lo tanto una manera propia de obtener sus resultados los cuales surgen de las propias palabras de las personas, habladas o escritas, de las relaciones sociales que se dan y de la conducta observable. En este enfoque investigativo a partir de las situaciones naturales es que los investigadores dan sentido y un significado a las vivencias de las personas.

La investigación cualitativa debe entenderse como un proceso cíclico que no responde a una sola dirección en cuanto al método de investigación, pues una de las características principales es que permite reevaluar y considerar nuevas formas durante el proceso en gestión. Sampieri plantea que este se enfoca en comprender los fenómenos, explorándolos desde la perspectiva de los participantes en un ambiente natural y en relación con su contexto (Pág. 358, 2014).

5.2. Diseño metodológico

El proyecto de investigación se propuso desde un principio establecer una manera de reflexión de la práctica pedagógica desde la experiencia y el encuentro del Ser Docente a través del diseño y la implementación de una serie de estrategias didácticas sobre la enseñanza de la historia del arte. Esta reflexión parte del análisis del hacer, desde el planteamiento hasta la evaluación final de una estrategia pedagógica y didáctica, frente a unos postulados teóricos sobre esa construcción del docente.

Para lograr este objetivo, se hace una primera revisión sobre los elementos claves de la planeación y ejecución pedagógica, estudiándose esto desde un enfoque propio de un saber, en este caso la didáctica y las competencias propias de las artes plásticas, dentro de

esta la historia del arte. Posteriormente esa labor se acompaña de la reflexión como un proceso de mejora continua de la labor que se asume al ser docente. Posterior a esa primera revisión teórica se realiza un análisis de una práctica en específico, Seminario de Historia del arte, en la cual se prioriza el relato como una manera de revisar aquello que se hace, en lo que se acierta y en lo que se debe seguir trabajando como docente en formación.

El análisis y la reflexión de ese Ser docente se realizará desde tres fases de los procesos los cuales son: fase de planeación, pre activa, fase de ejecución, activa, y fase de evaluación y cierre, post- activa. Estas fases estarán en diálogo con el análisis de contenido, medio, gestión, discurso y aprendizaje, así como con las dimensiones de la práctica docente y la identidad docente, confrontándose todo esto a partir de los documentos de estrategia pedagógica y estrategias didácticas del Seminario de Historia del arte del año 2017 aplicado en estudiantes de media vocacional del Colegio Calasanz Bogotá.

5.3. Marco contextual

5.3.1. Las escuelas pías en Colombia

El marco contextual se debe remontar a la creación de la Orden Religiosa de las Escuelas Pías, su mentor y ejecutor fue el señor José de Calasanz Gastón, quien más adelante recibe el nombre de San José de Calasanz, ya que desde una necesidad infinita por ver a los niños pobres de Roma utilizando de manera adecuada su tiempo libre abre una escuela para esos niños el 27 de noviembre de 1597 (López, 1988, p. 49), lo que comienza como una escuela marginal, llega a ser toda una orden escolapia educativa en donde se incorporan no solo los niños desprotegidos de la zona, sino en general a todos los niños que debían tener derecho a la educación, lo cual hace toda una revolución para la época (tener en cuenta que se está hablando del siglo XVII), ya que brinda educación de calidad para la época: clases de latín, clases de matemáticas y de gramática.

Hoy en día la Orden Religiosa de las Escuelas Pías se ha ampliado y cuenta con más de 199 escuelas a nivel mundial. En Colombia, se encuentran sedes en Pereira, Medellín, Cúcuta y

Bogotá. Para este trabajo investigativo, la sede en la que se centra este estudio etnográfico es en Bogotá.

Hablar hoy en día de educación calasancia es hablar de Piedad, de proyectos en clave de Pastoral, de encaminar a los muchachos hacia sus talentos y habilidades, es enseñar a los estudiantes a ser buenos ciudadanos del mundo, a aceptar la norma, a cumplirla y ser encargados también de que las normas se cumplan desde sí mismos y los demás en pro de los beneficios sociales. Parece un contexto alejado de las artes visuales, pero en realidad, es un contexto amigable, más cuando uno de los mayores representantes del arte en el mundo, Francisco de Goya, fue un alumno de las Escuelas Pías de Zaragoza, autor de la obra “La última comunión de San José de Calasanz”. Aunque, cabe mencionar que el enfoque del colegio no es artístico, sí le presta atención al componente artístico y apoya las iniciativas de artes visuales.

De manera más específica, el colegio se sitúa al norte de Bogotá, dirigido a una población para un estrato promedio entre 4 y 6, con altos estándares educativos y unas familias que demandan por una educación de calidad y exigente.

Dentro de ese marco se encuentra la cátedra de “Historia del Arte”, asignatura que hace parte del núcleo electivo de la oferta para Educación Media. El promedio de inscritos a esta asignatura oscila entre 10 y 20 estudiantes que por gusto -o no- asumen los contenidos de esta materia como complemento a su oferta educativa básica, también propuestos estos seminarios como adelanto para sus estudios superiores o en respuesta a los gustos y afinidades, ya que van a estudiar profesionalmente artes plásticas o simplemente como hobby.

Las dinámicas en los seminarios mencionados anteriormente optan por lo didáctico y quieren salirse de lo tradicional metódico para darle paso a la creatividad dirigida del estudiante. La docente, quien es conocedora del arte y estudiante de esta carrera a nivel profesional, es quien se encarga de impartir la teoría y la técnica de manera creativa: unas veces de manera experiencial dentro del método del descubrimiento, otras veces enmarcado

en el método constructivista de la educación calasancia y algunas veces son los mismos estudiantes los que proponen de qué manera desean acercarse a la técnica.

5.4. Instrumentos de recolección de información

Teniendo en cuenta que los objetivos específicos que se deciden abarcar en este proyecto son, primero relatar la construcción de las estrategias didácticas aplicadas al proceso de enseñanza- aprendizaje de la asignatura Historia del arte, segundo recopilar y analizar los datos obtenidos durante la implementación de estrategias didácticas en la enseñanza- aprendizaje de la asignatura Historia del arte y por último describir la incidencia del proceso de diseño e implementación de las estrategias didácticas a través del ejercicio de reflexión sobre la construcción del SER pedagogo, se considera que para efectos del cumplimiento de los mismos, los instrumentos, como mecanismos para la recolección de información, elegidos por su pertinencia son- la planeación de estrategia pedagógica, el diario de campo, el cuestionario y la narrativa de estudiante sobre experiencia en el seminario.

5.4.1. Planeación de estrategia pedagógica

La planeación pedagógica se entiende como la organización estructurada de las temáticas y los objetivos que se pretende que el estudiante alcance. Así mismo, se define una ruta conceptual y progresiva de esos aprendizajes con la especificación de una metodología y una evaluación. Esta planeación se considera un instrumento ya que permite analizar y contrastar lo que desde el aspecto teórico se plantea como objetivo y metas de trabajo del semestre a cursar desde la propuesta del docente para el estudiante.

Este documento, como se nombró en el capítulo anterior, se consolida según los requerimientos del colegio. En el anexo 1 se encuentra el esquema diligenciado del seminario de Historia del Arte.

5.4.2. Diarios de campo

El diario de campo se convierte en un instrumento indispensable dentro de este proceso, puesto que permite por medio del registro escrito, un acercamiento más profundo a las experiencias que el docente investigador tiene sobre su práctica. En este instrumento, se permite la anécdota como parte del registro, la cual es de suma importancia pues es allí en las situaciones anecdóticas donde se evidencia el acercamiento entre el investigador y el tema de estudio.

En este proyecto, los diarios de campo recogen de una manera explícita la percepción sobre la sensación del estudiante en el desarrollo de las sesiones, pero también la experiencia como docente, pues aquí se registran aciertos y actividades que quedan con planes de mejora, el cómo se sentía cada planeación y si esta desde la evaluación generaba los procesos cognitivos esperados.

En el anexo 2 se encuentra el diseño apropiado a esta investigación y la lista de los que se realizaron en el transcurso de la estrategia pedagógica.

5.4.3. Cuestionario

El cuestionario según Tamayo (1994) dentro del proceso de la investigación se convierte en un instrumento de gran utilidad, puesto que da la capacidad al investigador de consolidar unos aspectos relevantes posterior a la observación, dentro del proceso, y permite enfocar el tema hacia una especificidad de datos esenciales, dando solución a la recolección necesaria para evitar desvíos innecesarios que no responden al cuestionamiento planteado. De acuerdo a ello, se hace uso del instrumento cuestionario para comprender la incidencia de las estrategias didácticas aplicadas con preguntas de carácter abierto que le permiten al estudiante expresarse en cuanto a su experiencia de clase.

En el anexo 3 se encuentra el diseño del cuestionario aplicado a los estudiantes del seminario.

5.4.4. Narrativa escrita de estudiante

Como último instrumento de recolección de datos se toma la narrativa escrita de un estudiante del seminario quien reflexiona de manera concreta sobre su experiencia teniendo en cuenta la afinidad que él encuentra con el arte, motivo por el cual estuvo inscrito en el seminario.

5.5. Instrumentos de análisis de información

La reflexión docente supone identificar y escoger unos momentos específicos de acuerdo a los objetivos para poder realizar el análisis de la práctica tanto en los momentos de planeación, ejecución y cierre. De esta manera, en el diseño del instrumento propio de esta investigación se tomará un referente adicional a los temas del marco teórico.

Jackson (citado en Llinares, 1999, p. 111) plantea que en el proceso de reflexión existen 3 ciclos para analizar ese ejercicio docente. Estos son:

- Fase Pre- Activa: son las acciones que el docente realiza antes del desarrollo de la clase. En este caso se incluye la selección y planeación de la clase, punto clave para contrastar el ejercicio del hacer respecto a lo que se plantea inicialmente en un proceso educativo.
- Fase Activa: La aplicación de la planeación, el docente se encuentra con momentos que emergen del encuentro entre el contenido, el docente y el estudiante.
- Fase Post- Activa: momento de evaluación del docente donde evalúa todas las acciones y reacciones que derivan de la ejecución de la clase.

Estas fases que se acaban de nombrar, también se relacionan con lo que en el capítulo de marco teórico se planteaba como análisis de estrategias didácticas referidas al docente, estrategias preinstruccionales, coinstruccionales y posinstruccionales.

Tabla 4.

Estrategias referidas al docente respecto al proyecto de investigación. Fuente: creación propia.

ESTRATEGIAS REFERIDAS AL DOCENTE	CARACTERÍSTICAS	APLICACIÓN EN EL PROYECTO

Preinstruccionales FASE PRE ACTIVA	Preparan y alertan al estudiante sobre aquello que se va a lograr. Qué y cómo va a aprender.	Presentación seminario Historia del arte como invitación para inscripción del espacio.
Coinstruccionales FASE ACTIVA	Estrategias de apoyo a los contenidos curriculares durante el mismo proceso de enseñanza- aprendizaje.	Desarrollo de las sesiones del seminario.
Posinstruccionales FASE POST ACTIVA	Permiten al estudiante formar una visión sintética, integradora e incluso crítica de lo aprendido en clase.	Propuesta de muestra final creada por los estudiantes a partir de sus saberes.

Finalmente se relaciona este autor con algunos asuntos específicos sobre los cuales la práctica se debe reflexionar, estos son: contenido, medio, gestión, discurso y aprendizaje.

Teniendo en cuenta estos referentes, se crearon tres matrices para analizar la información recolectada durante el proceso de diseño y ejecución de las propuestas didácticas para la enseñanza del seminario de Historia del Arte en la educación media. Cada parte de la matriz tiene la respectiva explicación de la manera como se analiza la información.

Tabla 5.

Matriz análisis de información. Fuente: creación propia.

FASE	FUENTE DE ANÁLISIS	COMPETENCIAS E.A.	CONTENIDO MEDIO GESTIÓN DISCURSO APRENDIZAJE	DIMENSIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	IDENTIDAD DOCENTE
Momento de planeación, ejecución o evaluación	Instrumento de recolección de información	Competencia de énfasis desde la cual se diseña, plantea o ejecuta.	Selección según fase de reflexión pedagógica Fase PRE ACTIVA	Dimensión con la que se relaciona la fase y la fuente de análisis.	Identidad con la que se relaciona la fase y la fuente de análisis. Desde qué postura se trabaja o se desarrolla

desde Jackson	propio de análisis. Se añade el fragmento a analizar.		(Contenido y medio) Fase Activa (Discurso y aprendizaje) Fase Post- Activa (Aprendizaje)		un planteamiento educativo.
---------------	---	--	--	--	-----------------------------

En resumen, el análisis de información contemplará tres momentos a partir de las fases ya nombradas, el primer momento relacionado con la fase pre activa donde el instrumento de análisis fue principalmente la estrategia pedagógica, el segundo momento la fase activa relacionada con la implementación de las estrategias didácticas y por último momento el cierre o evaluación de proceso, relacionado con la fase post- activa. A partir de los datos esenciales que la tabla contempla se realiza las respectivas reflexiones.

5.6. Análisis de información

En el capítulo que a continuación se desarrolla se presentan los resultados obtenidos durante el tiempo destinado para la solución de la problemática planteada a partir de las técnicas de recolección de datos seleccionadas. La problemática a abordar es:

¿De qué manera se reflexiona la práctica pedagógica a través del diseño y la implementación de una serie de estrategias didácticas sobre la enseñanza de la Historia del Arte en estudiantes de media vocacional del Colegio Calasanz Bogotá?

El ciclo de un eje didáctico comienza con la planificación o planteamiento de la estrategia pedagógica, luego con la enseñanza-aprendizaje dado por la implementación de estrategias didácticas y por último con la evaluación, un ejercicio que permite evidenciar los resultados de un proceso no solo del estudiante sino de la práctica que desde el mismo docente surge. Dentro del análisis de estos ciclos, en este proyecto se encuentra un énfasis sobre la reflexión del ser docente a partir de la aplicación de las estrategias didácticas.

El análisis que a continuación se plantea- comenzó con la revisión de la estrategia pedagógica, propuesta relacionada con la fase *Pre Activa*. La propuesta pedagógica del colegio Calasanz Bogotá, está enmarcada en la ley general de educación, quien mantiene los estándares de las materias obligatorias. Sin embargo, adicional a estas materias obligatorias, el colegio plantea una materia optativa llamada seminario, esta materia es semestral y tiene una intensidad horaria de cuatro horas semanales dividida en dos sesiones de dos horas académicas cada una. Cada departamento o área plantea seminarios a los estudiantes, los cuales se presentan semestralmente, donde la modalidad es la opción que ellos mismos tienen de escoger el tema según el interés que tenga para este, por tal razón se considera una optativa. Los grupos oscilan entre los ocho y catorce estudiantes.

Este primer análisis parte de un formato de estrategia pedagógica diseñado por la institución como se aclara en el marco teórico anteriormente. Es un formato de manera general para cada uno de los seminarios el cual da cuenta a la coordinación académica la manera de hacer y desarrollar la profundización de una asignatura o campo de conocimiento.

En esta primera matriz de planeación se desglosan los elementos importantes de la estrategia pedagógica, en la cual se evidencia una prevalencia por la competencia de apreciación estética como eje central de la relación teórica e histórica que se debe abordar al dar el título de Historia del arte al seminario de profundización. Sin embargo, no se deja de lado la competencia comunicativa, pues en este planteamiento se busca que el estudiante se comprenda como ser crítico y creativo sobre aquellos referentes que le sean de su mayor interés, donde el estudiante desarrolla propuestas tanto artísticas como escritas.

Al ser un espacio de acción nuevo para la investigadora y teniendo como referente que, por experiencias pasadas de los estudiantes, se desarrollaba la clase de Historia del Arte como una clase catedrática, netamente de lectura del libro guía y en algunos casos los estudiantes no encontraban relación de esta con su experiencia práctica, se decide que este espacio al estar a cargo de una docente nueva se concibiera no solo desde la teoría, que es completamente importante y no se pretende desconocer este aspecto, sino que se

desarrollara junto con esta teoría un espacio de seminario que potencializara la competencia de la sensibilidad, esperando que el estudiante desde la experiencia práctica generara emociones y una relación de recuerdo del tema a partir de lo que él realizaba y lo que sentía en ese momento.

Teniendo en cuenta lo anterior, un aspecto importante es tener como primera competencia en la entrada de la presentación del seminario la sensibilidad, pues dentro de la dinámica de los seminarios, existe un espacio previo donde se reúnen todos los estudiantes de grado 10° y 11° y cada profesor en su manera creativa expone el qué y el cómo de desarrollo del seminario durante el semestre, los estudiantes posteriormente tendrán una fecha de inscripción virtual. Para este momento de presentación, en este seminario se hizo un archivo audiovisual con un sentido juvenil, una propuesta de revisión de obras de arte acompañadas de música “electrónica”- la cual era en ese año la que más escuchaban los estudiantes de grado 10° y 11°- pero que expusiera con claridad las temáticas a abordar y no desconociera la rigurosidad que el espacio debía tener.

Respecto al resultado específico de la primera parte del análisis de la fase pre activa- motivación desde el video de presentación para que los participantes del seminario se inscribieran- cuando el grupo de estudiantes ya estaba conformado, se indagó en el cuestionario sobre la motivación o el interés de inscripción al seminario, en esta tabulación se encuentra que:

Los estudiantes inscritos en totalidad para el segundo semestre de 2017 fueron 15, de los cuales 7 expresan haberse inscrito por interés sobre el tema, otros 7 porque no encontraron cupos en el seminario que querían y 1 estudiante se inscribe nuevamente, es decir toma el seminario por segunda vez porque no encontró cupo en aquel que era de su interés y este estaba en su segunda opción.

Estos resultados de inscripción son óptimos si se tiene presente que algunos seminarios no llegan a abrirse pues no se inscriben estudiantes o en otros casos se inscribe un solo estudiante.

Acerca de los asuntos claves en los cuales se debe pensar la reflexión docente (Contenido) hay un primer aspecto en el cual, al hacer la indagación teórica y el análisis de información, se evidencia una dificultad respecto al manejo de conceptos sobre las estrategias pedagógicas y las estrategias didácticas, pues en la propuesta pedagógica se referencian las estrategias didácticas como estrategias pedagógicas.

Con relación a los contenidos (asunto de análisis de la matriz) dentro de la metodología y las temáticas (aspectos del documento de análisis), es claro en principio una línea de tiempo que se quiere abordar, que define el colegio como la ruta de aprendizaje de la historia del arte, esta organización también le deja al estudiante comprender el seminario con un progreso ordenado del conocimiento. Este aspecto de pensar la organización de la enseñanza lineal de los temas coincide con la posibilidad del aprendizaje significativo en la medida que el estudiante va ampliando el conocimiento pues logra comprender los cambios sociales de un periodo a otro y las diferencias en la creación visual, ese saber adquirido es posteriormente utilizado en nuevos temas y así comprende qué ha sucedido respecto a la labor del artista en la creación de las obras de arte. Lo verdaderamente importante es tener en cuenta que una obra nunca es algo aislado, sino que constituye un eslabón de una cadena formada por otras muchas, entre las cuales se establecen conexiones, aunque pertenezcan a épocas y a lugares diferentes (De la Peña, 2008).

Adicional a esta organización, los medios que se ofrecen son variados y pueden también aportar a la amplitud de propuestas respecto a las estrategias didácticas que, en la siguiente fase, activa, se desarrollaron. Al lado de los contenidos, y en este caso apoyada en esa organización clara y progresiva, se encuentran los medios (asunto clave de la reflexión del ser docente), estos comprendidos como el uso de recursos que aportan a que el estudiante logre los objetivos planteados para tal espacio. En el análisis se observa y se hace énfasis en la parte metodológica del documento de estrategia pedagógica en el cual se encuentran lecturas, indagaciones teóricas, muestras audio- visuales, visita a espacio cultural, realización de proyecto lúdico artístico o artístico conceptual referente a las temáticas de interés de la línea del tiempo y exposición de proyectos, feria de juegos y puesta en escena. Toda esta variedad permitió explorar todas las competencias de la

educación artística y lo más importante un acercamiento a la importancia de la enseñanza del arte en los colegios.

Finalmente, al hacer un acercamiento con las dimensiones del docente en su práctica- expuestas en el marco teórico- es claro que en estos planteamientos intervienen varias y desde estas dimensiones el docente organiza los objetivos, que en el caso del seminario buscan sobretodo reconocer el aspecto socio cultural, que ha permitido la creación y la exposición de obras de arte, como una representación de momentos históricos y todo lo que en ellos confluye. Respecto a la identidad con la que la investigadora se encuentra en estos aspectos se reconoce en primer lugar al maestro como anfitrión, referenciado así en las identidades del docente propuestos en el marco teórico, pues este espacio es donde se ofrece una variedad de temas y objetivos que se realizarán al momento de desarrollo del seminario.

Tabla 6.

Matriz análisis de información fase pre activa. Fuente: Elaboración propia.

FASE 1	FUENTE DE ANÁLISIS	COMPETENCIAS E.A.	CONTENIDO	MEDIO	DIMENSIÓN DE LA P. D	IDENTIDAD DOCENTE
PRE- ACTIVA (IMPLEMENTACIÓN DE CLASES- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS) COINSTRUCCIONAL	<p>TÍTULO DEL SEMINARIO</p> <p>De cavernícolas a contemporáneos (HISTORIA DEL ARTE)</p> <p>DEFINICIÓN</p> <p>El seminario Historia del Arte es un espacio diseñado para los estudiantes que como su nombre lo indica pretende el diseño e implementación de estrategias pedagógicas en torno a los saberes básicos de la historia del arte desde el inicio de las civilizaciones hasta la contemporaneidad, buscando que el estudiante desarrolle habilidades de comprensión, de análisis visual y de relación histórica con sus respectivos pre saberes. El diseño de las estrategias didácticas se contempla desde una perspectiva lúdica donde el estudiante desarrolle y plantee así mismo maneras alternativas de apropiación del conocimiento</p>	<p>SENSIBILIDAD:</p> <p>se enfatiza una perspectiva lúdica para el acceso o aprehensión del conocimiento.</p>	<p>Dentro de la definición al momento de plantear el seminario no se logra identificar la diferencia entre estrategia pedagógica y estrategia didáctica. El término que se debió expresar era estrategias didácticas como serie.</p>	<p>El título que plantea el seminario de una manera poco convencional quiere acercar a los estudiantes al tema junto con el carácter de nuevas estrategias didácticas de implementación.</p>	<p>DIMENSIÓN INSTITUCIONAL</p> <hr/> <p>DIMENSIÓN PSICOPEDAGÓGICA</p> <hr/> <p>DIMENSIÓN PERSONAL</p>	<p>Maestro como anfitrión</p>
	<p>OBJETIVOS</p> <p>Proporcionar al estudiante conocimientos relacionales y críticos</p>	<p>APRECIACIÓN ESTÉTICA Y</p>	<p>Se enfatiza en momentos</p>		<p>DIMENSIÓN SOCIAL</p>	<p>El maestro como faro,</p>

<p>de la producción artística que se han producido a lo largo de la Historia.</p> <p>Identificar las características específicas de la producción artística plástica- visual de periodos históricos en espacios culturales de la ciudad de Bogotá</p> <p>DESEMPEÑOS</p> <p>* Clasificará e interpretará las manifestaciones artísticas de las diversas culturas, permitiendo construir una visión crítica del patrimonio artístico, contemplando su preservación y disfrute</p> <p>* Valorará la trascendencia estética que suponen los momentos históricos en la fundamentación del arte, promoviendo su preservación y disfrute como patrimonio de la humanidad.</p>	<p>COMUNICACIÓN</p> <p>Se plantea llegar a un punto de recorrido del aprendizaje donde el estudiante conozca, reconozca, comprenda y momentos de la historia desde las expresiones artísticas que promuevan posturas críticas y argumentativas sobre aquello que aprecia.</p>	<p>históricos, aunque no hay claridad de periodos de tiempo. Esta imprecisión puede afectar el curso de las clases debido a la amplitud de temas que se pueden encontrar en el camino.</p>		<p>DIMENSIÓN INTERPERSONAL</p> <p>DIMENSIÓN INSTITUCIONAL</p>	<p>brújula o estrella polar</p>
<p>METODOLOGÍA</p> <p>Lecturas</p> <p>Indagaciones teóricas</p> <p>Muestras audio- visuales</p> <p>Visita a espacio cultural</p>	<p>APRECIACIÓN ESTÉTICA</p> <p>COMUNICACIÓN</p> <p>Se debe fortalecer</p>	<p>Es amplia y variada las posibilidades en las que el estudiante puede acceder al conocimiento</p>	<p>La línea de trabajo desde estrategias didácticas lúdicas es</p>	<p>DIMENSIÓN INSTITUCIONAL</p>	<p>Maestro como artesano o escultor</p>

	<p>Realización de proyecto lúdico artístico o artístico conceptual referente a las temáticas de interés de la línea del tiempo</p> <hr/> <p>Exposición de proyectos, feria de juegos y puesta en escena.</p>		<p>el conocimiento teórico por medio de estrategias en las que el estudiante demuestre por diferentes medios sus comprensiones.</p>	<p>relacionado con las diferentes temáticas que se tuvieron en cuenta para el desarrollo del seminario.</p>	<p>transversal a la propuesta y de esta manera se deben buscar recursos de diferentes índoles para el ejercicio.</p>	<p>DIMENSIÓN PERSONAL</p>	
	<p>EVALUACIÓN</p> <p>La evaluación contempla 3 saberes discriminados de la siguiente forma:</p> <p>Conocer (30%): el estudiante demuestra apropiación por las temáticas propuestas para el seminario. Además desarrolla un proyecto lúdico que posea una argumentación crítica sobre el eje de trabajo.</p> <p>Hacer (40%): El estudiante desarrolla actividades prácticas que le permite afianzar los conocimientos teóricos</p> <p>Ser (30%): Es asertivo con su comportamiento reflejando los valores sociales necesarios para una sana convivencia.</p>	<p>SENSIBILIDAD APRECIACIÓN ESTÉTICA COMUNICACIÓN</p> <p>La evaluación al ser un proceso integral debe contemplar las 3 competencias, pero además debe contemplar la formación humana.</p>	<p>Se contempla el conocer como parte de la evaluación integral, esta responde a la claridad de las temáticas.</p>		<p>DIMENSIÓN VALORAL</p>	<p>DIMENSIÓN INTERPERSONAL</p>	<p>El maestro como sembrador</p>

	<p>TEMÁTICA</p> <table border="1" data-bbox="285 298 772 909"> <thead> <tr> <th data-bbox="285 298 772 344">TEMA</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td data-bbox="285 344 772 389">Arte prehistórico</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 389 772 435">Primeras civilizaciones (Egipto)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 435 772 480">Primeras civilizaciones (Grecia)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 480 772 526">Primeras civilizaciones (Roma)</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 526 772 571">Arte medieval</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 571 772 617">Renacimiento</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 617 772 662">Barroco</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 662 772 708">Rococó</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 708 772 753">Neoclasicismo</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 753 772 799">Romanticismo</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 799 772 844">Siglo XX</td> </tr> <tr> <td data-bbox="285 844 772 909">Arte contemporáneo</td> </tr> </tbody> </table>	TEMA	Arte prehistórico	Primeras civilizaciones (Egipto)	Primeras civilizaciones (Grecia)	Primeras civilizaciones (Roma)	Arte medieval	Renacimiento	Barroco	Rococó	Neoclasicismo	Romanticismo	Siglo XX	Arte contemporáneo	<p>APRECIACIÓN ESTÉTICA</p>	<p>Se describe unos periodos claros y que permitirán que el estudiante tenga una paneo básico de los aspectos relevantes sobre cómo se construye la historia del arte.</p>	<p>La manera desglosada de las temáticas que se abordarán debían estar en constante comunicación con la metodología.</p>	<p>DIMENSIÓN PSICOPEDAG ÓGICA.</p>	<p>Maestro como anfitrión</p>
TEMA																			
Arte prehistórico																			
Primeras civilizaciones (Egipto)																			
Primeras civilizaciones (Grecia)																			
Primeras civilizaciones (Roma)																			
Arte medieval																			
Renacimiento																			
Barroco																			
Rococó																			
Neoclasicismo																			
Romanticismo																			
Siglo XX																			
Arte contemporáneo																			

Posterior a la primera fase, Pre Activa, donde hay una claridad en la planeación y una propuesta de desarrollo desde estrategias didácticas lúdicas, se procede a la revisión detallada de la fase 2, la fase Activa, la implementación de dichas estrategias.

En la segunda matriz se detallan las actividades que contemplan cada una de las temáticas del seminario, el instrumento de análisis fueron los diarios de campo. Estos diarios de campo se configuraron según el formato de planeación que maneja la institución. La planeación de procesos pedagógicos es la estrategia de organización que semanalmente el docente redacta y es allí donde se apoya en la gestión como otro asunto clave para poder hacer la reflexión.

FR14 GAP V3 15-11-19 PLANEACIÓN PROCESOS PEDAGÓGICOS - ARTES 21 001118

PROFESOR											
(Docente) MARÍA SAMPER CRUZ											
DESARROLLO DE PROCESOS COGNITIVOS											
Nivel/Cursos	Asignatura	Semana	Indicadores de desempeño	Temas/Subtemas	Actividades	Estrategias de evaluación	Tarea (Si/No)	H. prog por Curso	H. ejec por Curso	Activ. NO realizadas	Estrategias de Rec.

Respecto a la gestión, esta se entiende como la anticipación de la actividad en cuanto a los materiales, las tareas, la organización del tiempo o metodología. Esta gestión queda consignada y orienta una organización estratégica. Un aspecto importante que se da en el seminario sobre este asunto es la posibilidad de planear las sesiones de clase con diferentes recursos debido a la cantidad de materiales que el colegio ofrece al salón de artes para las propuestas de los estudiantes.

Aprovechando estos recursos, todas las clases tenían en su metodología una actividad práctica, sin embargo, esto no quiere decir que todas llegaron a ser importantes o de gusto total de los participantes del seminario. Algunas actividades se extendieron lo que empezaba a afectar las siguientes planeaciones y también se analiza que al extenderse mucho las actividades y tornarse monótonas en el hacer desmotivaba en ocasiones la participación activa, pues cuando los estudiantes sabían lo que se debía hacer en el espacio

de clase expresaban con palabras y gestos que la actividad ya estaba aburrida o que sentían pereza de hacer lo mismo que en clases anteriores.

La experiencia del aprendizaje de la historia del arte, la relación del contexto y la producción de imagen se desarrolla por estrategias didácticas que aborden maneras diferentes de aprender, pues Gardner expresa claramente que la educación que trataba a todos de la misma forma era la más injusta que pudiera existir, por tal motivo se prioriza la variedad.

La variedad didáctica (vista desde las inteligencias múltiples) y la gestión pedagógica dieron cuenta de un aprendizaje en los estudiantes, en la encuesta aplicada al grupo, los estudiantes escribían temas y actividades que ellos más recordaran y el porqué de las mismas. Estas actividades fueron:

Tabla 7.

Tabulación cuestionario, actividades que recuerdan. Fuente: elaboración propia.

TEMA	ACTIVIDAD	OBSERVACIÓN
Arte prehistórico	Corto stop motion Cavernas	Las observaciones y apreciaciones que los estudiantes brindan en general sobre el detalle de las actividades fueron:
Primeras civilizaciones	Representar una obra con el cuerpo Parcial: juego de memoria Escultura columnas Dibujos de familia egipcios Video Roma Quiz control de lectura Egipto	Interesantes por experiencias realizadas por primera vez. Las actividades generaban diversión y gusto Agradaban debido a que se usaban otros espacios diferentes al salón. Varios de los ejercicios se dificultaban para
Arte religioso	Mosaico “En la escala del arte religioso”	hacer por la destreza técnica y esto hacía que se sintieran sorprendidos por los logros, pero también frustrados por no obtener los resultados
Renacimiento	Ultima cena (temple)	que en algunas actividades esperaban
Manierismo	Clase teórica	La cantidad de tiempo destinada para algunos

Impresionismo	Pintura al aire libre	ejercicios era mucha y muy poca para otras actividades.
Siglo XX	Canción rap sobre el contexto Juego de roles (artistas) Puesta en escena	
		La gente externa al seminario realizaba buenos comentarios sobre trabajos y muestras que veían Las actividades eran innovadoras debido al dinamismo de las mismas.

Figura 6.

Registro fotográfico clase arte griego 1



Figura 7.

Registro fotográfico clase arte griego 2



Estas actividades que los estudiantes nombran coinciden desde la evaluación docente con las percepciones que se tuvieron en la escritura de los diarios de campo sobre las actividades consideradas como más exitosas y las que no tuvieron tantos efectos positivos o de reconocimiento. Desde la revisión, las actividades que la docente consideró fueron buenas por lo que generaron como experiencia nueva en los estudiantes fueron las cavernas (Diario de campo #1), dibujo de familia con las características del arte egipcio (Diario de campo #2), la reproducción de la última cena con la técnica de temple (Diario de campo #6) y todas las actividades que contemplaron el siglo XX (Diario de campo #11).

Cuando se solicitó a los estudiantes relacionar las actividades que mayor recordación o mayor impacto en su experiencia ellos escribieron las siguientes:

- Escultura de las columnas griegas
- Apropiación de la última cena
- Pintura al aire libre (Impresionismo)
- Muestra de juego de roles: encuentro de artistas del siglo XX en un café
- Mosaico Calasanz (Arte religioso)
- Rap: canción sobre el contexto del siglo XX
- Stop motion sobre arte prehistórico

Algunas de las observaciones de los estudiantes por las cuales recuerdan más dichas actividades fueron principalmente la posibilidad que les daba algunas actividades de realizar varias acciones para lograr el resultado, es decir, en las actividades prácticas, aunque había una asesoría técnica, era constante la instrucción de revisar la mejor forma de hacer, descubrirse desde el lugar donde evidenciara que lo estaba haciendo de la mejor manera, no

de la manera más fácil. Esto así se relaciona con otro aspecto y es que también se recuerdan las actividades debido a que eran un proceso creativo, no solo desde la estrategia que planteaba la docente sino en el ejercicio de poner el sello personal del estudiante y relacionarlo con aspectos de su vida personal.

Dichos aspectos nombrados y estrategias son resultado de una propuesta que en principio quiso responder a estrategias experienciales las cuales coinciden con la teoría del aprendizaje significativo, pues se asocia desde el proyecto y la etapa de investigación que estos momentos de las sesiones quedan como recuerdo y de esta manera se asocian las actividades prácticas con los temas específicos de la historia del arte abordados, así se

Figura 8. Registro fotográfico clase arte religioso.



genera un conocimiento que es a largo plazo, pues se espera que el estudiante pueda aplicarlo en su cotidianidad.

Otro aspecto importante que vale la pena tenerlo como un punto de referencia positivo sobre el análisis de las estrategias didácticas es la posibilidad que ofrece el seminario a los estudiantes de encontrarse con compañeros estudiantes de otros niveles (grado 10° y 11°) y cursos, pues los procesos de enseñanza aprendizaje se fortalecen en esos encuentros, el intercambio de ideas y en la forma de cómo sentirse reconocidos. Los estudiantes en su cuestionario lo expresan como, compartir dentro del aula de clase con otros estudiantes de cursos diferentes lo que les permitía un proceso de socialización, pero también, se tenía la posibilidad de proyectar lo que se hacía en el seminario a otras personas, una forma más de entenderse como parte activa de la construcción del conocimiento.

Los resultados de los procesos prácticos les permitían a los estudiantes analizar los logros que podían conseguir, puesto que al ser actividades en los cuales los estudiantes debían realizar ejercicios que los acercaran a las temáticas desde lo teórico y lo histórico



veían al final un elemento producto, esto según ellos los acercaba a la realidad del tema. Y aunque, las actividades las nombran como divertidas, por el hecho de sacarlas de una monotonía que tradicionalmente la escuela puede ofrecer, el uso de diferentes materiales era innovador, un aspecto que pareciera se va perdiendo a medida que el estudiante va creciendo, pues en el preescolar la exploración y estimulación en constante, pero en bachillerato se limita a una exploración material más cercana a las ciencias naturales.

Figura 9. Registro fotográfico clase impresionismo.

También brotaba su emocionalidad pues varias actividades se recuerdan por el sentimiento de frustración frente a la dificultad técnica que presentaban, un claro ejemplo fueron el desarrollo de las columnas griegas, intento tras intento podía hacer sentir que no podían pero en ese mismo intento era que estaba la docente aportando a esa formación alterna que sucede en el aula de clases, una formación del ser humano en la cual no todo es fácil, especialmente en la concepción que se tiene del arte en un país como Colombia, pues considerar el arte una rama al mismo nivel de la ciencia es inadmisibile para un amplio rango de la sociedad ya que la considera un medio y no un fin por sí mismo (Virguez, 2018). Para los estudiantes era importante y representaba mucho el tiempo y el esfuerzo que se destinaba a la clase.

Pero no todas las actividades fueron un éxito, y reconocer cuáles no llamaron o no generaron un impacto también permite desde la evaluación docente que en prácticas posteriores o en este caso en seminarios posteriores, las actividades puedan adaptarse de mejor manera y reconocer cuáles tampoco necesitan un ejercicio práctico, pues en ocasiones se puede agotar el recurso y se puede llegar a una sobre estimulación que no es necesaria teniendo en cuenta que todos los estudiantes pueden llegar a generar un mismo producto que no cambia su conocimiento sobre el tema específico que se aborde en las clases, es decir no lo amplía, como sucedió especialmente con el video de la historia del nacimiento de Roma. Para los estudiantes las actividades menos significativas durante el desarrollo del seminario fueron:

- Stop motion
- Video sobre el contexto de Roma
- Parcial realizado con juego de memoria
- Ninguna de las actividades.

Figura 10. Registro fotográfico clase impresionismo 2



Aunque dentro de estas actividades se encuentra el Mosaico Calasanz (Arte religioso), y desde un primer momento de reflexión como docente del ejercicio también se cuestionó la pertinencia del mismo (Diario de campo #5), en un segundo momento de reflexión, específicamente en este análisis del proyecto, actividades como el mosaico también permitían entender el tiempo de trabajo en el escenario de arte, aclarar que a pesar que la cantidad de tiempo que se invertía en algunas actividades era muy extensa y se volvían monótonas las clases ese es también un ejercicio del artista, los productos que han marcado la historia no son ejercicio netamente accidentales sino que como campo de conocimiento y técnica requiere todo un proceso desde el planear y el ejecutar.

Las observaciones de los estudiantes por las cuales consideran estas actividades como las menos significativas fueron relacionadas a la sensación de que las actividades prácticas resultaban ser muy difíciles, pues hacía que los estudiantes se salieran de una comodidad cognitiva de leer y comprender y les hacían actuar bajo la técnica como un mecanismo de apropiación de los temas vistos en clase.

Continuando con las observaciones de los estudiantes, encontramos una que es importante tener sobre todo en cuenta ya que algunas actividades no se recordaban porque

en el tiempo no era suficiente para terminar las actividades propuestas y la retroalimentación no se hacía o era muy rápida, esto influye en la planeación de una clase que siempre debe asegurar su cierre con el fin de darle el orden al acceso al conocimiento del estudiante, en este caso especialmente a la parte práctica, pues eso le da el sentido a ese hacer respecto a los planteamiento directos de un seminario de Historia del arte, no hacer el cierre idóneo puede hacer creer al estudiante que algunas actividades se consideraran como relleno de la clase.

En último lugar sobre las observaciones por las cuales los estudiantes creían que algunas actividades no habían sido significativas en el proceso de aprendizaje hay una relacionada con la indisposición inicial del mismo estudiante sobre el ejercicio propuesto, pues no dejaba al estudiante explorar el ejercicio técnico a profundidad. Este aspecto es interesante pues da la validez al proceso educativo como una construcción de todas las partes, es necesario esa disposición inicial o interés que pueda darse en las sesiones de clase, que no solo debe partir desde el docente que, aunque es el primer responsable de planear, también debe aprender a persuadir y acompañar el proceso de interés.

Aunque existen actividades que los estudiantes consideran como menos significativas para ellos desde su experiencia, es evidente en los resultados de la encuesta, que son más las actividades que recuerdan que aquellas que no, procesos comunes también dentro de las clases. Al ser la investigadora una docente en formación es importante que aprenda a percibir en esta exploración que las experiencias de los estudiantes también varían por la disposición o ánimo con el que ellos puedan llegar al aula de clase, por tal motivo la motivación inicial y el encuentro cercano con los estudiantes era indispensable en el primer momento de la clase, además la docente estaba centrada en reconocerlos como personas con capacidad de ampliar su conocimiento, un encuentro de co- construcción del saber, de ahí también partía el reconocer esa necesidad por estudiar de manera independiente con el fin de tener datos que captaran la atención de los participantes del seminario.

Esto permite así demostrar que el esfuerzo por un diseño y ejecución de estrategias didácticas, que le permitieran al estudiante explorar la asignatura de Historia del Arte y que contemplara en igualdad de condiciones las competencias propias del área, logra cumplir con la expectativa que dejara percibir y vivenciar de manera diferente a la tradicional, estas sesiones de clase.

Frente a todos estos resultados, en planteamientos posteriores de seminarios se hizo el ejercicio de reducir la cantidad de temáticas y en algunos otros enfocar el arte desde su historia con relación a una técnica en específico, ejemplo de esto es que más adelante los estudiantes cursaron un seminario de Historia del Arte del Siglo XX y otro de El Dibujo Artístico Como Técnica Para Aprender sobre el Renacimiento.

Continuando con el análisis de los datos a través de la matriz, en el discurso como asunto de reflexión se considera que se logra abarcar diversos términos desde un aspecto propio del lenguaje de las artes plásticas y visuales, y el estudiante está en un constante análisis de imagen pues en cada periodo resalta características que le permiten diferenciar elementos y momentos históricos propios de la obra de arte. Este discurso relacionado con la temática también se encontraba con pre saberes y reconocimientos que los estudiantes podían enlazar en los diálogos dados en las clases. 14 de 15 estudiantes referencian que ya conocían varias de las obras referenciadas y estudiadas durante el seminario y 1 no conocía nada de estas. Según los estudiantes conocían estas obras principalmente de manera superficial, por interés previo, trabajos realizados en otras áreas, viajes al exterior, imágenes que veían en libros, medio audiovisual u otros medios y les interesaban, porque consideran que algunas obras de arte hacen parte de ese básico de cultura general que cualquier persona tiene, por la cercanía a personas dedicadas al arte como la familia, visitas a museos.

Así mismo, los estudiantes lograron reconocer temas y periodos lo que permitió avanzar y profundizar en el ejercicio teórico, según la encuesta, sobre si conocían algunas de esas épocas, especialmente el periodo del renacimiento y siglo XX, se evidencia que: 6 estudiantes la mayoría de las épocas referenciadas; Algunas de las épocas referenciadas: 8

estudiantes; Ninguna época: 1 estudiante. Aunque los estudiantes referencian conocer la mayoría de las épocas expresan no conocerlas a profundidad, pero tampoco sabían de la relación época histórica- obra de arte. Los periodos más referenciados de conocimiento son: renacimiento, ilustración y siglo XX.

Este reconocimiento y relación de periodos históricos que conocen los estudiantes, hace que, durante la fase activa de ejecución de la propuesta, se consoliden y fortalezcan conceptos que según el docente se deben manejar, es decir, en la labor docente se debe potenciar la capacidad de estudio y profundización del tema, es clave el momento tanto de *gestión* como medio no solo de uso de recursos y materiales sino de aprendizaje del tema.

Siendo así el momento de aprendizaje, aunque usualmente se asigna al estudiante es un tema que el docente debe tener como prioridad, pues no solo requiere de un dominio del conocimiento lo que le da el lugar de docente, sino que desde ese demostrar y ser ejemplo para el estudiante de no saberlo todo y preparar las sesiones de estrategias didácticas puede permitirse dejarse ver como un ser humano que también quiere y desea aprender sobre los temas de interés.

El aprendizaje es constante, no solo de los aspecto teóricos, pues como institución interesa también formar la integralidad, seres que puedan aportar al mundo y como principio de esto logren ser empáticos y puedan reconocer las necesidades de los demás, pero también se puedan relacionar desde su realidad, y en el hacer reconocen la necesidad del respeto por el trabajo de los demás como por el trabajo propio, la capacidad de logro en la terminación y la apreciación de productos realizados en clase y así mismo por la posibilidad de escuchar la opinión y el argumento así no se esté de acuerdo. Esto es otro aspecto positivo en ese análisis reflexivo de la práctica, comprender la educación como una formación que trasciende el espacio de lo intelectual.

Para finalizar esta segunda fase activa, *las dimensiones y la identidad docente* son elementos donde se observa una oferta variada, pues cada sesión y cada tema disponen una manera diferente de actuar, ya sea para explicar, mantener la motivación y acompañar al

estudiante en su proceso comunicativo y de sensibilidad a medida que se va desarrollando la clase. El discurso de estos dos aspectos de análisis se fortalece pues es el aula el lugar de desarrollo constante de quién soy yo como docente y como ejemplo, faro, escultor de los procesos de aprendizaje. No existe una sola identidad, cada día el docente se permite explorar su manera de hacer que también dependerá del grupo de estudiantes, del gusto, la disposición y los contextos y realidades con los que ellos y el docente llegan al aula.

Esas características de la identidad docente que se asume por parte del profesional es lo que el estudiante ve de su docente y es también lo que deja que exista un acercamiento que potencie la educación. Al reconocer la educación como proceso y resultado principalmente social cabe resaltar entonces que la educación abarca toda la personalidad del individuo respondiendo al concepto que en la actualidad se ha establecido como eje temático de educación integral. La educación integral pretende configurar el desarrollo del ser humano no solo desde la memorización o repetición de teorías y conceptos sino desde la aplicabilidad o aprehensión de dichos conceptos a la experiencia cotidiana desde las llamadas dimensiones del ser humano (Dimensión ética, socio- política, cognitiva, espiritual, comunicativa y corporal).

Respecto a esto, se considera pertinente relacionar el escrito *LA EXPERIENCIA DEL SEMINARIO DESDE UN ESTUDIANTE...* que el estudiante Juan Pablo Gómez del grado 11° del año 2017, año en el cual se ejecutó la estrategia pedagógica y didáctica, hace al final del seminario.

El docente es un referente para el estudiante el cual acompaña el proceso educativo y tiene un conocimiento que le proporciona para ampliar un interés y para descubrirse dentro de un lugar, finalmente en eso consiste su trabajo, llevar el conocimiento a quien le puede interesar. De ahí que en la matriz de análisis de datos se contemplara en ocasiones el docente como anfitrión, como actor y/o escultor, quien posee información y es capaz de brindarla para que sus estudiantes se descubran dentro de un saber, en este caso especial el saber de la historia del arte.

En mi opinión el seminario de historia del arte me ayudó a entender ese amor que le había cogido al arte, el seminario me dio las bases teóricas y prácticas para poder entender por qué me había empezado a gustar el arte, también me dio una ventaja y es que ahora puedo ir a un museo y tratar de entender el arte, no solo pasar por los pasillos y salones de un museo sin sentarme a detallar las obras de arte, este seminario me abrió los ojos para poder entender no solo el arte si no también el mundo ya que para poder entender a los artistas, los movimientos y las pinturas hay que conocer el contexto histórico y espacial del momento en el que se realizó la obra,

Sin embargo, no hay que considerar al docente como un “dios” de todo el conocimiento, este ejercicio también debe contemplar con humildad la posibilidad de seguir creciendo en el saber y en el hacer, esta postura permite que el estudiante se acerque y comprenda en el otro un ser humano con ganas de seguir mejorando, también motiva y deja que las prácticas no se vuelvan año tras año una repetición de acciones que desconozcan quién son los niños, niñas y jóvenes con quienes nos encontramos.

Ya más en específico la profesora al mostrarme su pasión que tenía por el arte y por enseñar me ayudó a interesarme más en los temas, a investigar más por mi cuenta, a cogerle de verdad cariño al seguir aprendiendo, pero no solo por las clases magistrales o prácticas que ella daba, si no a aprender por el método de la investigación por iniciativa. Aunque para la profesora siempre fue un reto mantener su pasión al momento de enseñar ya que a no todos se les facilita la comprensión o encontrar lo bello en el arte y su historia siento que así como hubo un crecimiento en sus estudiantes también hubo un crecimiento en ella ya que se le presentaba un reto al tratar de interesar a los que no tenían interés y de enseñar a los que no querían aprender, esto nos muestra lo que el arte puede generar en una sociedad, ya que puede ser rechazado por muchos y aceptado por pocos y es un reto en lo personal la pasión y las temáticas de la profesora y del seminario fueron unas de los motivos por los cuales me introdujeron a amar el arte. ;) ojalá siga tratando de cambiar a sus nuevos estudiantes con esa pasión y ese amor a pesar de las dificultades que se le presenten. Supongo que el arte es una lucha constante por hacer de la sociedad algo mejor...

Dentro de estas percepciones del estudiante sobre su docente orientador, el docente no es solo un comunicador de información, sino que para la experiencia del estudiante puede ser la persona que motive un interés que pueda ahondar en un gusto o un talento que se puede descubrir. El docente en la vida del estudiante puede ser una guía que ayude al encuentro de la mejor versión del mismo ser, puede ser quien enseñe a vivir los lugares.

...también a tratar de entender el proceso de un artista, que no es lo mismo un artista en sus inicios que un artista en su momento de oro, que las obras de arte siempre son una crítica, son una forma de expresar los sentimientos que tiene el artista ante el mundo. Me ayudo a entender que todo artista, movimiento y hasta la misma tiene un proceso de crecimiento. Este seminario me cambio la forma de ver el mundo ya que también me hizo entender que cada artista se tiene que ver de una forma diferente, que, aunque estén en el mismo movimiento son diferentes y cada uno expresa cosas diferentes en su arte.

El sistema educativo debe tener en cuenta los valores humanos relevantes del contexto para formar ciudadanos que sean capaces de generar acuerdos y cumplir las reglas de juego en correspondencia con los enfoques de derechos humanos, enfoque de género, respeto por el medio ambiente, enfoque diferencial. Por esta razón, el arte como medio es el resultado convergente de la experiencia propia y el conocimiento particular del área, pues el estudiante proporciona una parte de sí mismo durante el hacer plástico visual o el proceso.

Tabla 8.

Matriz análisis de información fase activa. Fuente: elaboración propia

FASE 2	FUENTE DE ANÁLISIS Diarios de Campo	COMPETENCIAS E.A.	DISCURSO	APRENDIZAJE	DIMENSIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	IDENTIDAD DOCENTE
ACTIVA (IMPLEMENTACIÓN DE CLASES- ESTRATEGIAS DIDÁCTICAS)	<p>1 ARTE EN LA PREHISTORIA</p> <p>2 SESIONES</p> <p>4 horas (55 min c/u)</p> <p>Cuevas y pintura con materiales naturales</p> <p>Stop motion: función del arte en la prehistoria</p> <p>Socialización</p> <p>Significado comunicativo del arte ¿se entendía cómo arte?</p>	<p>SENSIBILIDAD</p> <p>COMUNICACIÓN</p>	<p><i>...inicié pidiendo ese concepto que los estudiantes tenían sobre el arte, solicitando que no se centraran solo en definirlo como una manera de expresión de emociones, sino que logran indagar a profundidad sobre el término. Sin una definición única y clara comencé a mostrar los referentes visuales más conocidos de aquello que designa como arte en la prehistoria y les puse la primera actividad, las mesas estaban cubiertas en la parte inferior con papel craft las cuales simularían las cuevas de dicha época y ellos tendrían 15 minutos para recorrer el colegio y tomar materiales de la naturaleza que pudieran generar pigmentos apoyándose en materiales solubles como el agua y el aceite de</i></p>	<p><i>Se espera que el estudiante pueda retener la información a partir del proceso práctico y de cómo se relaciona él mismo con el medio, es decir, el hecho de pensar estar dentro de una cueva y buscar que los materiales le pinten sobre el papel lo hace experimentar y tener una razón real para hacer este trabajo.</i></p> <p><i>Igualmente, en el stop motion el hecho de reconocerse con la imagen de su cara le</i></p>	<p>DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL</p> <p>DIMENSIÓN VALORAL</p>	<p>El maestro como anfitrión que ofrece un banquete</p>

			<i>linaza; el tema para realizar una imagen eran los sueños y metas que cada uno de los presentes quería lograr en su vida a corto y mediano plazo, haciendo alusión al hecho de al plasmar la imagen se lograría obtener más fácil así como cuando se pintaba la imagen de un animal con el fin de poderlo cazar más fácil.</i>	<i>haría creer la historia de por qué él se encuentra dentro de la imagen.</i>		
2 Primeras civilizaciones (Egipto) 2 SESIONES 4 horas (55 min c/u) Mapa mental sobre la sociedad egipcia Espacio desarrollado: biblioteca Control de lectura capítulo 2 de Historia del arte Explicación teórica Actividad de dibujo de familia	APRECIACIÓN ESTÉTICA	<i>Los estudiantes demostraron una mayor motivación respecto a la primera sesión durante la actividad práctica permitiéndose experimentar con materiales diferentes y motivándose en el momento de referenciar su familia, acción que permitió un acercamiento más profundo a la realización de la clase.</i>	<i>Desarrolla las actividades propuestas en la clase de manera activa y participativa.</i> <i>Control de lectura capítulo 2 de Historia del arte.</i> <i>Evidencia y argumenta en los trabajos prácticos las comprensiones teóricas del arte egipcio.</i>	DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL DIMENSIÓN PERSONAL	El maestro como actor	
3 Primeras civilizaciones (Grecia) 2 SESIONES 4 horas (55 min c/u) Explicación teórica	SENSIBILIDAD	<i>En la primera parte del ejercicio cuando se hace la exposición catedrática se nota a los estudiantes un poco aburridos, sin embargo, también se debe</i>	<i>La propuesta pedagógica es clara frente a lo que se espera en concreto que el estudiante aprenda, pero la</i>	DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL DIMENSIÓN	El maestro como artesano o escultor	

<p>Práctica: cubos con yeso</p> <p>Columnas esculpidas</p>		<p><i>entender que, aunque este seminario tiene una propuesta en torno a la lúdica y el juego los espacios teóricos también son importantes y deben ser fructíferos para que haya una razón de comprender el porqué de las actividades prácticas</i></p>	<p><i>estrategia didáctica utilizada excede el tiempo pues era una actividad que nunca había realizado y yo hice un presupuesto de tiempo.</i></p>	<p>INTERPERSONAL</p>	
<p>4 Primeras civilizaciones (Roma)</p> <p>2 SESIONES</p> <p>4 horas (55 min c/u)</p> <p>Video: historia del nacimiento de Roma</p> <p>Esculturas vivas, obras reconocidas de la época.</p>	<p>APRECIACIÓN ESTÉTICA</p>	<p><i>Durante la indagación de algunos aspectos sobre la historia de Roma, un estudiante participa de manera activa y comenta sobre la historia precisa del surgimiento... Se plantea a los estudiantes desarrollar un video estilo Stop Motion que cuente la historia del nacimiento de Roma. Algunos estudiantes les pareció interesante la idea y en su creación quisieron desarrollar imágenes que fueran interesantes de manera visual.</i></p> <p><i>El término de esculturas vivas como actividad que involucrara a</i></p>	<p><i>Si bien es cierto que los estudiantes realizaron su trabajo de manera creativa, al evaluar la actividad desde la propuesta del docente, se evidencia que se extendió la clase y se tomó más tiempo del planteado. Al tener esta dificultad se cuestiona si esta actividad era necesaria ya que todos reproducían en sus ejercicios la misma intencionalidad.</i></p> <p><i>Por el contrario, con el ejercicio de esculturas</i></p>	<p>DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL</p> <p>DIMENSIÓN VALORAL</p>	<p>El maestro como actor</p>

			<i>la comunidad, especialmente a los estudiantes de primaria quienes se convertían en un público que se dejaba innovar.</i>	<i>vivas los estudiantes se sintieron reconocidos en la comunidad y cada uno representó formas diferentes que amplió el reconocimiento de obras. Como docente esta temático requirió mayor tiempo de planeación y de indagación para el desarrollo del discurso en clase.</i>		
5 Arte religioso 5 SESIONES 10 horas (55 min c/u) Explicación general del arte en la Edad Media Actividad general “En la escala del arte religioso cómo me siento hoy...” Mosaico: Actividad	APRECIACIÓN ESTÉTICA COMUNICACIÓN	<i>En estas sesiones el uso y acercamiento a lenguaje específico fue muy difícil pues admito que, aunque estuve haciendo investigación y organizando mi clase era de los temas que menos había tenido acercamiento tanto en la universidad como de manera personal.</i> <i>Estos “vacíos” conceptuales se intentaron abordar desde un</i>	<i>Aunque se trabaja con un concepto propio de las técnicas que refieren a la edad media, los estudiantes debieron reforzar más algunas obras y momentos de este periodo histórico... El ejercicio es cuanto a su aspecto práctico es interesante y aunque los estudiantes sintieron aburrimiento durante</i>	DIMENSIÓN SOCIO- CULTURAL DIMENSIÓN INSTITUCIONA L	El maestro como partero. El maestro como guardián de la tradición.	

			<i>concepto que quizás pudiera manejar mejor y en los que los estudiantes también tuvieron relación visual.</i>	<i>estas clases también se motivaron al ver el resultado. Un aprendizaje que se puede tener en cuenta más adelante es que el trabajo no solo se realice en unas sesiones específicas, sino que este pueda ser un proyecto que se vaya alternando con otras temáticas.</i>		
6 Renacimiento 3 SESIONES 6 horas (55 min c/u) Explicación teórica Actividades: medidas hombre de vitruvio Indagación personajes de la última cena a la comunidad Desarrollo de “La última cena” al temple.	SENSIBILIDAD: corporalidad APRECIACIÓN ESTÉTICA COMUNICACIÓN	<i>Si bien es cierto que antes de estas clases he tenido momentos de plenitud con lo propuesto, creo que estas clases de renacimiento es donde mejor se ha evidenciado el logro de mis metas sobre la creación de un seminario que abarcara mucha lúdica... Los estudiantes han estado muy activos desde su aspecto corporal, hoy, que se midieran el cuerpo que usaran elementos para eso y hasta se quitaran los cordones de</i>	<i>Los estudiantes evidencian la apropiación de las temáticas no solo por el hecho de realizar la actividad sino por el manejo de conceptos específicos. Tienen recuerdos y asocian los movimientos corporales que hacen en clase. Todo lo planteado lo ejecutan con actitud</i>	DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL DIMENSIÓN PERSONAL DIMENSIÓN INTERPERSONAL	El maestro como faro, brújula o estrella polar	

			<p><i>sus zapatos para lograrlo me motiva y nos logra conectar a todos nuevamente después de unas semanas difíciles de motivación.</i></p> <p><i>Sin lugar a dudas, la pintura siempre será un ejercicio que concentre la atención y regule emociones. La experiencia que tuvieron los estudiantes en estas sesiones nos permitió acercarnos de una manera más fuerte, pues mientras trabajamos con los materiales como el huevo y los pigmentos ellos abren su corazón contando experiencias, entablando conversaciones que se salen de lo técnico y se van a un plano más persona.</i></p>	<p><i>positiva y los resultados prácticos son óptimos pues apropian la manera de hacer.</i></p>		
7. Barroco 1 SESIÓN 2 horas (55 min c/u) Actividad: presentando a un artista Diego Velásquez: coloreando		<p><i>Como parte de la planeación y viendo que el tiempo de clase ya está siendo menos se decide que los temas siguientes se aborden con</i></p> <p><i>Aprovechando esa relación más</i></p>	<p><i>Los estudiantes relacionan de manera clara y oportuna aprendizajes de otras materias, en este caso sociales, participan y se</i></p>	DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL	El maestro como guardián de la tradición	

	las meninas		<i>cercana producto de las sesiones del renacimiento, el lenguaje que se usa para identificar el contexto y los elementos en la obra de análisis es un poco más fresco y los estudiantes comentan también aspectos importantes debido a que han estudiado esta obra en la clase de sociales.</i>	<i>retroalimentan entre todos.</i>		
	8. Rococó – Neoclásico 1 SESIÓN 2 horas (55 min c/u) Clase teórica: sopa de letras con recompensa.	APRECIACIÓN ESTÉTICA	<i>Se crea una estrategia de Sopa de letras con dificultad alta con un dulce de recompensa para los primeros 3 estudiantes que lograran encontrar todas las palabras. Los estudiantes trabajan de manera rápida y se emocionan, el tema de la competencia les motiva... Se hizo uso de lenguajes concretos y algunas muestras de referentes visuales que dejaron comprender esas características de las cuales se hablaron en clase.</i>	<i>Como docente debía lograr ser concreta y un punto clave era hasta ese punto temático lograr conectar de manera progresiva y relacionar algunos aspectos anteriores con este punto de la línea del tiempo.</i>	DIMENSIÓN SOCIO- CULTURAL	El maestro como guardián de la tradición

	<p>9. Romanticismo</p> <p>1 SESIÓN</p> <p>2 horas (55 min c/u)</p> <p>Clase teórica: sopa de letras con recompensa</p>	<p>APRECIACIÓN ESTÉTICA</p>		<p><i>Los estudiantes la clase anterior pidieron que la siguiente clase se pudiera hacer algo igual pues querían tener la oportunidad de ganar el premio y de volver a hacer sopas de letras pues desde que habían entrado a la sección de bachillerato era una acción que ya casi no hacían.</i></p> <p><i>Los estudiantes participaron activamente quisieron competir de manera sana después de comerse su dulce, se reguló la atención y fluyó la explicación teórica que daba cierre a la actividad.</i></p>	<p>DIMENSIÓN SOCIO- CULTURAL</p>	<p>El maestro como guardián de la tradición</p>
--	--	---------------------------------	--	--	--	---

<p>10. Impresionismo 2 SESIONES 4 horas (55 min c/u) Actividad: pintura al aire libre.</p>	<p>SENSIBILIDAD COMUNICACIÓN N</p>	<p><i>Esta ha sido una de mis experiencias favoritas, con un tono retador se motiva a los estudiantes a alistar los elementos de pintura que creen propios para pintar en el exterior como lo hicieron los impresionistas. Pero además de las pinturas debía cada uno buscar la manera de llevar su caballete a las canchas del colegio y su formato para pintar sin que este se dañara, los estudiantes hacen su mejor esfuerzo, algunos se ríen otros se quejan, pero finalmente todos llegamos con nuestros elementos. Es un espacio tranquilo y el tiempo fue muy corto para lo que ellos estaban viviendo... por tal razón se propuso continuar con el ejercicio en la próxima sesión.</i></p>	<p>Se esperaba que por la experiencia vivida en el intentar sentir lo que un impresionista pasaba al pintar en el exterior se recordara y se entendiera la importancia de este inicio de una etapa diferente y radical del hacer en la historia del arte.</p>	<p>DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL DIMENSIÓN PERSONAL</p>	<p>El maestro como partero</p>
<p>11. SIGLO XX 7 SESIONES 14 horas (55 min c/u) (1 sesión)Contexto histórico:</p>	<p>SENSIBILIDAD APRECIACIÓN</p>	<p><i>Estos planteamientos que pienso pueden funcionar son una adaptación de actividades que viví en la universidad en segundo</i></p>	<p><i>... Los estudiantes se motivaron de una manera que seguramente no había visto antes,</i></p>	<p>DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL</p>	<p>El maestro como pastor. El maestro</p>

	<p>canción de RAP. Actividades: Juego de roles Planeación en biblioteca (1 sesión) 2 sesiones de muestra 1 sesión planeación de muestra final 1 sesión de ensayo 1 sesión de la muestra final</p>	<p>ESTÉTICA COMUNICACIÓN N</p>	<p><i>semestre que fueron de las materias que más me marcaron justo en la misma temática. Además de la base guía que es el juego de roles agrego una canción de RAP para mostrar el contexto del siglo XX, esto teniendo en cuenta que hay un grupo de estudiantes que se interesan por esta música</i> El discurso del docente influye en el gusto que ellos pudieron tener debido a que se enfatizó el gusto por el tema y la dinámica propuesta. El grupo además tiene una habilidad sensible desde el desarrollo corporal.</p>	<p><i>trabajaron se esforzaron y era usual que algunos preguntaran hasta en los descansos sobre datos y comentaran su idea del juego de roles. La actividad fue finalmente la base de su muestra final, todo un éxito en muestra y apropiación del conocimiento.</i></p>	<p>DIMENSIÓN PERSONAL DIMENSIÓN VALORAL DIMENSIÓN INTERPERSONAL</p>	<p>como sembrador.</p>
--	---	--	--	--	---	------------------------

En la última fase de reflexión se encuentra la fase Post Activa, esta fase es el momento final o de cierre en el cual se podrá evidenciar el impacto de aquello planteado y ejecutado en la fase 1 y 2. Esta última reflexión tiene dos momentos de análisis, la primera se hace por los resultados a partir de los estudiantes y la segunda por los resultados a partir de la docente investigadora del proyecto de grado.

Para contextualizar, en la dinámica de los seminarios cada grupo junto con su docente deben plantear una forma de cierre la cual evidencie el proceso de aprendizaje, aprehensión del conocimiento, realizado durante el semestre. Estas propuestas, aunque deben estar acompañadas por el docente deben ser ideas de muestra que surjan desde los mismos participantes del seminario, escogiendo los temas que más cautivaron su atención y en los que mejor se sintieron.

Los estudiantes eligieron el arte del Siglo XX como tema para realizar su muestra y en su proceso se apoyaron en la actividad del juego de roles, con esa base de trabajo crearon un museo vivo. Todo el proceso de gestión, planeación y desarrollo de la propuesta estuvo a cargo de ellos y aunque la docente estuvo presente para guiar algunos conceptos era también parte de los resultados del semestre ver la ejecución y los acuerdos a los que ellos podían llegar.

El día de la muestra, el espacio fue uno de los más comentados por los asistentes, tanto así que la coordinadora académica del momento pidió que la muestra se extendiera un bloque más de lo presupuestado y se pudieran invitar no solo los estudiantes de la sección de 9° a 11° sino que los estudiantes de 6° a 8° también pudieran vivir esta experiencia de muestra final del seminario, en la cual el espectador era un veedor capaz de acercarse al mundo de arte y a partir de esto pudiese despertarse un interés en él.

Continuando con el segundo aspecto de fase post activa, desde la experiencia del docente investigador un aspecto que se logró fue el cambio de actitud que se había dado en la primera clase teniendo como resultado evaluar que las expectativas del seminario se alcanzaron o no en los estudiantes, revisando que 8 estudiantes afirmaron haberlas

alcanzado, 2 estudiantes No las alcanzaron, teniendo en cuenta que ellos desde un principio habían manifestado no querer este espacio pero para 5 estudiantes superó las expectativas. Los estudiantes que referencian que el seminario alcanzó y superó sus expectativas argumentan sus respuestas escribiendo que:

- Diferencia a un seminario convencional
- Encontraron un espacio donde había diversión
- No fue solo teoría
- Algunas actividades los marcaron significativamente

Los dos estudiantes que respondieron que el seminario no alcanzó sus expectativas no argumentaron dicha respuesta.

Estas expectativas aumentaron de tal manera debido a que los estudiantes pensaban que la manera en las cuales se proponían las clases si eran diferentes, pues tenían aspectos como los siguientes, que dejan también superar la expectativa de la docente de proponer un espacio diferente al que antes se había desarrollado en la institución.

- Divertida- Didáctica
- Enriquecedora- eficaz
- Es una forma alternativa de aprender
- Buena relación teórica y práctica
- Se comprendían los temas de manera más fácil
- En cada tema se hizo una propuesta de actividades diferentes
- Había espacio también para relacionarse con los otros dentro de la práctica

Respecto a lo propuesto en la estrategia pedagógica inicial y los comentarios de los estudiantes hizo falta el desarrollo de una salida pedagógica pues este espacio también hubiese ampliado la concepción del análisis visual, pero hubiera reafirmado una experiencia de dimensión social en la cual el arte se debe concebir no solo desde el libro sino desde el consumo real en la visita de los espacios culturales.

Además, la percepción de los estudiantes sobre la importancia de esta asignatura como campo de conocimiento es importante de resaltar pues 13 estudiantes de los 15

argumentan que este espacio aporta a su vida, 1 estudiante expresa que no aporta y 1 estudiante no responde. Los estudiantes argumentaron que la historia del arte le aporta a la vida ya que: aporta al crecimiento cultural, es un gusto para las personas conocer sobre esta área, permite comprender el pasado, permite interpretar al humano y permite relacionarse con otras personas y otros lugares. El estudiante que referenció que no aportaba nada en su vida justificó su respuesta diciendo que esta área no tenía relación con el futuro laboral de él.

En conclusión, la práctica pedagógica se puede definir como exitosa pues posterior a la evaluación de todos los seminarios desde la coordinación académica se estableció que el seminario de Historia del Arte debía quedar como un espacio obligatorio. Es decir, cada semestre se debe ofertar este espacio académico y de ahí es válida la acción de mejorar las estrategias como ya se nombró en la fase activa de reducir la cantidad de temáticas y en algunos otros casos enfocar el arte desde su historia con relación a una técnica en específico.

Tabla 9. Matriz análisis de información fase post activa. Fuente: elaboración propia.

FASE 3	FUENTE DE ANÁLISIS	APRENDIZAJE	COMPETENCIAS E.A.	DIMENSIÓN DE LA PRÁCTICA DOCENTE	IDENTIDAD DOCENTE
POST ACTIVA REFLEXIÓN POSTRIOR DEL PROCESO MUESTRA FINAL SEMINARIO POST INSTRUCCION AL	Diarios de campo. Muestra final Cierre seminario	<p><i>Estos planteamientos que pienso pueden funcionar son una adaptación de actividades que viví en la universidad en segundo semestre que fueron de las materias que más me marcaron justo en la misma temática. Además de la base guía que es el juego de roles agrego una canción de RAP para mostrar el contexto del siglo XX, esto teniendo en cuenta que hay un grupo de estudiantes que se interesan por esta música.</i></p> <p>Muestra final se realiza durante 4 horas académicas, la sección de bachillerato asiste con casi todos sus cursos a petición de la coordinadora académica al ver la dinámica y los resultados al final de cada presentación.</p>	Se desarrollan todas las competencias propias de la educación artística. Se desarrolla en los estudiantes del seminario, en los estudiantes y docentes de otras áreas espectadores.	<p>DIMENSIÓN SOCIO-CULTURAL</p> <p>DIMENSIÓN PERSONAL</p> <p>DIMENSIÓN INSTITUCIONAL</p> <p>DIMENSIÓN PSICOPEDAGÓGICA</p>	<p>El maestro como faro, brújula o estrella polar.</p> <p>El maestro como artesano o escultor.</p> <p>El maestro como puente o escalera.</p>

Figura 11. Registro fotográfico muestra final

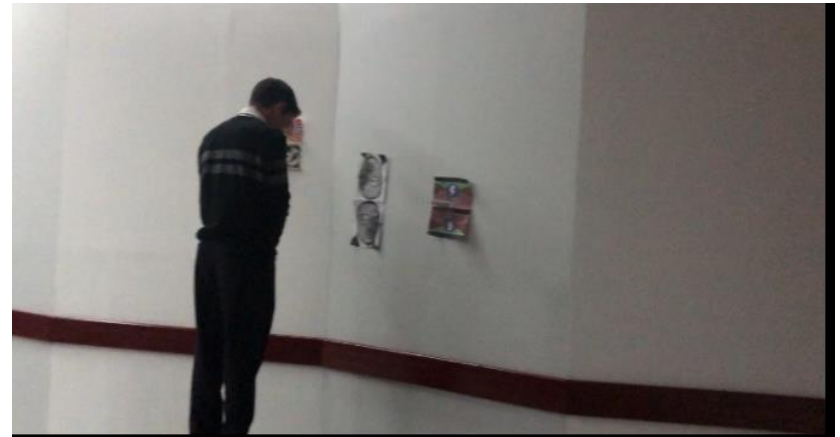
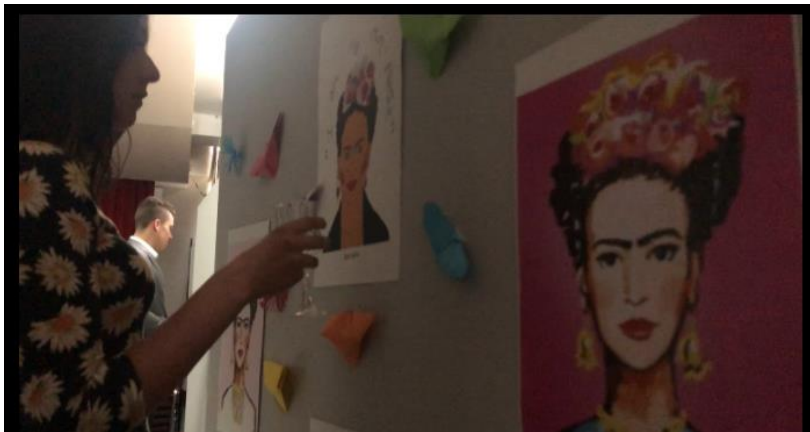
Figura 12. Registro fotográfico muestra final 2



Figura 13. Registro fotográfico muestra final 3



Figura 14. Registro fotográfico muestra final 4



6. Resultados

Para desarrollar este capítulo se tomará el referente teórico, Ciclo de Smyth (1991. Pág 280), un resultado de análisis cíclico de la práctica pedagógica que plantea el docente. En este ciclo se encuentran cuatro momentos: Descripción, inspiración, confrontación y reconstrucción. El trabajo realizado por Cuellar y Jiménez (2019) describen estos momentos de la siguiente manera:

*la **Descripción** es el proceso reflexivo donde el docente narra su experiencia durante la enseñanza. En esta, el docente puede plasmar sus sentimientos, observaciones, preocupaciones, y demás datos de interés que puedan aportar a su proceso reflexivo. En cuanto a la **Inspiración**, es el proceso reflexivo donde el docente señala las razones que le motivaron a trabajar de la manera en que lo hace, además de especificar por qué considera esa forma de trabajar la más adecuada y, en general, los aspectos relacionados al modelo de enseñanza empleado. En esta etapa, al analizar y explicar la forma en que se desarrollaba la práctica, se puede ayudar al docente a ver desde otra perspectiva su método de enseñanza. Respecto a la **Confrontación**, el docente inicia el proceso de cuestionar sus métodos de enseñanza. Esta etapa comienza por el mismo cuestionamiento del docente hacia sus prácticas, continuando con la conexión con otros profesores, y luego de una forma más general, situándose en un contexto social, político y/o cultural. Por último, el ciclo finaliza con la etapa de **Reconstrucción**, en la cual el docente reconstruye su metodología para mejorarla. Este mejoramiento se dará con base al proceso reflexivo realizado, analizando los puntos débiles que se presentaban en sus prácticas. Tras mejorar el modelo de enseñanza propio, partiendo de bases ya establecidas, se finaliza el ciclo. Vale la pena aclarar que este modelo, al ser cíclico, forma un bucle y por tanto puede iniciar en cualquiera de sus fases, no necesariamente en la descripción. (Página 15- 16)*

Los momentos que se acaban de describir es la manera como después del análisis, la investigadora de este proyecto procura comprender su práctica pedagógica en el ejercicio de la construcción del ser pedagogo. Estas descripciones tienen un carácter narrativo y se expresan desde la subjetividad y lo que hasta el momento el ejercicio pedagógico ha dado resultado desde la labor y la vocación.

Ser docente, una experiencia que configura un estilo de vida

La vida como acción de existir, se convierte con el tiempo en una elección de carácter personal, en la cual se deben elegir los caminos y rumbos que nos permitan alcanzar planes u

objetivos trazados los cuales están mediados por el interés y el gusto. Dentro de este existir he podido encontrar con frecuencia el verbo “laborar” que como la palabra lo indica presupone desarrollar una tarea específica respecto a un campo del conocimiento y que en mi caso siempre estuvo mediada por el interés y el gusto de dedicar mi vida a la docencia, como una capacidad y posibilidad de encuentro con los otros, una actividad que disfruto en el día a día.

La labor colaborativa no puede obviarse, todos tenemos roles sociales que nos permiten llegar a fines colectivos, que buscan no solo el bien individual, sino el grupal, lo que significa dentro de la sociedad la oportunidad del avance, y sin duda alguna este trabajo no puede ser menospreciado ni ignorado, siempre y cuando esté hecho con el conocimiento y el corazón, donde a pesar de la condición tortuosa que significa la institucionalización de las acciones estas produzcan satisfacción.

El rol docente se caracteriza por acercar el conocimiento a un estudiante, donde se provee de experiencias significativas que le permiten un posicionamiento a nivel académico pero lo más importante un posicionamiento social. Por lo tanto, el docente se convierte en una figura que da ejemplo con las acciones y con la forma de profesar. En este caso esa labor del docente se complementa con el ejercicio del conocimiento que en este caso son las artes plásticas y visuales, por lo cual el trabajo del artista tiene una forma singular de ser apreciado y vivido, pues no es un secreto para nadie que el arte es la revolución del pensamiento, la auto denominación de la vida misma, donde no se encuentra un deleite más grande que actuar bajo el mando del gusto, del querer.

La palabra colegio nos lleva indiscutiblemente a pensar en el proceso sobre la enseñanza-aprendizaje de temas técnicos específicos de cultura general que sucede en una persona, conocida como estudiante, durante un periodo de tiempo que transcurre entre los 4 y los 18 años de edad aproximadamente. La institucionalización de los procesos educativos pretendió entonces que las sociedades se empezaran a normalizar, tener un tipo de pensamiento que, si bien algunos lo definen como una forma de dominio social, en este caso tomaremos la idea de *Patiño* (s.f.), quien propone que educar es adaptar al hombre al medio en que ha nacido y transmitirle una serie de valores y conocimientos propios de la sociedad a la que pertenece.

Sin embargo, el colegio más allá de ser el lugar donde se aprenden unos conceptos sobre las materias básicas definidos desde un Ministerio de Educación Nacional, el cual trabaja a partir de políticas y economías internacionales, es un espacio donde confluyen una serie de pensamientos, creencias y maneras de ser, pues es la construcción de las personas no solo sobre lo intelectual sino lo social.

Esta institucionalización se ha convertido para mí en un lugar apasionante respecto a las posibilidades en la formación de las personas como fin principal de mi *ser docente*, pues la escuela como lo nombra Carmen Torres (2011), pedagoga colombiana, es una representación a pequeña escala de las naciones, de la ciudad en la que se encuentra inmersa y de las prácticas familiares. Todas las situaciones vividas dentro de ella son el reflejo de esa cotidianidad extra-curricular. En la escuela se ejercen relaciones de poder, mecanismos y definición de normas y/o reglas, pues cada escenario social tiene unas maneras de encontrarse y relacionarse entre las personas, todo esto mediado a partir de los conocimientos específicos que allí se imparten.

En la primera parte del ciclo de Smyth, *la descripción*, puedo decir que desde un inicio encontré en los colegios un espacio donde me sentía a gusto para desarrollar mi labor, es interesante las dinámicas que allí suceden y el encuentro con el Colegio Calasanz Bogotá fortaleció y retó mi labor, pues como es conocido es un colegio con alto nivel educativo en el cual constantemente se refuerza la formación respecto al conocimiento que un docente debe tener, esto permite innovar pero además incentivar el gusto por la materia en los niños, niñas y jóvenes.

La propuesta de desarrollar un Seminario de Historia del Arte fue un desafío pues, aunque el tema me parece muy interesante considero que hablar de historia requiere un saber muy profundo en la materia, y que pasaba si para un estudiante ¿Yo no era suficiente?, ¿Mi saber se quedaba corto? A pesar de estas dudas, era una propuesta que no podía eludir y así me aventuré y me pregunté desde el inicio ¿Cómo hacer para que las clases puedan llamar la atención y sean de gusto para los estudiantes? En este último cuestionamiento debía ser precavida

de no convertir la clase en una propuesta que eludiera el no sentirme totalmente buena en la materia.

Con estos fines y objetivos claros desde lo personal y profesional me encontré inicialmente con un grupo que la mitad deseaban aprender y reforzar algunos de sus conocimientos en la materia, pero con otra mitad que habían querido inicialmente estar en otro espacio, ahora había un doble reto, estudiar y casi ser experta en Historia del Arte y hacer por otro lado que los estudiantes con el tiempo se fueran sintiendo cómodos. Desde aquí las clases de una manera lúdica fueron el gancho y aunque hubo momentos de monotonía estos también llevaban consigo unos aprendizajes, pues el arte no se construye cada dos horas, sino que es un trabajo paciente, de intentar e innovar.

Otro aspecto que me permitió encontrarme en mi lugar, fue la cercanía que el grupo permitía en la relación que construíamos cada clase. Un dato importante para considerarse educador calasancio es el acompañamiento que podemos dar a nuestros estudiantes desde el amor ordenado, esto implica tener claro el papel del adulto como guía que ayuda a crecer, pero nunca se convierte en el “compinche” o “alcahueta”.

Respecto al momento de *Inspiración*, puedo afirmar que hubo un momento de experiencia personal en mi paso por la universidad, específicamente en segundo semestre, que dejó una huella sobre cómo abordar la experiencia de la historia de tal manera que no fuera como usualmente la había visto yo en los demás semestres, un espacio de lectura y cátedra donde quizás lo más dinámico era hacer el análisis de imagen. Esta experiencia que marcó ese pasó tuvo un aspecto central el cual era poner a prueba un ejercicio creativo que no solo se dedicara a una experiencia plástica- visual sino que integrara diversas habilidades que fomentaran la exploración creativa desde lo pedagógico, por eso cuando ingresé al lugar de trabajo y dentro de los retos laborales estaba el seminario, inmediatamente me referí a ese momento universitario, pues aunque podía encontrarme con estudiantes que quisieran explorar más el tema de la historia podía también encontrarme con personas que no quisieran estar allí.

Dentro de ese momento de *Inspiración* me recordé junto con mis compañeros de universidad, todos trabajando asiduamente para esa materia que nos retaba constantemente, los productos que allí se lograban eran de calidad y era de esta manera como yo podía referir lo que quería lograr en el seminario, pues también contaba con recursos del colegio y de los estudiantes para explorar diversas actividades.

El colegio para varias personas es un espacio de asistencia obligatoria, elegido en su mayoría por unos padres de familia y/o acudientes que suponen visualizar un método educativo que sigue sus mismos intereses y que suponen formarían al estudiante con unas normas afines a la familia a la que corresponde. Esta asistencia del estudiante ya sea de cuatro o dieciocho años genera unas conductas para sobrevivir en estos espacios, donde priman las relaciones sociales.

El indagar como docente me hacía pensar que el colegio podría pensarse paralelamente a la obligatoriedad como un lugar donde el estudiante descubra un interés, pero cómo hacerlo. Así como en los niños pertenecientes a la primera infancia el juego es su manera de aprender, los adolescentes y jóvenes también necesitan reencontrarse con una etapa sensible que movilice fibras y experiencias de recuerdo. Una pregunta orientadora en algunas planeaciones para inspirar las estrategias didácticas era ¿Cómo habrían vivido los artistas estos momentos?, pues la condición del seminario no era solo llenarse de información teórica e histórica respecto a datos y características principales para comprender porque las obras de arte son y reflejan un momento específico, sino que, como se ha visto a lo largo del análisis y los resultados se hiciera una relación más de la práctica como esa vivencia comprendiendo así la labor del artista como comunicador, como pensador y como un trabajador que maneja una técnica y profundiza en ella.

Continuando con los momentos, en la *Confrontación* con la práctica pedagógica un cuestionamiento que rondaba constantemente era hasta qué punto la lúdica el estudiante podía convertirla solo en el juego y no en el medio de aprendizaje. Para intentar aterrizar esto también se complementaban dichas actividades con la lectura constante, el diálogo argumentativo y la relación de otras asignaturas, esto era sacar tiempo y poder encontrar también en el diálogo con los colegas ideas que fortalecieran mi saber, desarrollar una dimensión interpersonal constante.

En el ejercicio del proponer las estrategias didácticas, recordaba una indicación que una docente hizo en una clase de tercer semestre, donde desde la lúdica debíamos pensarnos el llevar conocimiento y quien, en una de sus actividades, cuando estábamos en el momento de furor y éxtasis, decidió parar la actividad y aclararnos que los momentos idóneos de parar la actividad eran esos con el fin de no desbordar y no dejar que el estudiante olvidara el sentido de la actividad. De esta manera debía pensar en no exceder o sobrecargar el recurso lúdico y que los participantes del seminario entendieran con rigurosidad el porqué de la metodología.

De esta confrontación en esta reflexión se finaliza con el proceso de **Reconstrucción**, el cual busca revisar los puntos débiles y tener una claridad de mejoras propias para el proceso educativo. Como docente revisé que había estrategias didácticas que no fortalecían o aumentaban los conocimientos como pasó con la propuesta del video del nacimiento de Roma, en algunas ocasiones no tuve una contemplación real de los tiempos en las actividades lo cual podía perjudicar los cierres de las temáticas.

Por otro lado, como parte de la reflexión del ser docente y en especial aquella postura del docente de artes frente a los temas vistos en el seminario, se revisó ese gusto por el tema del arte del siglo XX y más adelante surgieron otros seminarios ya nombrados en el análisis que posibilitaban enfatizar en un periodo, como sucedió como Historia del arte del siglo XX y Dibujo y Renacimiento, un diálogo desde la historia del arte. Uno en especial dialogaba con la literatura, Historia del Arte en Colombia, una colaboración conjunta con el docente encargado del momento. Esto re afirma la postura de Guasch frente a la manera como hoy en día la cultura visual debe permitir el conocer otros grupos sociales que de alguna manera sean más cercanos a la realidad social del estudiante y pueda reconocer una expresión artística fundamentada en su contexto, además porque las instituciones educativas como espacios de encuentro multicultural deben reconocer la diversidad y todo lo que esta conlleva.

La identidad docente no es una sola, cada día, espacio y momento de la vida nos permiten descubrir la mejor manera de hacer, es una manera de actuar donde confluyen pensamientos y maneras de ver la vida que han sido fruto de las experiencias, por tal motivo el docente como ser

humano actúa desde las dimensiones y en esa búsqueda y muestra de identidad empieza a generar un sello personal que permite la relación con los educandos.

El Ser Docente es una construcción constante, no hay una sola manera de ese ser pues esto también depende de aquellos con quienes confrontamos el ser, es lo que comúnmente definimos como el contexto, actuamos bajo una realidad y dentro de ella definimos las necesidades de ese grupo poblacional, el cual permite ser conocido utilizando el medio del arte como punto de encuentro.

El docente en artes así mismo descubre de qué manera usa el concepto del arte en su hacer, en este descubrimiento definí una educación para el arte o por medio del arte, dos concepciones que he entendido a lo largo de mi formación. Una educación para el arte busca la formación rigurosa del artista mientras que una educación por medio del arte es entender la experiencia artística como intermediaria de la vida del estudiante con la realidad social, que logra conocer y cambiar circunstancias en beneficio de una sociedad, de ahí entonces parte el sentido que el arte puede tener en mi vida, es la respuesta de ¿Para qué el arte en la escuela? El arte en la escuela para desarrollar todo el potencial del ser humano y que este a su vez pueda ser útil para la sociedad.

Pero sin lugar a dudas, un último aspecto que vale la pena abordar, es la vocación docente como un acto de amor, pues esta labor no puede concebirse sin la entrega de emociones y creencias sobre un lugar mejor. El ser docente es una acción de *dar*, entregar todo aquello en lo que uno se ha formado recordando que aquí confluye esa construcción como ser humano desde lo personal y lo valorar, y también el ser docente es una acción de recibir, recibir todo lo que los demás puedan ofrecer para seguir construyendo ese Ser que se regenera a partir de una necesidad que tenga una sociedad, pues somos relacionales por naturaleza y necesitamos de los demás como una forma de definición del hombre.

Como docente del Colegio Calasanz Bogotá he alcanzado a creer que hay personas, lugares y trabajos que salvan la vida, personas como aquellos estudiantes de 11° con quienes tuve clase de Historia del arte por primera vez en Calasanz (una experiencia antes del seminario).

Ellos me mostraron su amor en cada clase y su motivación por aprender, ellos que me enseñaron a aprender más de la asignatura, porque su sed de conocimiento no paraba y eso implicaba cada clase prepararme más, indagar de todas las dudas que nos surgían en esos 50 minutos.

Todo este ejercicio de resultados que se han presentado hasta este momento son, además, de una reflexión narrada de manera subjetiva, un encuentro dialógico de la experiencia con unos asuntos teóricos que versan sobre esa construcción del educador con todos los aspectos que en ese ser convergen, es decir, la reflexión docente es un asunto que atraviesa de manera constante el hacer, donde esos temas técnicos como la planeación, los contenidos, la metodología y la evaluación tienen un aspecto transversal que se dan desde una identidad que se configura experiencia tras experiencia.

Figura 14.

Registro fotográfico experiencia Pollock.



Finalmente, hay trabajos que salvan la vida porque salvarse la vida es cada día levantarse con entrega, motivación, tener un carrusel de emociones buenas y no tan buenas, esas no tan buenas que nos hacen darnos cuenta cuánto amor puede estar en nuestro corazón cuando decidimos acompañar la vida de estudiantes de un colegio, que quisiéramos llevar a la perfección. Salvarse la vida es tener una razón por la cual sentir, salvarse la vida es llegar al trabajo y recibir saludos, mensajes en el tablero y a veces unas palabras de compañía que salen

de la razón de nuestra labor. Tal vez salvarse la vida es defender lo que muchos consideran causas perdidas, salvarse la vida es sentarse vuelta a casa y recordar las ocurrencias y los dramas del día.

7. Conclusiones

El proyecto titulado **Reflexión ser docente, desde el diseño y ejecución de las propuestas didácticas para la enseñanza del seminario de la historia del arte en la educación media** se planteó como un interés desde la investigadora como parte crucial de su formación pedagógica, el cual permite reunir aspectos esenciales de la pedagogía y confrontarlos con la vocación y la formación personal respecto a su decisión de ser docente. Posterior a la implementación y al análisis de los resultados que se dieron durante el proceso, se concluye para este trabajo que:

La reflexión docente es un espacio de discernimiento en el cual una persona dedicada profesionalmente al campo de la educación contempla con detenimiento un hacer propio del que genera algunas impresiones y premisas. Estas ideas fruto de su actuar diario, dejan ver una manera acertada o no acertada del qué, cómo y para qué de la labor educativa.

Sobre esa reflexión el docente define como primordial la planeación como medida que fortalece la organización respecto al desempeño cognitivo que se aspira tenga el estudiante, esta planeación organiza de manera estructurada los posibles tiempos y la manera metodológica que está aterrizada a los contextos y por consiguiente a las necesidades del grupo poblacional al que se dirige el proyecto educativo.

La experiencia de diseño y ejecución de estrategias pedagógicas y didácticas deben procurar la innovación y la adaptación de las mismas a la realidad que se atiende, sin embargo, en el ejercicio resulta válido la revisión de referentes que puedan servir de insumo como experiencias exitosas teniendo la debida precaución de no convertir estas estrategias una acción monótona del ejercicio año tras año, sino que se revise constantemente y se generen los cambios idóneos a la misma. Estos cambios pueden partir en el hecho de posibilitar la revisión de la expresión artística en otros contextos que no se limiten a la enseñanza pensada desde una mirada occidental, sino que se aterrice a realidades cotidianas y más comunes para los estudiantes, sin desconocer que ellos también tienen posibilidades del encuentro con obras de arte del contexto europeo.

Las instituciones educativas están encargadas de la formación de seres humanos que aporten a la configuración y a la consolidación de la cultura e identidad y con la intención de aportar a este propósito el docente en artes manifiesta de qué manera usa el concepto del arte en su hacer, en este descubrimiento define una educación para el arte o por medio del arte, lo que lleva a establecer con claridad tanto objetivos como desempeños. Esta formación en la escuela o el colegio se refuerza en la medida que este se entiende como, un espacio de acercamiento y aprendizaje al conocimiento y un escenario de las relaciones sociales al mismo tiempo.

En la actualidad, en la escuela como centro común y reconocido del acto educativo se ha puesto en circulación un concepto que para las nuevas construcciones pedagógicas es indispensable en las ideas educativas del ser humano, este es la educación integral. Esta integralidad debe ser aplicada no solo al estudiante, sino que, debe contemplar la integralidad del docente ya que la reflexión del ser docente se establece desde unas posturas teóricas que permiten pensar al profesional como un ser humano desde lo individual y lo colectivo, en donde revela con su accionar unas creencias que construye de esa misma experiencia particular y desde la experiencia laboral.

La práctica docente se desarrolla acorde a la postura con la cual el docente se siente identificado, sin embargo, cabe resaltar que estas identidades son procesos y toman un tiempo en consolidarse y ajustarse a esa manera única de ser. No hay una sola identidad respecto al tipo de docente, pueden confluir varias en una sola persona, y siempre esta dependerá del contexto en el cual se expongan esos fines propios de la educación.

Los escenarios formales educativos como en este caso es el colegio, son instituciones que requieren unas maneras de hacer precisadas desde la regulación y el establecimiento de normas ya que contribuyen a la inserción de los seres humanos a la sociedad esperando que estos sean capaces de una edificación de sociedad desde la convivencia moral. Aquí confluyen diferentes saberes que aportan al ejercicio de integralidad del ser humano y que fortalecen esa co-construcción del saber, por lo tanto, el escenario de las artes en la escuela se beneficia ubicándose dentro de ese contexto como parte indispensable de dicha formación social y contribuyendo así a la dimensión interpersonal propia de la práctica docente.

Finalmente, como proyecto inicial específico sobre reflexión en la enseñanza de la historia del arte se espera que la reflexión docente se conciba como un aspecto obligado y fundamental de la formación puesto que gracias a esto se pueden establecer mejoras procedimentales y un desarrollo consiente de la profesión pues esta labor requiere profesionales comprometidos.

También se espera este proyecto permita profundizar en la licenciatura LAV, la enseñanza de la Historia del Arte pues a pesar de entenderse como conocimiento inmerso dentro de la enseñanza técnica también es importante que este espacio se consolide en los escenarios educativos que dejen ver la importancia de las artes en la escuela con la generación de recursos que incentiven y motiven a este aprendizaje.

8. Referencias bibliográficas

- Amador, J. C. (1 de septiembre de 2014). *CINCO HISTORIAS MUTANTES: subjetividad y educación en la era de la comunicación transmedia*. Recuperado el 31 de 3 de 2015, de catedra doctoral, educación y pedagogía UPN:
<https://www.youtube.com/watch?v=LT5w9etF6Y>
- Castiñeyra Fernández, P. (2014). *Arte y expresión en el pensamiento de E. H. Gombrich*. Panta Rei. Revista Digital de Ciencia y Didáctica de la Historia, 59-70. ISSN: 2386-8864. Recuperado de: https://www.um.es/cepoat/pantarei/wp-content/uploads/2014/12/2014_05gombrich.pdf
- Cataneo L. 2015. *Las dimensiones de la nueva práctica docente en la era del conocimiento y la información: El desarrollo profesional del profesor y su transferencia del conocimiento*. México. Recuperado de:
<https://repositorio.tec.mx/bitstream/handle/11285/622360/02Luis+Rodolfo+Cataneo+Flore%20s.pdf?sequence=1>
- Cuellar, J – Jiménez, J. (2019) *Desarrollo del proceso de definir con geometría dinámica: una reflexión desde nuestro rol como docentes*. Universidad Pedagógica Nacional. Bogotá, Colombia. Recuperado de:
<http://repositorio.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/10887/TO-23597.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- De la Peña. M. (2008). *Manual básico de Historia del Arte*. Segunda edición. Cáceres: Universidad de Extremadura, Servicio de Publicaciones. España
- Eisner, E. (2005). *Educación la visión artística*. Barcelona: Paidós.

- Fierro, C. 1999. *Transformando la práctica docente: una propuesta basada en la investigación-acción*. México
- Flores, J. (2017) *Estrategias didácticas para el aprendizaje significativo en contextos universitarios*. Chile. Recuperado de:
http://docencia.udec.cl/unidd/images/stories/contenido/material_apoyo/ESTRATEGIAS%20DIDACTICAS.pdf
- Guasch, A. (2005). *Doce reglas para una nueva academia: la «nueva historia del arte» y los estudios audiovisuales*. Madrid, España. Ed. Akal.
- Idárraga E. 2016. *Estado del arte sobre aplicaciones web y móviles para la enseñanza de la historia del arte en Colombia*. [Tesis de especialización]. Colombia. Recuperado de:
<http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/174/TO-19562.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Linares, S. (1999). Intentando comprender la práctica del profesor de matemáticas. *Educação Matemática Em Portugal, España e Italia*. Retrieved from
- López, P. S. (1988). *Documentos de San José de Calasanz*. Bogotá: Editorial Calasancia Latinoamericana
- Lowenfeld V. 1980. *Desarrollo de la capacidad creadora*. Editorial Kapelusz S.A. Buenos Aires.
- Median C, 2010. *¿Cómo se hace una clase? Didáctica de lo posible*. Cuadernos de psicopedagogía. Colombia. Recuperado de:
<https://revistas.uptc.edu.co/index.php/psicopedagogia/article/view/515>
- Medina- Salvador. 2009. *Didáctica general*. Ed. Pearson. España

Mendoza, Y. 2001. *El maestro creativo. algunas reflexiones en torno a su existencia*. Venezuela.

Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/356/35651502.pdf>

Ministerio de cultura y Museo Nacional. 2009. *Comunicación + Educación en un Museo, nociones básicas*. Colombia. Recuperado de:

http://www.museoscolombianos.gov.co/fortalecimiento/comunicaciones/publicaciones/Documents/Manual_de_Comunicacion_educacion.pdf

Ministerio de Educación Nacional. *Plan Nacional de Educación Artística, 2007-2010*

Miñana, C. (1998). *Formación artística elementos para un debate. I seminario nacional de formación artística y cultural*. Bogotá: Universidad Nacional de Colombia.

Ospina W. 2014. *El dibujo secreto de América Latina*. Colombia. Editorial literatura random house

Patiño, C. (s.f.) *Apuntes para una historia de la educación en Colombia*. Colombia. Escuela de Comunicación Social, CELYC, Universidad del Valle.

Raquiman, P- Zamora, M. (2017). *Didáctica de las artes visuales desde sus enfoques de enseñanza*. Scielo. Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación.

Sampieri, R. Fernández, C. Baptista, P. (2014). *Metodología de la investigación*. 5ta edición. México. Mc Graw H

Santos, M. 1995. *Patologías de la evaluación*. Ediciones aljibe. Granada. Recuperado de: <https://www.uco.edu.co/ova/OVA%20Evaluacion/Objetos%20informativos/Unidad%203/4.%20patologia%20general%20de%20la%20evaluacion.pdf>

Smith, J. (1991). *Una pedagogía crítica de la práctica en el aula*. Revista de Educación. Universidad de Deakin.

Tamayo, M. (1994). *El proceso de la investigación científica*. México. Noriega Editores

Toala (s.f.). *Estrategias pedagógicas en el desarrollo cognitivo*. Guayaquil, Ecuador.

Recuperado de:

<https://www.pedagogia.edu.ec/public/docs/b077105071416b813c40f447f49dd5b7.pdf>

Torres, C. (2011) *Pandillismo y violencia escolar femenina en el barrio y su proyección a la escuela*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.

Recuperado de: <file:///C:/Users/Usuario/Downloads/3570->

<Texto%20del%20art%C3%ADculo-12714-1-10-20120925.pdf>

Vásquez F. 1999. *AVATARES: Analogías en búsqueda de la comprensión del Ser Maestro*.

Colombia. Recuperado de:

<http://revistas.javeriana.edu.co/index.php/signoypensamiento/article/view/3008>

Virguez, Y. (2018). *Los niños sin Historia, la educación básica y la historia del arte*. Revista magisterio. Arte, innovación, pedagogía. Colombia. Recuperado de:

<https://www.magisterio.com.co/articulo/los-ninos-sin-historia-la-educacion-basica-y-la-historia-del-arte>

ANEXOS

ANEXO 1

PROTOCOLO SEMINARIOS

(Buscar serial del formato)

1. TÍTULO DEL SEMINARIO

De cavernícolas a contemporáneos (HISTORIA DEL ARTE)

2. DEFINICIÓN

El seminario Historia del Arte es un espacio diseñado para los estudiantes que como su nombre lo indica pretende el diseño e implementación de estrategias pedagógicas en torno a los saberes básicos de la historia del arte desde el inicio de las civilizaciones hasta la contemporaneidad, buscando que el estudiante desarrolle habilidades de comprensión, de análisis visual y de relación histórica con sus respectivos pre saberes. El diseño de las estrategias didácticas se contempla desde una perspectiva lúdica donde el estudiante desarrolle y plantee así mismo maneras alternativas de apropiación del conocimiento

3. OBJETIVOS

- Proporcionar al estudiante conocimientos relacionales y críticos de la producción artística que se han producido a lo largo de la Historia.
- Identificar las características específicas de la producción artística plástica- visual de periodos históricos en espacios culturales de la ciudad de Bogotá

1. DESEMPEÑOS

* Clasificará e interpretará las manifestaciones artísticas de las diversas culturas, permitiendo construir una visión crítica del patrimonio artístico, contemplando su preservación y disfrute

* Valorará la trascendencia estética que suponen los momentos históricos en la fundamentación del arte, promoviendo su preservación y disfrute como patrimonio de la humanidad.

2. METODOLOGÍA.

PROCEDIMIENTO	TÉCNICAS	RECURSOS
Procesos de recepción	Lecturas Indagaciones teóricas Muestras audio- visuales Visita a espacio cultural	Salón: Aula especializada de artes plásticas y visuales. Video beam
Procesos de creación	Realización de proyecto lúdico artístico o artístico conceptual referente a las temáticas de interés de la línea del tiempo	Muestras audio- visuales Materiales de acuerdo al proyecto de cada estudiante
Proceso de socialización	Exposición de proyectos, feria de juegos y puesta en escena.	Recurso humano
Evaluación	La evaluación contempla 3 saberes discriminados de la siguiente forma: Conocer (30%): el estudiante demuestra apropiación por las temáticas propuestas para el seminario. Además desarrolla un proyecto lúdico que posea una argumentación crítica sobre el eje de trabajo. Hacer (40%): El estudiante desarrolla actividades prácticas que le permite afianzar los conocimientos teóricos Ser (30%): Es asertivo con su comportamiento reflejando los valores sociales necesarios para una sana convivencia.	

3. TEMÁTICA.

TEMA

Arte prehistórico
Primeras civilizaciones (Egipto)
Primeras civilizaciones (Grecia)
Primeras civilizaciones (Roma)
Arte medieval
Renacimiento
Barroco
Rococó
Neoclasicismo
Romanticismo
Siglo XX
Arte contemporáneo

4. BIBLIOGRAFÍA GENERAL

- HISTORIA DEL ARTE, BACHILLERATO. Edebé. España.
- E.H. GOMBRICH. La historia del arte. 1997. Editorial Phaidos Press Limited
- TOM WOLFE. La palabra pintada.
- Arnold Hauser. Historia social de la literatura y el arte

ANEXO 2

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
FACULTAD DE BELLAS ARTES
LICENCIATURA EN ARTES VISUALES**

DIARIO DE CAMPO N°: ____

Institución: Colegio Calasanz Bogotá

TEMA: Arte Antiguo.

TIEMPO DESTINADO:

DESEMPEÑO	ACTIVIDAD	METODOLOGÍA	RECURSOS	EVALUACIÓN

NARRATIVA:

ASPECTOS Y / O SITUACIONES RELEVANTES EN DOCENCIA	ASPECTOS Y / O SITUACIONES RELEVANTES EN ARTE	ASPECTOS Y/O SITUACIONES RELEVANTES INVESTIGACIÓN

Observaciones:

Diarios de campo desarrollo de actividades

A continuación, se encuentra el esquema de composición de cada sesión dentro de la cátedra de “Historia del Arte” con ello se busca ser lo más explícito dentro de esta propuesta didáctica.

- 1. Arte en la prehistoria

2 sesiones

4 horas (55 min c/u)

Cuevas y pintura con materiales naturales

Stop motion: función del arte en la prehistoria

Socialización

Significado comunicativo del arte ¿se entendía como arte?

- 2 Primeras civilizaciones (Egipto)

2 SESIONES

4 horas (55 min c/u)

Mapa mental sobre la sociedad egipcia

Espacio desarrollado: biblioteca

Control de lectura capítulo 2 de Historia del arte

Explicación teórica

Actividad de dibujo de familia

- 3. Primeras civilizaciones (Grecia)

2 SESIONES

4 horas (55 min c/u)

Explicación teórica

Práctica: cubos con yeso

Columnas esculpidas

- 4. Primeras civilizaciones (Roma)

2 SESIONES

4 horas (55 min c/u)

Video: historia del nacimiento de Roma

- 5. Arte religioso

5 SESIONES

10 horas (55 min c/u)

Explicación general del arte en la Edad Media

Actividad general “En la escala del arte religioso...”

Mosaico: Actividad que cansó y desmotivó a los estudiantes

- 6. Renacimiento

3 SESIONES

6 horas (55 min c/u)

Explicación teórica

Actividades: medidas hombre de vitruvio

Indagación personajes de la última cena a la comunidad

Desarrollo de “La última cena” al temple.

- Barroco

1 SESIÓN

2 horas (55 min c/u)

Actividad: presentando a un artista

Diego Velásquez: coloreando las meninas

- Rococó – Neoclásico

1 SESIÓN

2 horas (55 min c/u)

Clase teórica: sopa de letras con recompensa

- 9. Romanticismo

1 SESIÓN

2 horas (55 min c/u)

Clase teórica: sopa de letras con recompensa

- 10. Impresionismo

2 SESIONES

4 horas (55 min c/u)

Actividad: pintura al aire libre

- 11. SIGLO XX

7 SESIONES

14 horas (55 min c/u)

Contexto histórico

Actividades: Juego de roles

Planeación en biblioteca (1 sesión)

2 sesiones de muestra

1 sesión planeación de muestra final

1 sesión de ensayo

1 sesión de la muestra final

ANEXO 3**Cuestionario aplicado a los estudiantes**

UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
 ASIGNATURA HISTORIA DEL ARTE
 CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
 GRADOS DÉCIMO Y ONCE COLEGIO CALASANZ BOGOTÁ
 2017

¿Por qué eligió el seminario de Historia del arte?

- a. Por interés sobre el tema.
- b. No había cupos en otro seminario.
- c. Otro. _____

De las actividades realizadas en clase ¿Cuáles recuerda? De los temas tratados en esas actividades ¿Qué temas recuerda?

¿Cuál es la actividad que más recuerda o más le impactó, de las que mencionó? ¿Por qué?

¿Cuál es la actividad que usted considera menos significativa? ¿Por qué?

¿Ya conocía algunas de las obras que vimos en clase? Describa su experiencia personal (viajes, mamá o papá artista, interés snob del arte, entre otros)

Teniendo en cuenta la anterior respuesta, ¿conocía algunas de las épocas históricas de esas obras que vimos en clase?

¿Con qué otras clases puede relacionar las temáticas vistas?

¿Cree que la historia del arte, le aporta en su vida? ¿Por qué?

¿El desarrollo del seminario logró alcanzar sus expectativas como estudiante?

—¿Qué piensa sobre la manera en que se propone la clase? (Perspectiva metodológica)

¿Cuáles son sus apreciaciones sobre la dinámica de la clase?

GRACIAS POR LOS VALIOSOS APORTES, COLABORACIÓN, TIEMPO Y DEDICACIÓN.

SIGNIFICAN MUCHO PARA ESTE PROYECTO

ATENTAMENTE

MARIA PAU <3

Tabulación cuestionario

**UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA NACIONAL
ASIGNATURA HISTORIA DEL ARTE
CUESTIONARIO DE APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO
GRADOS DÉCIMO Y ONCE COLEGIO CALASANZ BOGOTÁ
2017**

1. ¿Por qué eligió el seminario de Historia del arte?
 - a. Por interés sobre el tema.
 - b. No había cupos en otro seminario.

c. Otro. _____

Los estudiantes inscritos en totalidad para el segundo semestre de 2017 fueron 15, de los cuales 7 expresan haberse inscrito por interés sobre el tema, otros 7 porque no encontraron cupos en el seminario que querían y 1 estudiante se inscribe nuevamente, es decir toma el seminario por segunda vez porque no encontró cupo en aquel que era de su interés y este estaba en su segunda opción.

2. De las actividades realizadas en clase ¿Cuáles recuerda? De los temas tratados en esas actividades ¿Qué temas recuerda?

TEMA	ACTIVIDAD	OBSERVACIÓN
Arte prehistórico	Corto stop motion Cavernas	Las observaciones y apreciaciones que los estudiantes brindan en general sobre el detalle de las actividades fueron:
Primeras civilizaciones	Representar una obra con el cuerpo Parcial: juego de memoria Escultura columnas Dibujos de familia egipcios Video Roma Quiz control de lectura Egipto	Interesantes por experiencias realizadas por primera vez. Las actividades generaban diversión y gusto Agradaban debido a que se usaban otros espacios diferentes al salón. Varios de los ejercicios se dificultaban para hacer por la destreza técnica y esto hacía
Arte religioso	Mosaico “En la escala del arte religioso”	que se sintieran sorprendidos por los logros pero también frustrados por no obtener los resultados que en algunas actividades esperaban
Renacimiento	Ultima cena (temple)	

Manierismo	Clase teórica	La cantidad de tiempo destinada para algunos ejercicios era mucha y muy poca para otras actividades.
Impresionismo	Pintura al aire libre	
Siglo XX	Canción rap sobre el contexto	
	Juego de roles (artistas)	La gente externa al seminario realizaba buenos comentarios sobre trabajos y muestras que veían
	Puesta en escena	Las actividades eran innovadoras debido al dinamismo de las mismas.

3. ¿Cuál es la actividad que más recuerda o más le impactó, de las que mencionó? ¿Por qué?

- Escultura de las columnas griegas
- Apropiación de la última cena
- Pintura al aire libre (Impresionismo)
- Muestra de juego de roles: encuentro de artistas del siglo XX en un café
- Mosaico Calasanz (Arte religioso)
- Rap: canción sobre el contexto del siglo XX
- Stop motion sobre arte prehistórico

Las observaciones de los estudiantes por las cuales recuerdan más dichas actividades fueron:

- La posibilidad que les daba algunas actividades de realizar varias acciones para lograr el resultado
- Debido a que era un proceso creativo
- Se tenía la posibilidad de proyectar lo que se hacía en el seminario a otras personas
- Para los estudiantes era importante y representaba mucho el tiempo y el esfuerzo que se destinaba a la clase
- Varias actividades se recuerdan por el sentimiento de frustración frente a la dificultad técnica que presentaban las actividades.
- Los estudiantes compartían dentro del aula de clase con otros estudiantes de cursos diferentes lo que les permitía un proceso de socialización.

- Las actividades eran divertidas
- El hacer acercaba a la realidad
- El uso de diferentes materiales era innovador
- Los resultados de los procesos prácticos les permitía analizar los logros que podían conseguir.

4. ¿Cuál es la actividad que usted considera menos significativa? ¿Por qué?

Para los estudiantes las actividades menos significativas durante el desarrollo del seminario fueron:

- Mosaico Calasanz (Arte religioso)
- Stop motion
- Video sobre el contexto de Roma
- Parcial realizado con juego de memoria
- Pintura al aire libre
- Ninguna de las actividades.

Las observaciones de los estudiantes por las cuales consideran estas actividades como las menos significativas fueron:

- La cantidad de tiempo que se invertía en algunas actividades era muy extenso y se volvían monótonas las clases
- Las actividades prácticas resultaban ser muy difíciles
- Algunas actividades no se recordaban porque en el tiempo no se alcanzaban a terminar y la retroalimentación no se hacía o era muy rápida.
- La indisposición inicial no dejaba al estudiante explorar a profundidad.
- Algunas actividades se consideraban como relleno de la clase.

5. ¿ya conocía algunas de las obras que vimos en clase? Describa su experiencia personal (viajes, mamá o papá artista, interés *snob* del arte, entre otros)

14 de 15 estudiantes referencian que ya conocían varias de las obras y 1 no conocía nada de estas. Según los estudiantes conocían estas obras principalmente de manera superficial, por interés previo, trabajos realizados en otras áreas, viajes al exterior, imágenes que veían en libros,

medio audiovisual u otros medios y les interesaban, porque consideran que algunas obras hacen parte de ese básico de cultura general que cualquier persona tiene, por la cercanía a personas dedicadas al arte como la familia, visitas a museos.

6. Teniendo en cuenta la anterior respuesta, conocía algunas de las épocas históricas de esas obras que vimos en clase?

La mayoría de las épocas referenciadas: 6 estudiantes

Algunas de las épocas referenciadas: 8 estudiantes

Ninguna época: 1 estudiante

Aunque los estudiantes referencian conocer la mayoría de las épocas expresan no conocerlas a profundidad, pero tampoco sabían de la relación época histórica- obra de arte.

Los periodos más referenciados de conocimiento son: renacimiento, ilustración y siglo XX.

7. ¿Con qué otras clases puede relacionar las temáticas vistas?

- Sociales
- Filosofía
- Ciencia
- Música
- Matemáticas
- Teatro
- Dibujo técnico
- Literatura

¿Cree que la historia del arte, le aporta en su vida? ¿Por qué?

Si: 13 estudiantes

No: 1 estudiante

NS/ NR: 1 estudiante

Los estudiantes argumentan que la historia del arte les aporta a la vida ya que:

- Aporta al crecimiento cultural
- Es un gusto para las personas conocer sobre esta área

- Permite comprender el pasado
- Permite interpretar al humano
- Permite relacionarse con otras personas y otros lugares

El estudiante que referencio que no aportaba nada en su vida justificó su respuesta diciendo que esta área no tenía relación con el futuro laboral de él.

¿El desarrollo del seminario logró alcanzar sus expectativas como estudiante?

Si: 8 estudiantes

No: 2 estudiantes

Superó las expectativas: 5 estudiantes

Los estudiantes que referencian que el seminario alcanzó y superó sus expectativas argumentan sus respuestas escribiendo que:

- Diferencia a un seminario convencional
- Encontraron un espacio donde había diversión
- No fue solo teoría
- Algunas actividades los marcaron significativamente

Los dos estudiantes que respondieron que el seminario no alcanzó sus expectativas no argumentaron dicha respuesta.

¿Qué piensa sobre la manera en que se propone la clase? (Perspectiva metodológica)

Los estudiantes escriben sobre la manera en la que se propone la clase:

- Divertida- Didáctica
- Enriquecedora- eficaz
- Es una forma alternativa de aprender
- Buena relación teórica y práctica
- Se comprendían los temas más fácil
- En cada tema se hizo una propuesta de actividades diferentes
- Había espacio también para relacionarse con los otros dentro de la práctica
- Hizo falta la salida pedagógica y más teoría

¿Cuáles son sus apreciaciones sobre la dinámica de la clase?

Los estudiantes escriben las siguientes apreciaciones:

- Gusto e interés por el paralelo entre la teoría y la práctica
- Mejorar la estructuración de la clase (Manejo del tiempo)

- Repetir seminarios con las dinámicas
- Los estudiantes deberían mostrar un poco más de dedicación
- Acierto en la relación de proyectos acorde a la época
- Diversión mientras se aprendía

GRACIAS POR LOS VALIOSOS APORTES, COLABORACIÓN, TIEMPO Y DEDICACIÓN.
SIGNIFICAN MUCHO PARA ESTE PROYECTO

ATENTAMENTE

MARIA PAU <3