

**EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO COMO ALTERNATIVA EN LA ENSEÑANZA
ARTÍSTICA**

JOHANNA PAREDES MARTÍNEZ

**LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTES PLÁSTICAS
DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES
FACULTAD DE ARTES**



**UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA
SEDE UNIVERSITARIA**

2020

**EL APRENDIZAJE SIGNIFICATIVO COMO ALTERNATIVA EN LA ENSEÑANZA
ARTÍSTICA**

JOHANNA PAREDES MARTÍNEZ

**TRABAJO DE GRADO MODALIDAD SISTEMATIZACIÓN
PARA OPTAR AL TÍTULO DE:
LICENCIADA EN EDUCACIÓN ARTES PLÁSTICAS**

ASESORA

MARGARITA MARÍA ZAPATA GUTIÉRREZ

DOCTORA EN EDUCACIÓN UNIVERSIDAD DE BAJA CALIFORNIA, MÉXICO

UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA

FACULTAD DE ARTES

DEPARTAMENTO DE ARTES VISUALES

PROGRAMA LICENCIATURA EN EDUCACIÓN ARTES PLÁSTICAS

MEDELLÍN

2020

Dedicatoria

*El presente trabajo está dedicado a Dios por darme la vida. A mi familia, a mis padres **Gloria Martínez y Jorge Paredes**, quienes me apoyaron en mi anhelo de crecer cada día más.*

*A mis hijos **Daniel Naranjo, Valentina Naranjo** y a mi esposo **Carlos Naranjo** por mostrarme siempre su apoyo su cariño y comprensión, en todos estos años de vida académica, tiempo que no fue fácil, pero en el cual encontré amor y fortaleza continuo.*

Amo a mi familia y gracias a cada uno de sus integrantes he podido lograr cumplir una de mis metas en la vida.

Agradecimientos

*Le agradezco a cada una de las personas que me acompañaron en este proceso, en especial a mi asesora la **Doctora Margarita María Zapata G.** quien con sus conocimientos y su dedicación hicieron posible que este trabajo llegara a feliz término, realmente le agradezco por confiar en mí y en mis capacidades por guiarme con amor y sabiduría.*

A la Universidad de Antioquia por acogerme como también a todos mis profesores a quienes admiro y respeto.

Al Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria y sus alumnas quienes hicieron de este proyecto una realidad y de quienes aprendí mucho.

Agradezco a Dios por regalarme la oportunidad de ser feliz y cumplir mis metas junto a personas de alto valor, seres tan especiales que hacen posible lograr los sueños, definitivamente

Gracias.

Contenidos

1. Introducción	1
2. Problema y pregunta de investigación	3
3. Objetivos	5
3.1. Objetivo general	5
3.1.1. Objetivos específicos	5
4. Marco de referencias del proyecto de práctica	6
4.1. Agencia de práctica	6
4.1.1. Constitución legal	6
4.1.2. Fundamentos pedagógicos y principios institucionales	6
4.1.3. Contexto externo	7
4.1.4. Contexto interno	8
4.1.4.1. Diagnóstico del área de educación artística	8
4.1.4.2. Debilidades y fortalezas internas al área	9
4.1.4.3. Oportunidades y amenazas externas al área	10
4.1.4.3.1. Conclusión general del diagnóstico	10
4.1.5. Proyecto de práctica	10
4.1.5.1. Objetivo general del proyecto	11
4.1.5.1.1. Objetivos específicos del proyecto	11
4.1.5.2. Modelo pedagógico	11
4.1.5.3. Metodología del proyecto de práctica	13
4.1.5.3.1. Instrumentos	14
5. Marco teórico	15
5.1. Antecedentes	15
5.1.1. Antecedentes legales	15
5.1.1.1. Políticas internacionales	15
5.1.1.2. Políticas nacionales	16
5.1.1.3. Políticas locales	17
5.1.2. Antecedentes teóricos	17
5.2. Bases teóricas	22
5.2.1. David Paul Ausubel, precursor del aprendizaje significativo	22
5.2.2. Teoría del Aprendizaje Significativo	23

El Aprendizaje Significativo como alternativa en la enseñanza artística

5.2.2.1.	<i>Capítulo 1. Funciones y alcances de la psicología educativa</i>	24
5.2.2.2.	<i>Capítulo 2 Significado y Aprendizaje Significativo.</i>	25
5.2.2.3.	<i>Capítulo 3 La adquisición y el uso de los conceptos.</i>	26
5.2.2.4.	<i>Capítulo 4 Aprendizaje Significativo por recepción y retención.</i>	26
5.2.2.5.	<i>Capítulo 5 Estructura cognoscitiva y trasferencia.</i>	27
5.2.2.6.	<i>Capítulo 6 Desarrollo cognoscitivo y de relación</i>	28
5.2.2.7.	<i>Capítulo 7 La capacidad intelectual.</i>	29
5.2.2.8.	<i>Capítulo 8 Consideraciones acerca de las diferencias individuales en la capacidad intelectual.</i> 29	
5.2.2.9.	<i>Capítulo 9 La práctica.</i>	31
5.2.2.10.	<i>Capítulo 10 Materiales didácticos.</i>	31
5.2.2.11.	<i>Capítulo 11 Factores motivacionales del aprendizaje.</i>	32
5.2.2.12.	<i>Capítulo 12 Factores de la personalidad en el aprendizaje.</i>	33
5.2.2.13.	<i>Capítulo 13 Factores de grupo y sociales en el aprendizaje.</i>	34
5.2.2.14.	<i>Capítulo 14 Características del profesor.</i>	35
5.2.2.15.	<i>Capítulo 15 Aprendizaje por descubrimiento.</i>	36
5.2.2.16.	<i>Capítulo 16 Resolución de problemas.</i>	36
5.2.2.17.	<i>Capítulo 17 Principios de medición y evaluación.</i>	37
5.2.3.	Educación artística significativa.	38
6.	Metodología.	41
6.1.	Enfoque	41
6.2.	Métodos, técnicas e instrumentos	41
6.	Análisis de resultados del proyecto de práctica	43
7.	Conclusiones	45
8.	Recomendaciones	48
	Bibliografía	49
	Anexos	53
	Anexo A. Anexos metodología del trabajo de grado	53
	Anexo A.1. Fases de la investigación	53
	Anexo A.2. Diseño metodológico del trabajo de grado	54
	Anexo A.3. Cronograma del trabajo de grado	55
	Anexo B. Procesos de la práctica docente	56
	Anexo B.1. Cronograma de la práctica docente	56

Anexo B.2. Diarios de campo	57
Anexo B.3. Planes de clase	79
Anexo B.4. Planes de estudio	86
Anexo B.4.1. Plan de estudio grado 7	86
Anexo B.4.2. Plan de estudio grado 8	88
Anexo B.5. Plan de actividades del proyecto de práctica docente.	91
Anexo B.6. Evidencias fotográficas de la práctica	93

Lista de imágenes

Imagen 1. David Ausubel.	22
Imagen 3 Imagen satelital de Google Maps. Ubicación del colegio	93
Imagen 4 Capilla.....	94
Imagen 5 Teatro.....	94
Imagen 6 Cancha.	94
Imagen 7 Biblioteca.....	94
Imagen 8 Laboratorios.....	94
Imagen 9 Sala de cómputo.....	94
Imagen 10 Actividad de vestuario.	95
Imagen 11 Actividad circulo cromático.....	95
Imagen 12 Elaboración del Dechado.....	95
Imagen 13 Elaboración del Dechado.....	95
Imagen 14 Elaboración del Dechado.....	95
Imagen 15 Elaboración del Dechado.....	95
Imagen 16. Socialización del Dechado.....	96
Imagen 17 Obra resultado del proceso.	96

Lista de tablas

Tabla 1 Antecedentes del Aprendizaje Significativo. Año 2020.	21
Tabla 2 Diseño metodológico.	54
Tabla 3 Cronograma del trabajo de grado.....	55
Tabla 4 Cronograma de la práctica docente.....	56

Resumen

El Trabajo de Grado *El Aprendizaje Significativo como alternativa en la enseñanza artística*, en modalidad Sistematización, de la Licenciatura en Educación Artes Plásticas, de la Facultad de Artes de la Universidad de Antioquia, partió de la experiencia de práctica docente desarrollada en los grados 7, y 8 del Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria, colegio femenino, ubicado en la Ciudad de Medellín.

En el análisis de contexto del área de artes en dichos grados, se encontró la necesidad de fomentar el pensamiento crítico y sensible de los productos artísticos de las estudiantes, como alternativa a la educación tradicional y el hacer por el hacer. El proyecto, mediado por el currículo establecido como exigencia institucional, fomentó el desarrollo colectivo de un *Dechado de emociones** el cual, pasó de ser una práctica artesanal de tradición femenina, a ser una práctica artística potente y llena de sentido como experiencia artística, crítica y significativa de la realidad.

Mediante el análisis cualitativo, teóricamente, el trabajo presenta un estudio de antecedentes conceptuales del Aprendizaje Significativo, y así mismo aborda las políticas públicas relativas al problema, tanto a nivel internacional, como nacional y local. Por otra parte, se elabora un riguroso estudio del Aprendizaje Significativo, mediante el resumen de capítulos del libro *Psicología Educativa*, un punto de vista cognoscitivo, de Ausubel y otros (1983), una breve biografía del autor, además de un apartado referido al Aprendizaje Significativo en la educación artística, a través de las concepciones de varios autores.

Con esta sistematización, el lector podrá acceder a un resumen coherente de esta teoría, que pueda contribuir a su estudio, ya que en la actualidad tiene gran importancia y aplicación en la educación, y en la enseñanza de las artes; Del mismo modo tendrá acceso a distintas alternativas pedagógicas, que posibilitan el aprendizaje artístico significativo.

Palabras clave

Educación – Educación artística – Aprendizaje Significativo – Método Activo – Ausubel

* El dechado es la copia de un modelo, dibujo en un paño de tela, mediante retazos cosidos o bordados a mano

Abstract

The Degree Work The meaningful learning as an alternative in artistic teaching, in Systematization mode, of the Degree in Plastic Arts Education, of the Faculty of Arts of the University of Antioquia, started from the experience of teaching practice developed in grades 7, and 8 from School Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria, female school, located in the City of Medellin.

In the context analysis of the arts area, in these grades, the need to promote critical and sensitive thinking of the artistic products of the students was found, as an alternative to the traditional education and on doing for doing. The project, mediated by the curriculum established as an institutional requirement, fostered the collective development of a "Dechado of virtues" which, went from being a handicraft practice of female tradition, to be a powerful artistic practice full of meaning as an artistic experience. Critical and meaningful of reality.

Through qualitative analysis, theoretically, the paper presents a study of the conceptual antecedents of Meaningful Learning, and addresses public policies related to the problem, both at the international, national and local levels. On the other hand, a rigorous study of Meaningful Learning is elaborated, by means of the summary of chapters of the book Educational Psychology, a cognitive point of view, by Ausubel and others (1983), a brief biography of the author, in addition to a section referring to Learning Significant in artistic education, through the conceptions of various authors.

With this systematization, the reader will be able to access a coherent summary of this theory, which can contribute to its study, since at present it has great importance and application in education, and in the teaching of the arts; In the same way, will have access to different pedagogical alternatives, which enable meaningful artistic learning.

Keywords

Education - Art education - Meaningful learning - Active Method - Ausubel

1. Introducción

El trabajo de Grado *El Aprendizaje Significativo como alternativa en la enseñanza artística* en Modalidad Sistematización, presentado para optar al Título de *Licenciada en Educación Artes Plásticas*, de la Facultad de Artes, de la Universidad de Antioquia, y asesorado por la Dra. Margarita Zapata, se desarrolló a lo largo de dos años de trabajo académico, mediante los cursos de Práctica Docente I y II, y de Trabajo de Grado I y II, partiendo de la investigación con enfoque cualitativo, y de los resultados de la experiencia del Proyecto de Práctica, dirigido a las estudiantes de los grados 7 y 8 del *Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria*, institución educativa femenina, de carácter privado, y confesional católica, ubicada en la Ciudad de Medellín, Antioquia, Comuna 12, del Barrio Santa Lucía.

El diagnóstico del área de educación artística, en los grados 7 y 8, como punto de partida para dar solución a las problemáticas halladas, mediante un proyecto de práctica, arrojó, la necesidad de estimular el pensamiento creativo, artístico y reflexivo, que genere un aprendizaje artístico significativo de los contenidos del currículo, centrado en la puesta en práctica de manualidades, y actividades del libro guía, sin variedad, repetitivas, esquemáticas, y sin posibilidad de experimentación, lo cual, limita el desarrollo autónomo, creativo y artístico de las estudiantes.

En este sentido, la propuesta de práctica, presentada en el *Marco de referencias del proyecto de práctica*, de este Trabajo de Grado, se fundamentó en el Aprendizaje Significativo propuesto por Ausubel y otros, demostrando en la praxis que, también en la enseñanza de técnicas convencionales como el *círculo cromático*, establecidas en el currículo, se puede promover desde el Aprendizaje Significativo, otras experiencias artísticas integrales, como la costura, la escritura, y el juego, dirigidas hacia el conocimiento, la vivencia, el trabajo en equipo, y el compartir de manera vívida y significativa, trascendiendo la simple tecné, o el hacer por el hacer.

De esta manera la costura, convencionalmente atribuida a la mujer, como oficio manual restringido a su rol femenino, se potencia en el aula, desde el Aprendizaje Significativo como producción artística y conceptual de seres pensantes y sensibles frente a su entorno, que integra las vivencias, el contexto y las significaciones propias y colectivas de las estudiantes, mediante el

color, y la representación simbólica como forma de expresión artística consciente y crítica de la realidad en la que viven.

En cuanto al estudio de los *Antecedentes legales*, se parte de los derechos de niños y jóvenes a educarse y manifestarse a través de las artes y el juego, atendiendo las diferentes normas y decretos promulgados, a nivel internacional, nacional y local, como forma de legitimar la importancia social de la educación artística, desde las políticas y recomendaciones de organismos internacionales, Estados, y gobiernos locales.

Por otro lado, en los *Antecedentes Teóricos*, se indagó en autores previos como Montessori y Piaget cuyas teorías, aportaron al estudio de la psicología educativa, y que incidieron de algún modo en el modelo significativo. Así mismo, se presentan referentes contemporáneos, que han centrado sus investigaciones en el Aprendizaje Significativo como alternativa pedagógica.

En las Bases Teóricas, de esta investigación, se indagó en la vida y obra de Ausubel, como principal autor de esta propuesta pedagógica, así como también se realizó un resumen riguroso de la teoría ausubeliana, realizando un viaje por las principales concepciones del modelo presentadas en cada capítulo del libro.

Por otra parte, se investigaron otras concepciones sobre el Aprendizaje Significativo, con incidencia en la educación artística, producidas en el ámbito contemporáneo por diversos autores como María Luz Rodríguez Palmero y Juan Carlos Arañó.

Finalmente, el lector encontrará las Conclusiones, y Recomendaciones, en donde, de manera sucinta, se presentan los hallazgos de esta sistematización y las implicancias del Aprendizaje Significativo en la educación artística de nuestro contexto.

2. Problema y pregunta de investigación

De acuerdo con el diagnóstico desarrollado en la práctica docente, realizada en el Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria en el año 2019, colegio femenino, católico, del sector privado, ubicado en la Ciudad de Medellín, entre otros aspectos del área de educación artística, se encontró una falta de conexión del currículo con la vida de las jóvenes, ya que estaba centrando en el desarrollo de manualidades, el conocimiento de técnicas, y el desarrollo de destrezas, y en el hacer por el hacer, como eje del aprendizaje en artes plásticas.

Dicho currículo institucionalmente inmodificable, planteó el reto de transformar en la práctica docente, la enseñanza tradicional del “Dechado” y el círculo cromático, transformándolos en un contenido de aprendizaje significativo, cuya actividad experimental, fuera capaz de desarrollar el potencial teórico, conceptual y artístico del color como lenguaje simbólico del dechado, enriqueciendo el contenido significativo de la obra, como experiencia sensible, tanto a nivel individual como colectivo.

Por otra parte, también se encontró en el diagnóstico que, aunque el plan del área de educación artística y cultural del Colegio Teresiano, formula criterios de aprendizaje basados en las competencias ciudadanas, la sensibilidad, la apreciación estética, la comunicación, y el lenguaje entre otros, en la práctica la enseñanza está más orientada al desarrollo de competencias técnicas y es poco el impulso de aprendizajes significativos que otorguen valor a las experiencias previas y a la relación del saber con la vida de las estudiantes, propiciando desinterés y que la educación artística sea considerada, como un área poco primordial en la comunidad educativa.

Dada la situación expuesta, se encontró la necesidad de integrar el Aprendizaje Significativo a la enseñanza establecida, indicando como pregunta del proyecto de práctica:

¿Cómo transformar el círculo cromático y el dechado, del currículo de artística de las estudiantes de los grados séptimo y octavo del Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria, en aprendizajes mediadores de experiencias artísticas significativas y con sentido para sus vidas?

La indagación de este interrogante implicó abordar la práctica como eje articulador entre teorías y experiencias pedagógicas, artísticas y didácticas fundadas sobre el Modelo de

Aprendizaje Significativo de Ausubel, desarrollando distintas actividades como el “Dechado de emociones” lanzando como pregunta de investigación del trabajo de grado:

¿Qué importancia tiene el Modelo de Aprendizaje Significativo de Ausubel como alternativa pedagógica en la educación artística?

Este eje de reflexión teórica del trabajo de grado permitió abordar la experiencia de práctica, para estudiar las concepciones del Aprendizaje Significativo propuesto por Ausubel, apoyados en su propio discurso, así como de otros conceptos de educación artística significativa, tras la búsqueda de aportar al estudio y la aplicabilidad de la teoría, en el ejercicio de una enseñanza de las artes con sentido y significativa para docentes y estudiantes.

3. Objetivos

3.1. Objetivo general

Profundizar en el análisis del Proyecto de Práctica docente, desarrollado con las estudiantes de los grados 7, y 8 del Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria de la Ciudad de Medellín, y en el Modelo de Aprendizaje Significativo de Ausubel, y su importancia como alternativa pedagógica en la enseñanza artística.

3.1.1. Objetivos específicos

- Dar a conocer el contexto institucional del Proyecto de Práctica Docente, y analizar los resultados obtenidos, como producto de una enseñanza artística significativa.
- Indagar las políticas públicas de educación artística, en el ámbito internacional, nacional y local, que fundamentan el derecho al arte y a la educación integral de los niños y jóvenes.
- Estudiar algunas publicaciones relacionadas con el Aprendizaje Significativo, que puedan aportar al conocimiento de sus antecedentes teóricos y a su examen bibliográfico.
- Examinar la Teoría del Aprendizaje Significativo mediante el estudio del libro *Psicología Educativa, un punto de vista cognoscitivo*, de Ausubel y otros, como horizonte conceptual desde el cual comprender su aplicabilidad en la enseñanza – aprendizaje de las artes.
- Rastrear algunas concepciones vinculadas al Aprendizaje Significativo, en la educación artística.
- Aportar al estudio de la enseñanza artística significativa.

4. Marco de referencias del proyecto de práctica

4.1. Agencia de práctica

El proyecto de Práctica *El Aprendizaje Significativo como Alternativa en la Enseñanza Artística*, se llevó a cabo en el Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria, ubicado en el Barrio La Floresta Santa Lucía, zona centro occidental, Comuna 12, de la Ciudad de Medellín. El colegio imparte educación en los niveles de preescolar, básica primaria, secundaria, y media técnica en Prensa Digital para Medios Impresos en convenios con el Servicio Nacional de Aprendizaje (SENA). El Colegio Teresiano es confesional católico, de naturaleza privada, de carácter femenino, perteneciente a las religiosas de la Compañía de Santa Teresa de Jesús, y está orientado a la unidad de los padres, la relación colegio familia y el estilo educativo teresiano. (CTNSC, 2020)

4.1.1. Constitución legal.

El Colegio Teresiano Nuestra Señora de La Candelaria fue fundado en 1962, actualmente está aprobado mediante el NIT No. 860009468-4, y tiene domicilio en la Ciudad de Medellín en la Calle 47F No. 89A-134 y 89A-77, con correo electrónico colcande@teresianocandelaria.edu.co, teléfono 5811611 Y 5811622 y su página web está disponible en la dirección electrónica: <https://teresianocandelaria.edu.co/>.

4.1.2. Fundamentos pedagógicos y principios institucionales.

De acuerdo con el Proyecto Educativo Teresiano (PET, 2018) el colegio se basa fundamentalmente en el Magisterio de la Iglesia Católica, y en las enseñanzas de Enrique De Ossó, que se inspiró en la espiritualidad de Santa Teresa de Jesús. La escuela teresiana es una misión de iglesia. Su ideal educativo es formar un Cristo Jesús en el corazón de las niñas, niños y jóvenes y conseguir que Jesús sea un amigo y compañero permanente en su vida cotidiana. Promueve la educación Integral de los estudiantes según la concepción católica de la persona haciendo énfasis en cuatro dimensiones: Relacional, volitiva, cognitiva y de trascendencia. "La educación teresiana se desarrolla desde un trato que reconoce la dignidad de todo ser humano y promueve la amistad". Además, opta por una educación humanizadora, liberadora y transformadora teniendo en cuenta la realidad y el contexto social.

Misión. La Inspiración en los principios espirituales y pedagógicos de San Enrique de Ossó y Santa Teresa de Jesús, brinda un modelo de educación humanizadora y transformadora, a través de un proceso educativo Integral e integrador, basado en el trabajo por competencias y en el cual, los estudiantes alcanzaron el máximo desarrollo de sus dimensiones antropológicas: relacional, volitiva, cognitiva y trascendencia, para la construcción de su proyecto de vida personal, profesional y laboral. Con miras hacia Una sociedad más justa y equitativa. (CTNSC, 2020).

Visión. El Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria en el 2022 será una comunidad educativa de calidad reconocida por su proyecto pedagógico en la formación integral de la persona en sus menores dimensiones cognitiva, relacional, volitiva y trascendencia, para que descubra el plan de Dios en Su vida, y se proyecta como un agente de participación y transformación social. (CTNSC, 2020).

4.1.3. Contexto externo

De acuerdo con el estudio diagnóstico de la práctica, el Barrio Santa Lucía, de la Ciudad de Medellín, (Ver ubicación del colegio, en Anexos en Anexos B.6 imagen 1) esta caracterizado por tener una población de estrato social 3, con un nivel educativo profesional, y una población de familias y personas de diverso origen cultural, con poca interacción social entre vecinos. La educación y formación en niños y jóvenes es bastante positiva, puesto que son mucho más los padres que le apuestan a una vida profesional para sus hijos, siendo común que jóvenes y niños se enfoquen en prepararse de manera académica. La participación cultural es menos amplia, puesto que, existen pocos espacios para encuentros, proyectos, o eventos culturales, destacando el proyecto *Educación para la paz* de la Alcaldía de Medellín, y la formación de grupos que abarcan todas las edades de la Parroquia Nuestra Señora de la Candelaria. Aunque el barrio es seguro y no hay focos de violencia, prostitución o consumo de drogas, tiene pocos espacios de intercambio cultural, contando sólo con la Unidad Deportiva La Floresta, y un parque. Sin embargo, posee rutas de transporte y Sistema Metro para acceder a la oferta educativa y cultural de otras zonas y de la Ciudad de Medellín, relativamente cercanas. Concluyendo por tanto que, el ambiente externo al Colegio Teresiano, aunque es positivo en términos de tranquilidad, poca delincuencia y seguridad, es poco dinámico y pobre frente a las posibilidades de desarrollo cultural y artístico los estudiantes y docentes, como partícipes y agentes culturales de su entorno, dado lo cual, puede ser

muy muy favorable que el Colegio Teresiano, pueda ofrecer alternativas pedagógicas y comunitarias, para el acceso a actividades artísticas y culturales, tanto a nivel interno como externo.

4.1.4. Contexto interno

La planta física del Colegio Nuestra Señora de la Candelaria cuenta con dos bloques y amplios corredores, característica contraria a sus 11 aulas de clase, las cuales son pequeñas para la cantidad de 45 estudiantes por salón. Las aulas están dotadas de pupitres de madera en buenas condiciones, tres ventiladores, un balde para depositar la basura, y una pizarra blanca, además cuenta con una sala de cómputo para la investigación por grupos, que cuenta con acceso a 27 computadoras. A nivel de servicios sanitarios, el bloque de la primaria tiene un baño por cada salón y el de bachillerato, sólo cuenta con un cuarto con dos baños. En cuanto al diseño de espacios, El jardín y su cuidado es protagonista, y como tal está presente en la planta baja de la estructura, ofreciendo un espacio cogedor. La planta física cuenta con capilla, teatro, cancha múltiple, zona preescolar, patio cubierto, biblioteca laboratorios, salas de sistemas. (Imágenes Anexo B, 2 al 7).

4.1.4.1. Diagnóstico del área de educación artística.

El área de educación artística y cultural del colegio se ofrece en todos los niveles educativos. Sin embargo, el área no cuenta con un taller dotado con instrumentos, herramientas, muebles, tecnología e infraestructura para el desarrollo de las actividades artísticas, lo que dificulta el proceso de enseñanza-aprendizaje y desestimula a las estudiantes, por la poca libertad corporal para moverse y crear con libertad. Por otro lado, el área se rige por los principios institucionales establecidos en el PEI y tiene un currículo centrado en el desarrollo de competencias basadas en Los Lineamientos de Educación Artística del Ministerio de Educación, Nacional (MEN, 2012) que establece entre otros:

- La educación artística como propuesta educativa escolar afín al proyecto educativo institucional.
- Transformar el conocimiento artístico en saber artístico de la comunidad educativa, sin que por ello la educación asuma la total responsabilidad de formar artistas
- La formación de seres humanos a partir de principios y valores.
- La pedagogía en cuanto, a la reflexión sistemática sobre el hacer del maestro.

Por otra parte, la institución cuenta con proyectos extracurriculares de Teatro y Artes escénicas, Recreación y tiempo libre dedicados a las artes, y otros como Democracia, Sexualidad, Prevención de la drogadicción, Servicio Social estudiantil, y Valores Humanos, que pueden aportar a la formación integral que se busca. No obstante, a través de las observaciones de aula, se concluyó que el currículo, no es aplicado adecuadamente en las aulas, centrándose en la enseñanza reproductiva, instrumental y técnica, de actividades manuales, más que en los aprendizajes artísticos que propone el currículo, como se puede observar en los siguientes objetivos citados del plan de asignatura de los grados 7 y 8:

Durante el desarrollo de este periodo se darán explicaciones, se realizara el círculo cromático, preguntas de saberes previos, trabajos individuales y grupales los cuales estarán basados en la fotografía y el retrato y la escena cotidiana, posteriormente se introducirá a la cerámica por medio de la manualidad para conmemorar el día de la madre.”(Plan de asignatura artística 2019 grado 7, 2 periodo)

Durante el desarrollo de este periodo se darán explicaciones, preguntas de saberes previos, trabajos individuales y grupales, reconocimiento en la prensa y documentales respecto a la situación social del país, muestras al interior de la clase de caricaturas, y el trabajo para conmemorar el día de la madre (Plan de asignatura artística 2019 grado 8)

No obstante, en la praxis educativa de estos objetivos, se deja de lado el desarrollo de un pensamiento creativo, artístico y reflexivo, que posibilite el Aprendizaje Significativo a través de las actividades propuestas. Docentes y directivos, parecen no creer en la necesidad de una educación artística que motive a vivir la experiencia artística significativa. Por ejemplo, la elaboración de actividades en su mayoría, son en plastilina y sin gran variedad, técnica, teórica, o crítica, y casi siempre se elabora sobre hojas de papel bond. En otras ocasiones, el trabajo artístico se ve reducido al desarrollo de actividades en el libro destinado para esta materia, el cual ya trae las actividades según el grado, siendo en su mayoría esquemáticas, repetitivas, y sin posibilidad de experimentación, como planas de formas y caligrafía, ya sea en doble línea o cuadrícula, que impiden el desarrollo autónomo, creativo y artístico de las estudiantes.

4.1.4.2. Debilidades y fortalezas internas al área.

De acuerdo al diagnóstico DOFA (debilidades, oportunidades, fortalezas y amenazas) realizado en los grados 7 y 8 del Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria, se puede concluir que, la mayor debilidad en la clase de artes, es que las jóvenes estudiantes estaban muy alejadas de tener dominio conceptual frente a las actividades manuales propuestas en el área de educación artística y cultural, que

estaban basadas en la técnica, y el hacer, por el hacer, sin desarrollar el pensamiento reflexivo de las jóvenes, ni acogerse al plan de área, que propone una educación artística en la cual las estudiantes desarrollarían habilidades cognitivas reflexivas y críticas pertinentes a los grados que cursan, y aunque deberían estar basadas en los Lineamientos de Educación Artística del Ministerio de Educación Nacional, (MEN, 2012) se reduce a la elaboración de actividades bonitas y trabajos manuales que sirvan para decorar, u obsequiar a las madres, dejando de lado los aprendizajes significativos, que les permitan apropiarse de los conocimientos previos y adquiridos mediante experiencias artísticas vívidas y reflexivas. Ahora bien, frente a las fortalezas internas se detectó que, en ambos grados las estudiantes son adolescentes, con un alto rigor académico y con deseo por aprender otras alternativas de enseñanza.

4.1.4.3. Oportunidades y amenazas externas al área.

Respecto a las amenazas externas al aula y en la institución, no se encontraron factores de riesgo social en la zona, si bien faltan oportunidades de oferta cultural y de educación informal en el sector, que posibiliten el acceso a otras formas de aprendizaje, expresión y participación cultural. Por lo cual, dichas jóvenes en su mayoría no asisten a otros espacios de educación, que por fuera del aula les permita desarrollar sus aptitudes artísticas.

4.1.4.3.1. Conclusión general del diagnóstico.

Luego de analizar y observar que la manera de trabajar y entender el área de artística en el Colegio Teresiano, se basa en el aprendizaje técnico y en el hacer por el hacer, sin un propósito reflexivo, se concluyó que esta dinámica pedagógica tradicional, dificulta la comprensión de la educación artística como aprendizaje significativo, vital en el desarrollo integral de las estudiantes de los grados 7 y 8, llevando al hacer técnico, sin apropiación del arte como proceso reflexivo, teórico y conceptual, que de acuerdo a su edad, puede potenciarse como como expresión sensible, comunicación, e intercambio simbólico de la estudiante con su entorno.

4.1.5. Proyecto de práctica.

Luego de ver restringida la planeación de actividades de la práctica, al seguimiento del círculo cromático y de manualidades planteadas en el currículo, se consideró de vital importancia acercar a las estudiantes a otras maneras de vivir y comprender la teoría del color, mediante el estudio de su simbología, vehiculada por el desarrollo de manualidades desde la visión de una educación artística, mucho más significativa y provechosa para ellas y para el colegio, dando a conocer una mirada que despierte el análisis y la reflexión de lo que elaboran, pensando crítica y

sensiblemente en su vida y en su entorno, y en cómo pueden comunicar una idea que trascienda y lleve consigo un significado, siendo conscientes del porqué de lo que elaboran, y de las experiencias que tienen en su vida.

En pro de cambiar estas dinámicas instrumentales, técnicas, y ornamentales, sin renunciar a las propias búsquedas pedagógicas, se propuso transformarlas en un proceso de aprendizaje sensible, crítico y reflexivo, capaz de incorporarse significativamente a las estructuras conceptuales de las estudiantes, a través del *Aprendizaje Significativo en la enseñanza de la educación artística*, como alternativa pedagógica, donde se busca generar nuevas experiencias que involucren el significado simbólico del color mediante el trabajo manual desde las artes, y el vivir y compartir de manera lúdica, buscando en todo momento que el hacer manual tenga sentido, coherencia, y despierte interés conceptual, tanto personal como a manera de trabajo artístico en grupo.

4.1.5.1. Objetivo general del proyecto.

Transformar el círculo cromático y el Dechado como contenidos obligatorios del currículo de los grados 7 y 8, en experiencias artísticas significativas, que promuevan la reflexión crítica y sensible sobre la teoría y simbología del color, en vínculo con su vida cotidiana, la convivencia, el cuidado ambiental, el trabajo en equipo, y el compartir de manera vívida y significativa.

4.1.5.1.1. Objetivos específicos del proyecto.

- Generar experiencias significativas, mediante el retazo como pieza simbólica que encarna una memoria, una emoción vívida y un color significativo, elaborando un círculo cromático emocional.
- Proporcionar a las alumnas diferentes opciones de cómo realizar un Dechado de emociones como obra plástica individual y colectiva.
- Desarrollar habilidades para el autoconocimiento y afianzar sus valores.
- Fortalecer buenas relaciones entre compañeros mediante el trabajo en equipo.

4.1.5.2. Modelo pedagógico

Hoy en día la educación artística es percibida por los estudiantes como un área de poca relevancia frente a sus capacidades intelectuales y de la que poco o nada sirve para una vida

profesional a la que se espera llegar. No obstante, cabe aclarar que lejos está esa mirada de la realidad, ese tipo de pensamiento, tristemente alimentado por años de un mal manejo educativo por parte de los docentes quienes dirigen esta área, que promueve la elaboración de actividades de poco interés para los educandos, dando como resultado, estudiantes que no valoran el área, la sienten ajena, y por ende no le dan la importancia con relación a las demás áreas de saber, cómo matemáticas, español, sociales, etc. Cuyas áreas si han sido integradas por la escuela, maestros y estudiantes, como vitales para la vida profesional y académica futura.

Por tanto con la implementación del proyecto “*El Aprendizaje Significativo en la enseñanza de las artes plásticas*” se propone renovar las actividades tradicionales desde el Aprendizaje Significativo, para desarrollar aptitudes artísticas y valores humanos que son de utilidad para la vida, dando lugar a la realización de actividades artísticas que estimulen habilidades mentales, que implican aprendizajes como el deducir, investigar, y experimentar, entre otros, que brindan la posibilidad de formar estructuras cognitivas complejas, que desarrollen una manera de pensar, creativa y críticamente, partiendo de saberes y experiencias previas, que se integran a los nuevos aprendizajes, enriqueciendo las complejas cadenas de significantes y concepciones del mundo, logrando ir más allá de la memoria a corto plazo que genera el aprendizaje memorístico o el desarrollo de destrezas técnicas, sin fines comunicativos.

Así las actividades educativas pueden desplegar nuevas formas de llegar a un resultado, para que sea de importancia en el sujeto, y le signifique algo para su vida. Por otra parte, las expresiones artísticas no son solo para los grandes artistas, y deben integrarse al aula como una manera de ver y relacionarse activamente con un material potencialmente significativo. En tal sentido, para Ausubel y otros (1983), “el Aprendizaje Significativo por recepción involucra la adquisición de significados nuevos, requiere tanto de una actitud de Aprendizaje Significativo como de la presentación al alumno de material potencialmente significativo” (Ausubel, *et al*, 1983, p; 46). En cuanto a este enunciado el material que se usa para las actividades escolares en el proyecto de práctica es pensado para cambiar de lo habitual a lo fuera de lo común puesto que, al llevar prendas de vestir, alimentos, y otros materiales no convenciones para las estudiantes, y al hacer énfasis en una manera diferente de analizar y acoger la nueva información brindada, para el desarrollo y apropiación de una técnica manual con sentido, se logra desarrollar un Aprendizaje Significativo.

Si bien autores como María Acaso (2009), consideran que, la educación artística es un área relacionada con el conocimiento, el intelecto, los procesos mentales, el arte contemporáneo y que no son manualidades, es de considerar que, la vieja depreciación de las artes plásticas como oficio manual, fue superada incluso desde la Alta Grecia Antigua, ya que a todo acto artístico o artesanal intencionado, le precede y produce un proceso intelectual, sensible, creativo, simbólico y comunicacional, propio de la especie humana. y más allá de generar objetos útiles y decorativos, las manualidades artísticas escolares, pueden potenciar el desarrollo de conocimientos, actitudes, y valores, que se integren significativamente a los procesos mentales y a los actos cotidianos, como la reflexión sobre el entorno y el cuidado del ambiente.

4.1.5.3. Metodología del proyecto de práctica.

Para posibilitar el Aprendizaje Significativo en la enseñanza del *círculo cromático*, y el *Dechado*, se diseñó un plan de actividades, según las siguientes fases:

Como ***Fase uno*** se introdujo la concepción del círculo cromático, y la psicología del color, como preparación para crear un círculo cromático emocional, como conocimiento clave para enfatizar los sentimientos y emociones exteriorizados, en los personajes, y entornos gráficos de la obra, también se introdujo a las estudiantes en la investigación-creación artística, a partir de la indagación y problematización de sus propios intereses frente a un objeto, sujeto, contexto, experiencia, o problema, mediante lecturas, elaboración de un ensayo libre de una página, y el juego de vestuario.

En la ***Fase dos***: Una vez ampliada la conceptualización del problema, mediante la investigación, se pasó a la elaboración, de manera gráfica y creativa el círculo cromático en telas de colores y se invitó a pensar en la emoción personal que produce determinado color, y se elaboró una actividad de lazos como juego que incentive la elaboración de un *Dechado* de emociones de forma individual.

Durante la ***Fase tres***: Se buscó afianzar conocimientos de manera grupal, sobre las diferencias entre manualidad, artesanía, y arte, como también la integración por medio de la costura de obra artística colectiva, o *Dechado de emociones*; En el *dechado* se plasmó un mensaje en base a la reflexión y a las experiencias vividas, pasando de lo sensible a lo reflexivo de forma plástica. Finalmente, se compartió un picnic y se exhibió la obra colectiva como eje principal de un diálogo crítico de sus resultados, procesos, aprendizajes y reflexión de experiencias vividas,

permitiendo afianzar el compartir, como metáfora simbólica de las historias hiladas detrás de la costura.

4.1.5.3.1. Instrumentos

El plan de actividades. Es la propuesta pedagógica, diseñada para llevar a cabo y con buena finalidad el proyecto de práctica docente, donde se trabaja el diseño general, y se aplicó en plantillas guías institucionales de la Facultad de Artes de La Universidad de Antioquia, (Anexo B.5).

Los ***Diarios de campo.*** Son la manera más en sincera que tiene el docente para narrar las anécdotas y experiencias de la práctica para lograr hacer un análisis de lo que pasa en la experiencia pedagógica, corregirse e ir incorporando nuevas estrategias. (Anexo B.2).

Herramientas didácticas. Para hacer mucho más efectivas las actividades se dio uso de fotocopias con imágenes y otras con historias de los colores, como también algunos objetos como jarrones, ropa, hilo y agujas. Entre otros.

El cronograma de práctica posibilitó organizar la propuesta pedagógica y fechas de trabajo de manera crítica e informada (Anexo B.1).

5. Marco teórico

5.1. Antecedentes

5.1.1. Antecedentes legales.

5.1.1.1. Políticas internacionales.

Para hablar del Aprendizaje Significativo en la enseñanza artística y de las artes plásticas, es necesario observar puntos de vista sobre el derecho a la educación, y a la expresión artística de niños y adolescentes en políticas internacionales. En tal sentido, encontramos como referente histórico, que el 23 de febrero de 1923, la Alianza Internacional *Save the Children* en Ginebra, adoptó en su IV Congreso General, la primera *Declaración de los Derechos del Niño*, ratificada en el V Congreso General del 28 de febrero de 1924, con cinco artículos centrados en el bienestar del niño y su derecho al desarrollo, asistencia, y a la protección. Para 1934, la *Asamblea General de la Sociedad de Naciones*, aprobó la *Declaración de Ginebra*, aunque no tenía obligación para los Estados.

Posteriormente en 1948 con la *Declaración Universal de Derechos Humanos*, de la Organización de las Naciones Unidas, (ONU) se proclamó que “la infancia tiene derecho a cuidados y asistencia especiales” (UNICEF Comité Español, 2006). Posteriormente, en la *Convención sobre los Derechos del Niño de 1959*, en el Artículo 31, se establece que:

Los Estados Parte reconocen el derecho del niño al descanso y el esparcimiento, al juego y a las actividades recreativas propias de su edad y a participar libremente en la vida cultural y en las artes. Los Estados Parte respetarán y promoverán el derecho del niño a participar plenamente en la vida cultural y artística y propiciarán oportunidades apropiadas, en condiciones de igualdad, de participar en la vida cultural, artística, recreativa y de esparcimiento. (Unicef, 1989).

En la *Convención sobre los Derechos del Niño*, de 1989, se aprobó el texto definitivo, y para 1990 se convirtió en Ley de los países miembros de la ONU. Con estas directrices internacionales queda claro que trabajar en pro de dichos artículos que fomentan aprendizajes significativos basados en las artes y la cultura, no sólo es una obligación de los Estados, sino también un compromiso pedagógico, ético y social, de los docentes de artes promoverlos y brindarlos. Además de acuerdo con el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) de España (2006), también son de importancia El Pacto Internacional de Derechos Civiles y Políticos, el Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. "el niño, por su

falta de madurez física y mental, necesita protección y cuidado especiales, incluso la debida protección legal, tanto antes como después del nacimiento"(UNICEF Comité Español, 2006)

5.1.1.2. Políticas nacionales.

En 1959, se acogen en UNICEF Colombia, los Derechos de infancia de la Organización de Naciones Unidas (ONU) que incluía 10 principios, sin carácter obligatorio. Posteriormente en la Constitución Política de 1991, se consagra el derecho fundamental a la educación, la cultura y la protección a la infancia y la adolescencia, según se demanda en el Artículo 44:

Son derechos fundamentales de los niños: la vida, la integridad física, la salud y la seguridad social, la alimentación equilibrada, su nombre y nacionalidad, tener una familia y no ser separados de ella, el cuidado y amor, la educación y la cultura, la recreación y la libre expresión de su opinión. Serán protegidos contra toda forma de abandono, violencia física o moral, secuestro, venta, abuso sexual, explotación laboral o económica y trabajos riesgosos. Gozarán también de los demás derechos consagrados en la Constitución, en las leyes y en los tratados internacionales ratificados por Colombia. La familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de asistir y proteger al niño para garantizar su desarrollo armónico e integral y el ejercicio pleno de sus derechos. (...) Los derechos de los niños prevalecen sobre los derechos de los demás (Colombia, 1991).

De acuerdo con las normas nacionales, niños, jóvenes y adolescentes tienen derecho a que se les reconozca, se les respete, y se fomenten actividades educativas, artísticas, lúdicas y culturales y su disfrute libre, según lo dispuesto en la Ley 1098 de 2006, publicada en el Diario oficial N°.46446: *Código de la Infancia y de la Adolescencia*, en su Artículo 30, donde se estipula:

Derecho a la recreación, participación en la vida cultural y en las artes. Los niños, las niñas y los adolescentes tienen derecho al descanso, esparcimiento, al juego y demás actividades recreativas propias de su ciclo vital y a participar en la vida cultural y las artes. Igualmente, tienen derecho a que se les reconozca, respete, y fomente el conocimiento y la vivencia de la cultura a la que pertenezcan. (Colombia, 2006)

Por su parte, el Ministerio de Educación Nacional en *La ley general de educación 115 de 1994*, (MEN, 1994a) dispone de normas generales del derecho educativo y de las artes, según lo dispuesto en el Artículo 7, “El acceso al conocimiento, la ciencia, la técnica y demás bienes y valores de la cultura, el fomento de la investigación y el estímulo a la creación artística en sus diferentes manifestaciones.” (MEN, 1994). Como también establece en el “Artículo 29 La educación media académica permitirá al estudiante, según sus intereses y capacidades, profundizar en un campo específico de las ciencias, las artes o las humanidades y acceder a la educación superior. (MEN, 1994). En cuanto a los *Lineamientos curriculares de la serie de educación artística* el MEN (1994) hace referencia a que las artes son parte clave en el desarrollo cognitivo del educando:

El aprendizaje de las artes en la escuela tiene consecuencias cognitivas que preparan a los alumnos para la vida: entre otras el desarrollo de habilidades como el análisis, la reflexión, el juicio crítico y en general lo que denominamos el pensamiento holístico; justamente lo que determinan los requerimientos del siglo XXI. Ser "educado" en este contexto significa utilizar símbolos, leer imágenes complejas, comunicarse creativamente y pensar en soluciones antes no imaginadas." (MEN, 1994)

El MEN, también establece en los *Lineamientos Curriculares*, (MEN, 1994b) las artes perfeccionan las competencias en el desarrollo cognitivo como son: Percepción de relaciones; Atención al detalle; Promoción de la idea de que los problemas pueden tener muchas soluciones y las preguntas muchas respuestas; Desarrollo de la habilidad para cambiar la direccionalidad cuando aún se está en proceso; Desarrollo de la habilidad para tomar decisiones en ausencia de reglas; Imaginación como fuente de contenido, la habilidad para visualizar situaciones y predecir lo que resultaría de acuerdo con una serie de acciones planeadas; Habilidad para desenvolverse dentro de las limitaciones de un contexto y; Habilidad para percibir y enfocar el mundo desde un punto de vista ético y estético. Dichas competencias, según los *Lineamientos Curriculares* son un aporte que hacen las artes en la educación artística de niños y jóvenes y por ende en la vida diaria. Que es en gran parte busca al momento de plantear un Aprendizaje Significativo con las jóvenes del Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria.

5.1.1.3. Políticas locales.

En el documento *Expedición Currículo*, Plan de Área de Educación Artística Cultural creada por la Alcaldía de Medellín, y Maestros movilizadores de prácticas innovadoras (MOVA) deja claro también, como la educación artística busca ser un medio asertivo para el óptimo manejo de la sensibilidad del individuo:

La educación por el arte plantea, que ésta, deje de ser un fin en sí mismo y se convierta en un medio, un camino, una forma, que posibilite a niños y jóvenes contar, decir, manifestar, imaginar, a través de los diferentes lenguajes artísticos. Por lo tanto, el interés primordial radica en potenciar el desarrollo sensible del individuo, la mirada atenta, el pensamiento reflexivo y crítico, la actitud, no sólo hacia las manifestaciones del arte, sino a la mirada estética y propositiva ante lo que la vida le presenta. (MOVA, 2014, p.10)

5.1.2. Antecedentes teóricos.

El Aprendizaje Significativo, funde sus orígenes en la psicología educativa, cuya principal precursora científica fue *María Montessori*, (1870 - 1952) médico, psiquiatra, psicóloga, católica, feminista, y humanista italiana, cuyo método educativo, actualmente se ha extendido por todo el mundo, debido a su innovación en los métodos de aprendizaje natural infantil, basado en períodos

de desarrollo sensible, la percepción, el juego, la lúdica, las artes, la participación, el amor y los entornos y materiales de aprendizaje, como bases de la educación del hombre desde la infancia.

En el escrito *Jugar y aprender con el método Montessori*, (2000) de acuerdo con Brittom:

Montessori creía que los niños pasaban por tres fases claras del desarrollo desde el nacimiento hasta los dieciocho años, durante las cuales aprenden de maneras cualitativamente diferentes. Esta convicción estaba basada en su observación de los niños más que en la investigación científica, pero hallazgos posteriores están en gran manera de acuerdo con estas ideas y ahora se dispone de muchos más conocimientos en profundidad. La edad a la que llegan a una etapa concreta del desarrollo no está establecida rígidamente, y varía de un niño a otro, pero cada etapa sigue a la anterior y se apoya firmemente en ella, y no se puede omitir ninguna etapa. Los niños con frecuencia retroceden temporalmente a una etapa anterior. (Montessori, Citada en, Brittom, 2000, p: 30.)

Para Montessori, según Obregón (2006) Es necesario determinar experimentalmente un ambiente de vida tranquilo y ameno y con características diferentes para cada uno según sus edades, con materiales que despierten el amor por el trabajo Así mismo:

En un lugar dentro del mismo edificio en el que vivían estos niños les preparó un *ambiente*5 con mobiliario acorde a su tamaño y elaboró diferentes materiales para que aprendieran a leer, escribir, contar, medir y conocer las figuras geométricas. Al terminar las clases, los materiales se guardaban en un armario alto, pero al llegar un día encontró que los niños ya habían elegido cada uno su material y estaban trabajando silenciosamente. No los regañó, pues se dio cuenta de que no era necesario guardar el material, y mandó a hacer muebles al alcance de la altura de los niños, con el fin de que tuvieran a su alcance los elementos deseados. Cuando María Montessori terminaba el trabajo con los niños, meditaba sobre lo que había observado durante el día y anotaba en un cuaderno sus descubrimientos. Si tenía dudas o necesitaba una explicación para sus observaciones y apreciaciones, consultaba la bibliografía de autores que trabajaban e investigaban este ramo (Montessori, 1982. Citada por Obregón, 2006).

De este modo, el método Montessori, integra los principios fundamentales de un Aprendizaje Significativo, desde el propio desarrollo, experiencias previas y conexiones que el niño establece a través de complejos procesos cognitivos, que posee como ser inteligente y sensible frente al mundo que lo rodea, y las experiencias vividas que se establecen en el aprendizaje, y la enseñanza significativa para la vida del niño.

Otro autor, considerado el padre de la psicología cognitiva es *Piaget*, maestro de Ausubel que según Kammi, (1973) plantea en su *Teoría del desarrollo cognitivo* del año 1896, que la importancia del desarrollo cognitivo radica básicamente en vivir la experiencia educativa, es decir, que para acceder a una buena construcción pedagógica es necesario que la niña o niño, realicen actividades que fortalezcan la vivencia de ser posible en grupo, así mismo, que compartan sus experiencias, es en ese momento donde surge realmente un aprendizaje que genera más reflexión y análisis por parte del educando (Kammi, 1973). De la misma forma se puede observar un

Aprendizaje Significativo partiendo del lenguaje, el juego y la comprensión, en la cual el educador llevara consigo gran parte de la responsabilidad debido a que es éste, quien deberá despertar el interés en el alumno. Para Piaget “El objetivo principal de la educación es crear personas capaces de hacer cosas nuevas, y no simplemente repetir lo que otras generaciones hicieron” (UNIMINUTO, 2020)

Por la misma línea de investigación del aprendizaje cognitivo, se encuentra la Teoría expuesta por **Ausubel, Novak, y Hanesian** (1983), en su libro *Psicología Educativa. Un punto de vista cognoscitivo*, en el cual se plantea la *Teoría del Aprendizaje Significativo*, comúnmente citada como una propuesta de Ausubel, que se retomará en detalle más adelante. Ausubel *et al*, (1983) buscaban en todo momento que el estudiante realice un análisis, pasando por la reflexión, y que a partir de los conocimientos previos que ya este tuviera asimilado, éstos le sirvieran como base, para generar otros nuevos, enriqueciendo así la estructura cognoscitiva del ser humano, a medida que aprende y crece. Además, enfatizan en la importancia de los conceptos, y lo concerniente al impacto que puede generar el Aprendizaje Significativo en el ser humano desde los primeros años de vida; desde la edad preescolar mediante la lengua materna, balbuceo y primeras palabras, que cobran importancia en el paso y durante la escuela primaria, siendo esta la base para adquirir una segunda lengua, que da paso al nuevo conocimiento desde el lenguaje, mediante experiencias significativas que se, sumen a la estructura cognoscitiva del mismo. Es decir, un lenguaje más preciso que es el que se emplea en la secundaria (Ausubel y otros, 1983). Por lo mismo, también es importante la disposición del receptor, en este caso el estudiante como factor relevante del aprendizaje y del docente frente a la motivación académica.

1. Si el estudiante emplea una actitud de Aprendizaje Significativo (una disposición para relacionar de manera significativa el nuevo material de aprendizaje con su estructura existente de conocimiento), y 2. Si la tarea de aprendizaje en sí es potencialmente Significativa (si consiste en sí de un material razonable o sensible y si puede relacionarse de manera sustancial y no arbitraria con la estructura cognoscitiva del estudiante particular) (Ausubel y otros, 1983, pág. 17)

Otros autores, que han aportado al análisis contemporáneo del Aprendizaje Significativo son:

Frida Díaz y Gerardo Hernández (2002). En *Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. Los autores presentan el modelo constructivista de Ausubel, y sus aplicaciones en la formación docente, sus prácticas curriculares, didácticas y

motivacionales en el aula, entre otras estrategias de enseñanza. Examinan las limitaciones que se pueden presentar a la hora de asimilar de manera eficaz un Aprendizaje Significativo, estudiando en si la forma más adecuada para abordar y manejar de otra manera, las dificultades entre las cuales se encuentran adquirir conocimientos nuevos. Resaltan la importancia de la labor docente y la alejan del estereotipo de un profesor como trasmisor de conocimientos, señalando, que el trabajo de clase deberá trascender y estar estrechamente ligado a la construcción de emociones y al desarrollo de la personalidad:

Para lograr un desarrollo satisfactorio del aprendizaje el alumno deberá estar motivado ya que la motivación es considerada esencial en todo proceso de aprendizaje, este se despierta a través del trabajo en grupo la forma en cómo se proponen las tareas la relación profesor y alumno entre otros. (...) existe una serie de principios motivacionales que se desprenden del enfoque adaptado o de los constructos con base en los cuales se pretende intervenir (factores externos como recompensas y castigos, satisfacción de necesidades del alumno, manejo de metas, fomento de la motivación intrínseca) Díaz y Hernández, 2002, p: 87)

Rodríguez, M^a Luz. (2004). En *La teoría del Aprendizaje Significativo*, la autora analiza el significado del constructo “Aprendizaje Significativo”, desde la perspectiva ausubeliana, y otras contribuciones que han enriquecido su sentido teórico y su aplicabilidad en el aula, como la *Teoría de los Modelos Mentales* (Johnson-Laird) y la *Teoría de los Campos Conceptuales* (Vergnaud). Para la autora, “la Teoría del Aprendizaje Significativo es aún hoy un referente explicativo de gran potencialidad y vigencia que da cuenta del desarrollo cognitivo generado en el aula”. (Rodríguez, 2004, p: 1). Además, aclara que esta teoría pensada para abordar los propósitos de aula no es específicamente una teoría que aborde temas directos de la psicología, más bien, está dirigida al trabajo del docente al comportamiento en el aula, y en como los estudiantes aprenden e interiorizan el saber nuevo, pero sobre todo en las condiciones que se requieren para que dicho aprendizaje se produzca de manera cognitiva. Uno de los aportes que hace Rodríguez (2004) es el abordaje de estrategias pedagógicas, que clasifica en: *Estrategia de recirculación*, en la más “primitiva” edad preescolar, *Estrategia de elaboración*, como relación entre la nueva información y la vieja *Estrategia de organización* como un proceso de calificación y agrupación cada una de ellas, a fin de potenciarlas en el educando y en su vida académica.

Rodríguez, M. (2011). Con *La teoría del Aprendizaje Significativo: una revisión aplicable a la escuela actual* amplía las concepciones del Aprendizaje Significativo y su constructo esencial, desde su significado original hasta una perspectiva cognitiva más reciente. Con este objeto se exponen incorrecciones y mitos asociados al mismo. “Se muestran, así, las ventajas que supone la

utilización de esta teoría como referente para el aula, así como la forma eficaz de lograr un Aprendizaje Significativo en el alumnado” (Rodríguez, 2011, p; 29). Para Rodríguez, (2011) la manera en que trabaja el proceso cognitivo mental es cuando el individuo pasa por una situación problema que no se encuentra ligada a ninguna estructura del pasado. Es en ese momento cuando deberá enfrentarse a esto y por ende crear nuevos esquemas y modelos mentales; los mismos que le proporcionan al sujeto poder explicativo para así tener una mejor comprensión de la vivencia y sobre todo una reestructuración cognitiva que da paso a un Aprendizaje Significativo. Otros antecedentes, encontrados, se citan en la siguiente tabla:

Otros antecedentes			
Autor	Año	Título	Datos editoriales
Ausubel, D. P.	(1976).	Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo.	México: Ed. Trillas.
Dávila Espinosa, S.	(2000).	El Aprendizaje Significativo, Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos).	Contexto Educativo, n° 9, http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm
Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G.	(2002).	Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo.	México. Ed. Mc Graw Hill.
Ballester Vallori, A.	(2002).	El Aprendizaje Significativo en la práctica.	Recuperado de: http://www.aprendizajesignificativo.es/mats/El_aprendizaje_significativo_en_la_practica.pdf .
Ausubel, D. P.	(2002).	Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva.	Barcelona: Ed. Paidós.
Caballero Sahelices, C.	(2008).	La progresividad del Aprendizaje Significativo de conceptos.	En Rodríguez Palmero, M. L. (org.): La Teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la Psicología Cognitiva. Barcelona: Ed. Octaedro. Págs. 162-197.
Ballester Vallori, A.	(2008).	Cómo hacer el Aprendizaje Significativo en el aula.	Escuela, n° 3772 (112), pág. 32.
Caballero, Sahelices, C., Rodríguez Palmero, M. L. y Moreira, M. A.	(2010).	Aprendizaje Significativo y desarrollo de competencias: una visión cognitiva. Actas del I Congreso Internacional Reinventar la formación docente.	Universidad de Málaga. Págs. 87-101.

Tabla 1 Antecedentes del Aprendizaje Significativo. Año 2020.

5.2. Bases teóricas.

5.2.1. David Paul Ausubel, precursor del aprendizaje significativo



Imagen 1. David Ausubel.
Recuperado de:
<https://www.psicooactiva.com/wp-content/uploads/2019/09/paul-ausubel-biografia.jpg>

De acuerdo con Rodríguez (2019), David Paul Ausubel, nació en Brooklyn New York, el 25 de octubre de 1918, y falleció el 09 de julio 2008. Proveniente de un seno familiar judío, emigrante de Europa Central, estudio medicina y psicología en las universidades de Pennsylvania y Middlesex. Se desempeñó como cirujano asistente y psiquiatra residente en el servicio público de salud de los Estados Unidos; También se desempeñó en el tratamiento médico de personas desplazadas puesto que, uno de sus intereses fue el consumo y tratamiento en la adicción de las drogas.

Ya en Alemania pasada la Segunda Guerra Mundial, al terminar sus estudios de psiquiatría obtuvo también su Doctorado en Psicología del desarrollo en 1950, en la Universidad de Columbia. Posteriormente, acepto trabajar para la elaboración de proyectos investigativos en la Universidad de Illinois. En 1957, Ausubel recibió una beca Fullbright de investigación para poder realizar diferentes estudios en Nueva Zelanda, donde quería contrastar sus teorías sobre el desarrollo psicológico realizando investigaciones transculturales con la población Maorí del país. Durante esta época plantó las semillas de lo que se convertiría en *su Teoría del Aprendizaje Significativo*, uno de los aportes más importantes al campo de la psicología. En esta época David Ausubel escribió varios libros, entre ellos *Los Fern y los Tiki, una visión americana de Nueva Zelanda* (1960) y *Juventud maorí, un estudio psicoetnológico de la deprivación cultural* (1961).

En sus libros expresaba su creencia de que los problemas a nivel educativo de los *maoríes*, podrían derivarse de lo que él denominaba “deprivación cultural”. Por otro lado, creía que era necesario tener en cuenta las diferencias culturales de las personas en las investigaciones psicológicas, ya que de lo contrario los resultados nunca serían del todo fiables. También trabajo como profesor en el campus de varias Universidades europeas como Berne y trabajó como director del Departamento de Psicología para estudiantes posgraduados en New York, en esta última Universidad terminó su vida como docente y se jubila en 1973. Tiempo en el que se dedica de completo a la psiquiatría abordando temas como: desarrollo del ego, la psicopatología general, la

psiquiatría forense o la adicción a las drogas. Para 1976, recibe el premio por la Asociación Americana de Psicología por el aporte que hace a la Psicología de la Educación, luego continuó desempeñándose como psiquiatra en el Rockland Childrens Psychiatric Center. En 1994 David Ausubel se retiró por completo de la vida profesional, y dedicó sus últimos años de vida a la escritura. Desde este momento hasta su fallecimiento en el año 2008 escribió y publicó cuatro libros más.

5.2.2. Teoría del Aprendizaje Significativo

D. Ausubel, Joseph D Novak, y Helen Hanesian, en su libro *Psicología educativa un punto de vista cognoscitivo* (1983), reconocido comúnmente como *Teoría del Aprendizaje Significativo*, de Ausubel, plantean la importancia de la cognición humana en el desarrollo del individuo, y presentan una guía que desde la psicología educativa, propone estrategias pedagógicas con las cuales los docentes pueden obtener un potencial acercamiento hacia la comprensión neurocientífica de la forma en que el cerebro de niños, pre y adolescentes, aprenden durante las etapas de desarrollo, y como potenciar sus habilidades cognitivas, desde el Aprendizaje Significativo como sistema complejo que desarrolla sinapsis neuronales, capaces de establecer redes de aprendizaje, interconectadas con la percepción, la psique, la memoria, las experiencias, los preconceptos, afectos y conceptos previos, entre otras diversas maneras en que el niño se conecta e interpreta del mundo, y que modifica, de manera significativa, o que acumula como simples datos en su memoria a corto plazo, que a largo plazo perderán significancia, dependiendo de la manera en que los recibe, y aprende. De allí que consideran necesario que el maestro conozca claramente como aprende el niño y, como estimularlo, mediante actividades significativas, yendo más allá del aprendizaje memorístico; contribuyendo así, de manera significativa e integral en la vida de los estudiantes.

No obstante, si bien el Aprendizaje Significativo cobra cada vez mayor relevancia en la educación y en todos sus niveles, lamentablemente se ha venido utilizando como un “comodín” sin comprender en profundidad, la complejidad de la teoría, y su verdadero impacto en el desarrollo cognitivo y psicológico de los estudiantes. Se considera que un aprendizaje es significativo, porque parte de experiencias vividas, cuando éstas son sólo parte de la propuesta; quedándose en la experiencia, sin profundizar en la problematización del saber, y su más alto grado de elaboración intelectual de acuerdo con la edad, para que pueda integrarse al aprendizaje a largo plazo. Por lo

cual, en este trabajo de grado, se considera relevante aportar a la comprensión del modelo ausubeliano, con un resumen breve de la teoría, en los siguientes apartados.

5.2.2.1. Capítulo 1. Funciones y alcances de la psicología educativa

En este primer capítulo Ausubel y otros (1983), plantean la diferencia entre el *Aprendizaje por Recepción* y el *Aprendizaje por Descubrimiento*, haciendo claridad que ambos tipos de aprendizaje ejercen importancia en el salón de clases. El aprendizaje por *Recepción* consiste en un rol pasivo por parte del educando, y uno riguroso por parte del docente quien a manera expositiva o didáctica da a entender su clase. En cuanto al aprendizaje por *Descubrimiento*, es un conocimiento que se aprende de manera independiente, y se procesa antes que se pueda asimilar, dentro de la estructura cognitiva inicial, por lo cual ambos aprendizajes trabajan de manera conjunta, y en una debida medida pueden lograr que el estudiante adquiera confianza desde el aprendizaje por *Recepción* e innovación y creación desde el aprendizaje por *Descubrimiento*. Por otro lado, los autores hacen referencia a la importancia del uso de los materiales a fin de que estos sirvan de manera eficaz tanto en la recepción significativa como en la recepción por descubrimiento, dado que ambas formas de aprendizaje son importantes en la vida de los niños en etapa escolar. Por otra parte, y no menos importante está la eficacia del docente el cual, según Ausubel y otros (1983), deberá ser capaz de transmitir el conocimiento de manera efectiva haciendo uso de herramientas de enganche para así despertar interés en el alumno.

Por otro lado, también se cuestiona la profesión docente a raíz de la pregunta, *¿Un profesor nace o se hace?* Para Ausubel et, al (1983) un docente se hace cuando es más acertado y elocuente, despierta la motivación del alumno y cuenta con la experiencia y la preparación de clase. Pero si por el contrario nace con esta vocación y deseo de enseñanza, estaríamos frente a un profesor de mayores cualidades, y con aptitudes mucho más cercanas y acertadas en todos los sentidos frente al proceso de aprendizaje. En cuanto a la relación de la *Psicología Educativa* y el *Sentido Común*, como mediaciones del acto educativo, opinan que, la psicología educativa parte de principios psicológicos, se trata del estudio del pensamiento y comportamiento del estudiante en el campo educativo, mientras que el sentido común, hace parte del desempeño de la labor del docente, que se hace presente en cuanto a la resolución de conflictos en el aula de clase. No obstante, no se puede dejar todo a la intuición y es de tener en cuenta el conocimiento en términos pedagógicos, fusionado con el sentido común, para así lograr tomar decisiones más acertadas en el aula de clase.

5.2.2.2. Capítulo 2 Significado y Aprendizaje Significativo.

Según Ausubel y otros (1983), la importancia del Aprendizaje Significativo radica en tanto se involucren en el aprendizaje, la vivencia de experiencias nuevas, con las experiencias ya vividas. En dicho proceso el docente presenta una actitud ante el educando lo suficientemente impactante para que el alumno se vea identificado con el aprendizaje, y este sea a su vez, sea significativo para él y su vida. De la misma manera el docente deberá presentar el material, y los objetos con los cuales el alumno pueda estimular su hacer. En este sentido "la estructura cognoscitiva de cada alumno es única, todos los significados nuevos que se adquieren son únicos en sí mismos." (Ausubel, y otros 1983, pág. 46). Por tanto, la vivencia de cada alumno es individual y se debe contemplar como una experiencia nueva en cada uno, aunque esta se viva de manera grupal. Cabe resaltar que el Aprendizaje Significativo solo será significativo en tanto el alumno le otorgue valor para sí mismo, es decir, que una experiencia pedagógica, solo será significativa si es de importancia para el alumno.

Para Ausubel y otros (1983), el Aprendizaje Significativo se despliega en tres conceptos: el *Aprendizaje por Recepción*, en el cual se le da a conocer el nuevo saber al alumno, y este de manera cognitiva lo retiene a modo de recuerdo, y luego lo usa como los cimientos o bases para luego sostener el conocimiento nuevo. En el *Aprendizaje por Descubrimiento*, el saber nuevo lo debe descubrir de manera personal, el estudiante, antes de que sea asimilado de manera cognitiva. Por otra parte, el *Aprendizaje de Representación* se puede entender como aprendizaje por repetición el cual se da especialmente en los primeros años de vida, siendo más cercano a la edad de los 5 años, que es cuando el niño se tiene conciencia de los nombres de todo lo que lo rodea. En tanto, el lenguaje se convierte en un facilitador del aprendizaje ya que permite clarificar los significados, tomando a su favor la representación de las palabras. "En contraste con la posición de Piaget el lenguaje, por consiguiente, desempeña una función (proceso) integral y operativa en el pensamiento, y no simplemente, una función comunicadora." (Ausubel, y otros 1983, pág. 47). Por tanto, el Aprendizaje Significativo se convierte en un saber relevante cuando este se transforma en un conocimiento nuevo de manera cognoscitiva, nunca obligada y siempre teniendo relación con las estructuras ya vividas por el individuo.

5.2.2.3. Capítulo 3 La adquisición y el uso de los conceptos.

En este capítulo Ausubel y otros (1983), indican que el uso de conceptos forma parte de la resolución de problemas en el individuo debido a que estos ayudan a la eficaz asimilación de nueva información, partiendo de experiencias nuevas, las mismas, que forman parte de la estructura cognoscitiva ya sea como aprendizaje por proposiciones, por recepción significativa, o por proposiciones relativas significativas de problemas. En las primeras etapas de vida como en la edad preescolar, los conceptos se adquieren en forma de hipótesis, posteriormente en los últimos años de la primaria, es necesario para una eficaz adquisición de conceptos aprender de ejemplos tangibles o verbales. Posteriormente, el niño aprenderá los conceptos secundarios en tanto haga uso del análisis y, por ende, se pregunte y cuestione. Entre más edad adquiera, los conceptos se “deformarán” y pasarán a ser más abstractos. Sin embargo, en las personas creativas, los conceptos se forman de manera algo particular, se comportan de una forma diferente después de la edad de las operaciones lógicas, ya en dichas personas estos conceptos se mantienen más tangibles y en algunos casos no se deforman, lo cual sirve para propósitos creativos y así consecutivamente frente a su recorrido de vida, el género y la inteligencia personal. Un ejemplo que ilustra la significación individual es el de la palabra casa; si el individuo menciona la palabra casa, no solo está diciendo la palabra, sino que también en su pensamiento se encuentra la experiencia, el significado que tiene de esta, y hasta lo vivido en torno a dicha estructura; por tanto, la palabra casa, se encuentra situada en una estructura de criterio cognoscitiva. De este modo “debido a la influencia de los conceptos que se hallan en su estructura cognoscitiva, el hombre experimenta una representación consciente realidad, muy simplificada, esquemática, selectiva y generalizada, en lugar de que tenga una imagen completa y sensorialmente fidedigna de ella.” (Ausubel, y otros 1983, pág. 87)

5.2.2.4. Capítulo 4 Aprendizaje Significativo por recepción y retención.

El Aprendizaje Significativo por *Recepción*, como bien mencionan Ausubel y otros (1983) en los primeros capítulos, se da a través del descubrimiento, partiendo de una estructura ya consolidada que le proporciona cuerpo a los conceptos, en este caso el aprendizaje por recepción y repetición, contiene una discrepancia entre lo aprendido y/o recordado, si bien los conocimientos y conceptos nuevos ya están anclados en el individuo cuando estos llegan y se instalan como Aprendizaje Significativo. ¿Pero en qué momento se pueden dar como olvidados? en cuanto a la respuesta a este interrogante, Ausubel y otros (1983) plantean que el olvido del conocimiento,

significativo puede derivarse debido a que su anclaje inicial parte de una forma más cercana a la repetición, que, a la recepción, y si estos conocimientos no tienen un crecimiento potencial en el transcurrir de la experiencia educativa, habrá una pérdida gradual de retención, y por ende este llegará un olvido del significado. Por ende, el aprendizaje significativo no solo pretende llegar al nuevo conocimiento y quedarse allí, sino que también debe llegar al aprendizaje que trasciende, tras la modificación de la idea inicial, y de afianzamiento, dando como resultado una idea compuesta, que a su vez tendrá posteriores modificaciones, o su pérdida paulatina si estos dejaran de tener importancia en la formulación de ideas del individuo. Por ejemplo, como la clasificación nutricional de los alimentos no es la misma que la clasificación botánica, por lo tanto:

Las zanahorias, las remolachas y los camotes son legumbres y plantas de raíz comestible, pero los chícharos, los pepinos y los tomates son legumbres y plantas de fruto. Después de la reconciliación integradora de la nueva información botánica, los conceptos y proposiciones previamente aprendidos se modifican y los nuevos significados se añaden a la estructura de la clasificación nutricional de los alimentos no es la misma que la clasificación botánica. (Ausubel y otros, 1983, p: 118)

A este proceso de acomodación de los conceptos previos, Ausubel y otros (1983), le llaman, *Organización Reconciliadora*, donde los conceptos nuevos se solidifican con otros, y estos a su vez adquieren un valor desde la diferenciación y reconciliación de su significado, proporcionando así un aprendizaje de mayor importancia.

5.2.2.5. Capítulo 5 Estructura cognoscitiva y transferencia.

En este capítulo Ausubel y otros (1983), analizan las variables de la estructura cognoscitiva, y las medidas que puede tomar el profesor para lograr un Aprendizaje Significativo por transferencia, por medio de la estructura cognoscitiva del alumno, la discriminación de ideas, y la estabilidad o claridad en las ideas de afianzamiento. En tanto, dejan en claro que en toda experiencia ejercen cierta importancia, los efectos positivos o negativos que se tengan desde un comienzo; por tanto, en todo Aprendizaje Significativo se desarrolla el conocimiento por transferencia, dado que estos nuevos conceptos están ligados a la estructura cognoscitiva ya existente en el individuo, y al introducir un nuevo saber o experiencia, este conocimiento de alguna manera adquiere una nueva variante, y por tanto la estructura cognoscitiva siempre estará en constante cambio y modificación. Por otra parte, se puede observar que el aprendizaje en la escuela, no se trata de manera constante con la transferencia, puesto que en su mayoría son

producidos por asimilaciones correlativas, o combinatoria supra ordenadas. Según Ausubel y otros (1983):

El efecto de la transferencia pertinente del que usualmente nos ocupamos no es la capacidad para reconstruir detalles olvidados de principios genéricos, o para reconocer fenómenos nuevos como variantes específicas de estos principios (inclusión derivativa), sino más bien de la capacidad mejorada para aprender y retener material correlativo, supraordinado o combinatorio (Ausubel y otros, 1983, p: 153)

Por ello, aunque es de relevancia la experiencia del alumno, es necesario no solo proponer, sino que también se debe verificar, que los resultados son diferentes, y de no haber tenido una transferencia de conocimientos, entonces se debe hacer un antes y un después de este. Según Gagne (1965), citado por Ausubel y otros (1983) existe una *Trasferencia lateral* y otra *Vertical*. La primera tendría que ver con la resolución de problemas, y la segunda con la retención de la información, como una analogía de corto y largo plazo. Si es el caso, que no se encuentra ninguna forma de apegar la nueva información con la estructura cognoscitiva, la opción es la de abordar esta, por el método de repetición, arrojando resultados menos eficientes, y por tanto se aconseja el uso de materiales, para que estos sirvan como engranaje de la estructura cognoscitiva.

5.2.2.6. Capítulo 6 Desarrollo cognoscitivo y de relación

En esta ocasión Ausubel y otros (1983), plantean como la disposición y el desarrollo cognoscitivo interfiere en el pensamiento, y por ende en el Aprendizaje Significativo, durante las etapas escolares a lo largo de la vida académica. Entiéndase aquí, que, para los autores, “La disposición es un producto acumulativo del desarrollo, que refleja la influencia de todos los efectos genéticos, la experiencia incidental anterior y todo el aprendizaje previo sobre las pautas y el acrecentamiento de las capacidades cognoscitivas.” (Ausubel. y otros, 1983, p: 186) Es así como en tanto un individuo muestra capacidad de disposición a la hora de hacer tareas, esta se evidencia en cuanto se ejecutan de manera positiva y eficaz, mostrando por ende aprovechamiento académico, además, una vez terminada su labor, el estudiante muestra resultados en relación con la cantidad de esfuerzos previos. Sobre la madurez cognoscitiva, para Ausubel y otros (1983), es evidente que esta es distinta entre individuos de la misma edad, pero además también se puede llegar a una edad de disposición, tanto en modo temprano, como tardío. En la disposición temprana, el estudiante acoge el conocimiento de manera avanzada a su edad y esto podrá verse reflejado como un desperdicio de oportunidades. Por otra parte, en la disposición tardía del

conocimiento, la tarea se ejecuta con dificultades y por consiguiente pasara a ser concebida como una mala experiencia. También la disposición se conecta de mejor manera en la infancia, y se trabaja de manera secuencial en la vida, y así como en la inteligencia con respecto a la edad, tienen mucho que ver, el ambiente y todo lo que rodea al niño influye tanto de manera positiva, como negativa, en todo lo concerniente a su desarrollo cognoscitivo.

5.2.2.7. Capítulo 7 La capacidad intelectual.

Ausubel y otros (1983), abren el capítulo exponiendo la idea de que la inteligencia no debe ser analizada por los exámenes, cuyo fin es medir el coeficiente intelectual, debido a que estos exámenes no abarcan todos las áreas del saber; es decir, un examen de este tipo excluye algunos campos no cognoscitivos del ser humano, como tampoco sirven para medir la creatividad “De ahí que la inteligencia sea considerada tan solo una capacidad funcional determinada de manera múltiple, cuyo nivel, en un individuo dado, refleja la potencia relativa de estos varios factores tal como existen e interactúan en su caso particular ” (Ausubel, y otros 1983, pág. 230.) en tanto la inteligencia pasa por lo que son las relaciones, el ambiente, el campo genético, y la edad. En cuanto al examen del coeficiente intelectual (CI), este es más favorecedor para las clases medias, ya el ambiente es más propicio por su bagaje en el campo verbal, también se recalca que el proceso de la inteligencia es algo que se obtiene en gran parte por el medio cultural. Para Guilford hay ciento veinte capacidades que conforman el intelecto, aunque solo se tengan como algunos factores los más relevantes como vocabulario, relaciones espaciales, habilidad numérica y el uso del lenguaje. Por otra parte, en cuanto el intelecto por género, no hay resultados de alguna muestra significativa, sin embargo, los autores indican que, en las pruebas, las mujeres son más afirmativas en la secundaria y en los primeros años académicos, debido a su desarrollo del lenguaje. Para los autores, el lenguaje es en esencia la herramienta más contundente con la cual se puede trabajar desde la edad preescolar, junto al uso de materiales adecuados a cada actividad. Además, en el trabajo previo, el docente debe reconocer que tipo de estudiante tiene, si es uno con trastornos de inteligencia media, alta, o por el contrario uno súper dotado, según resuelva los problemas y en base a esto, podrá saber cómo proceder.

5.2.2.8. Capítulo 8 Consideraciones acerca de las diferencias individuales en la capacidad intelectual.

Una de las formas de tener éxito a la hora de tener un aprendizaje que le signifique al estudiante, de acuerdo con Ausubel y otros (1983), es saber estimularlo, y para esto, el docente deberá proceder a despertar en él la capacidad para solucionar problemas, promover un pensamiento con criterio, y es muy importante que el alumno busque de forma personal, y por su propio interés, aprender más, acerca de los temas, pero desde su deseo por el conocimiento. Por su parte el trabajo en grupo ejerce su rol en sí mismo, desarrollando capacidades muy positivas en el rol académico desde los valores, por lo tanto, Ausubel y otros (1983), recomiendan abordar un trabajo que incluya ambos aspectos; el de trabajo individual, como el de trabajo por grupos. Sin embargo, el trabajo grupal, se encuentra en desventaja frente a las pruebas de transferencia, en relación con el trabajo de forma individual, aunque el trabajo en grupo afianza en gran medida el liderazgo del estudiante con más capacidades intelectuales y acoge al que no cuenta con claridad en dicho tema. Se puede decir que, este hace que todos los integrantes lleguen de cierta manera al mismo nivel, siendo una minoría quien lleve el liderazgo, por tanto, el líder, es quien cuenta con mayor capacidad intelectual.

En cuanto a la reprobación de grado o grado perdido, consideran que esto no es beneficioso, puesto que no se tiene pruebas que el permanecer repitiendo el mismo curso con las mismas estrategias, que no satisficieron una primera instancia, en una segunda, si lo puedan hacer. En la parte emocional, los estudiantes empeoren después de una experiencia de reprobación, y tienen más probabilidades de abandonar el sistema educativo. Por el contrario, el estudiante avanzado, tiene más posibilidades de avanzar en sus estudios y escalar de manera satisfactoria en virtud que este se verá en condiciones emocionales de nivelación social, y se prevé una vida académica más productiva en la cual el estudiante avanzará sin mayores dificultades. Por otra parte, “el retrasado mental” es quien carece de manera cognoscitiva de un desarrollo amplio de sus capacidades intelectuales, y para éste, se tiene pensado una educación más limitada por su incomprensión, y se evidencia que, un docente puede tener más cercanía con los estudiantes marginados que con los retrasados. Los niños con problemas de aprendizaje están catalogados como estudiantes que se les dificultan algún campo o área de conocimiento, como también se habla de un daño en el sistema nervioso o lesión cerebral.

La percepción visual, la neurofisiología, la lingüística y el remedio diagnóstico; y al revisar los métodos y la investigación establecen que cada niño con una dificultad de aprendizaje posee un conjunto único de problemas, y que ningún método de enseñanza específico puede aplicarse en todos los casos (Ausubel y otros, 1983, p: 267).

Por ello, para una mejor asimilación de saberes, es trabajo del profesor, hacer un buen uso de estrategias junto a personas capacitadas, a fin de proporcionar resultados satisfactorios.

5.2.2.9. Capítulo 9 La práctica.

Ausubel y otros (1983), hacen énfasis en el uso de la repetición, ya que esta de alguna manera hace que se retenga de manera más asertiva en el cerebro la información, evitando que pase al olvido, consolidando así lo aprendido, en tanto el descubrimiento guiado es mucho más potente para el alumno. En opinión de los autores:

Tanto el sobre aprendizaje como la retención a largo plazo presuponen presentaciones o ensayos múltiples (La práctica); y el proceso y los resultados del aprendizaje abarcan por lo común varios cambios cualitativos y cuantitativos que ocurren durante esos ensayos. Ordinariamente, pues, aprendizaje y retención quieren decir práctica. Esta, además, es siempre específica (restringida a la tarea de aprendizaje) y deliberada (intencional). (Ausubel y otros, 1983, p: 274)

Para Ausubel y otros (1983), la práctica afecta, el aprendizaje y la retención, modificando así la estructura cognoscitiva, “en términos generales, aumenta la estabilidad y la claridad de los significados recién aprendidos en la estructura cognoscitiva y, con ellos, mejora la fuerza de disociabilidad y la retención de los mismos” (Ausubel y otros, 1983, p: 274). El ejercicio de la práctica afianza y da claridad a lo comprendido, a conocimientos nuevos, y proporciona estabilidad a las ideas, facilitando el aprendizaje y la retención de tareas. Cuando el estudiante muestra por medio del ejercicio de práctica y del uso del material una respuesta frente a esta realmente significativa, esto se verá en su actitud y, por ende, en lo que se estime como resultado del ejercicio. Por otra parte, la frecuencia no es una condición relevante o necesaria para llegar al Aprendizaje Significativo, no obstante, si este se hace con dedicación y con frecuencia, puede llevar a una diferencia en el aprendizaje. Para llegar a lo anterior, es obligatorio que se tenga una motivación elevada, buena disposición, y material con significado potencial, de lo contrario ninguna forma de repetición por si sola será exitosa. Los ejercicios de repetición por muy productivos que parezcan no deberán sobrepasar el tiempo, estos deberán ser cortos, de este modo evitarán que los estudiantes se sofoquen y terminen aburriéndose, dejándolos sin conclusión.

5.2.2.10. Capítulo 10 Materiales didácticos.

Los materiales como facilitadores del Aprendizaje Significativo, para Ausubel y otros (1983), son piezas claves en el acercamiento al estudiante. Se pueden utilizar en entornos de clase grupal y puede ser un televisor, presentaciones de diapositivas, cartillas etc., y se sitúan como

estrategias de enseñanza, por tanto, para obtener un aprendizaje que realmente le signifique al estudiante, este deberá ser bien pensado, desde el currículo y luego llevado a una planeación para la enseñanza. En dicha planeación están inherentes el material didáctico, con los cuales se abordará la clase. Como material didáctico, también se comprende todo lo que de alguna manera potencie la forma de aprender, y se plantea como ejemplo, comenzar un curso de ciencia con un estudio de campo, ya que el inicio del otoño es un tiempo agradable para tener clases afuera. Así mismo el ambiente es parte influyente en dicha labor de aprendizaje, demostrando que el conocimiento está permeado por el ambiente, dentro y fuera del aula de clase. Por otra parte, los autores opinan que, materiales programados que son más cercanos a libros, folletos, y escritos elaborados por autores, que se han considerado propicios como auxiliares didácticos se podrá decir, que es muy precaria su contribución a una enseñanza significativa ya que esta es limitativa y se acerca más a un aprendizaje por imitación y repetición. De otro lado sostienen que, “Una de las metas básicas del cambio educativo debe ser la de reconocer al estudiante como individuo, en lugar de considerar a la clase como unidad funcional del proceso educativo” (Ausubel y otros 1983, p: 329).

5.2.2.11. *Capítulo 11 Factores motivacionales del aprendizaje.*

Los factores motivacionales van ligados a las emociones, que se producen en el estudiante, entre las cuales se encuentran, el compartir con otros y con sus profesores, la voz de aliento frente a un acontecimiento en particular, entre muchos otros. Por ello, para Ausubel y otros (1983), la motivación es necesaria para el desarrollo del aprendizaje, si el alumno alcanza a ser motivado y valorado, no querrá perder su estatus en el grupo. De cierta manera el docente se convierte en esa figura paterna o materna, que aprueba o desaprueba su comportamiento. Cabe recalcar que, según los autores, no se tiene declarado que la motivación sea indispensable para llegar a un Aprendizaje Significativo, el deseo de tener conocimientos como fin en sí mismo “es más importante en el Aprendizaje Significativo que en el repetitivo o en el instrumental y, por lo menos potencialmente, es la clase de motivación más importante en el aprendizaje de salón de clase” (Ausubel y otros 1983, p: 350). Una forma adecuada de brindarle conocimientos a un estudiante no motivado es no prestarle atención a su estado de ánimo, y proseguir con el plan, así a medida que el estudiante avance en sus actividades, la motivación llegará ligada al aprendizaje, y este tendrá su fin en sí mismo. Un buen motivante, es relacionar la importancia que dicha materia tiene más la información que realmente sea necesaria para su labor, y de esta manera, se logra un Aprendizaje

Significativo a largo plazo, de lo contrario se verían alumnos con poco o nada de interés académico, sin deseo en aprender algo nuevo, por tanto, se muestran desmotivados dispersos e incapaces de retener información. Por otra parte, el mejoramiento del yo, consiste en mejorarse a sí mismos de manera constante y ser disciplinado en la adquisición de nuevos conocimientos académicos, lo que produce un alto grado de satisfacción personal, una autoestima alta, y una promesa de éxito a futuro. De otro lado, según Ausubel y otros (1983) para Maller (1929) y Sims (1928) la rivalidad individual, estimula más el aprovechamiento académico que la rivalidad de grupo, y para Ausubel (1951) Los niños talentosos de primaria trabajan mucho más duro en una tarea académica respondiendo a incentivos de prestigio que cuando solamente "tratan de hacerlo lo mejor posible" (Ausubel, 1951. Citado en Ausubel y otros 1983, p: 361).

5.2.2.12. *Capítulo 12 Factores de la personalidad en el aprendizaje.*

Para Ausubel y otros (1983), las variables de la personalidad se relacionan con el Aprendizaje Significativo y como variables entienden, la orientación motivacional hacia el aprendizaje, el nivel de ansiedad, el dogmatismo, el autoritarismo, la tendencia a conformarse, y el ajuste a la personalidad. Como orientación motivacional señalan que, la dominación y la subordinación, están vinculadas a las relaciones entre el padre y el hijo, ya sea de manera satelital, o de forma no satelital. En la relación satelital el niño renuncia a su estatus y deja que el padre lleve toda clase de orientación. En tanto, para los casos del niño no satelizador, obtiene mejores resultados al desarrollar el mejoramiento del yo, en una constante, mientras que al niño satelizador se le dificulta mucho más llegar a la motivación del logro, y lo deja pospuesto para años venideros, quizás en la secundaria. En la relación satelital, el niño ya tiene ese estatus de aprobación en casa, el lugar seguro, donde se haga lo que se haga el satelizador ya logro su cometido de ser aceptado y aceptar que es otro el que tiene el mando, su rol ya está establecido, y no se tiene una lucha por nada más. Todo lo contrario, el niño - no satelizador, no está ni conforme en su rol en casa, por ende, si piensa que no es aceptado en su casa, busca esta aprobación en el campo escolar, donde si puede lograr llegar a la adquisición de un estatus, y de la superación del yo, siendo rechazado o aceptado por sus padres. De acuerdo con una base extrínseca (Ausubel, 1949, 1952, 1954, 1958; Ausubel y Kirk, 1977) "No disfruta de estatus derivado ni de auto estimación intrínseca, ni puede hacer otra elección que la de aspirar a un estatus que ha de ganar por sus propios merecimientos". (Ausubel, 1983, p: 380). Su ansiedad se evidencia en la fobia generada por aprendizajes nuevos,

donde está presente su postura y donde se ve expuesto. No obstante, esto se puede aprovechar en áreas de aprendizaje más sistematizado, donde el estudiante se pueda sentir más seguro, sacar mayor provecho y obtener mejores resultados.

5.2.2.13. Capítulo 13 Factores de grupo y sociales en el aprendizaje.

De acuerdo con Ausubel y otros (1983), la vida social en el campo académico influye en el proceso de aprendizaje del alumno, y tiene relación con el clima de clases. Esto se encuentra más relacionado y cobra sentido para los autores en cuanto a las clases sociales, debido a que todo en cuanto tenga relación con el estudiante influye en su aprendizaje, ya sea su contexto social, su familia, y sus compañeros de clase. Si el clima es autoritario, aprende de una persona autoritaria. De este modo, los profesores que se enfocan en el castigo y la vergüenza para con sus estudiantes, obtienen menos creatividad y un menor esfuerzo. En cambio, si el docente pasa a crear un ambiente de total libertad, el estudiante entra en un estado de caos, no se afianza a ningún saber, y tampoco se conlleva a un aprendizaje para aquellos que son retraídos, los cuales se verán más inmersos en su estado, por la falta de una estructura de clase en sí misma. En tanto el trabajo en equipo, muestra más eficacia, si es una labor donde se pueda resolver algún problema sin mayor dificultad, ya que esto de alguna manera contagia el resto del grupo. No obstante, si es una tarea donde se requiera un grado más alto de concentración, el trabajo en equipo no es beneficioso, debido a que estas actividades deben ser pensadas para ser elaboradas de manera personal siendo esta, la mejor forma para sacarles provecho. Si bien, el trabajo en equipo refuerza el compañerismo y la auto confianza, también se evidencia que se pierde la responsabilidad y la iniciativa del estudiante. La importancia del rol de los grupos radica en que este, se convierte en una especie de institución que, valida sus comportamientos, sus pensamientos, como también sus dificultades frente a la vida adulta a la que esperan pertenecer, y validan al estudiante en la relación de sociedad, la pareja etc.

El adolescente obtiene una provisión de auto estimación intrínseca, independiente de su aprovechamiento o de su estatus relativo dentro del grupo. Este "sentimiento de nosotros" le da seguridad y pertenencia, y es poderoso apoyo del yo y base de la lealtad a las normas del grupo" (Ausubel y otros 1983, p: 413).

Por otra parte, en opinión de Ausubel y otros (1983), la educación para los estudiantes de raza negra se ve afectada en consecuencia de los bajos ingresos para dicha población, a lo que suma el bajo grado de escolaridad, fruto de hogares que poco o nada les importa dicho asunto, en

consecuencia, dicha raza no tiene una prevalencia considerable en logros académicos superiores, (concepto que hoy podríamos cuestionar). El niño marginado en cuanto a su motivación se podría potencializar por medio del aprendizaje intrínseco el cual no es más que el encontrar que el alumno realice la actividad sin motivación alguna, ya que está llegando en el paso de la ejecución puesto que, para los autores, la motivación no es requerimiento indispensable para el aprendizaje.

5.2.2.14. Capítulo 14 Características del profesor.

En este apartado, para los autores, el profesor es un agente de enseñanza que deberá obtener ciertas características, que van más allá del simple hecho de ser un trasmisor de conocimiento, puesto que, en su labor, deberá motivar al desempeño de sus alumnos por medio de la actitud, el carisma, y la capacidad para generar excitación intelectual en los alumnos. De esta manera la actitud frente a la transmisión del saber debe provocar que el estudiante quiera adquirir más conocimiento por su cuenta (Si bien indican previamente que la motivación no es un requisito). Para los autores, en todo ejercicio docente, el profesor tendrá que fortalecer dos variables: la primera será la cordialidad y la segunda el entusiasmo. Ambas están relacionadas y generan un ambiente seguro y de resultados satisfactorios. La cordialidad brinda seguridad y confianza, y el entusiasmo incentiva la chispa del querer aprender produciendo en el estudiante goce, por lo que está ocurriendo en el aula de clase, cumpliéndose así las funciones principales de los profesores, frente al proceso académico. Para Ausubel y otros (1983):

La función del profesor se ha expandido enormemente, más allá de su propósito original de enseñar, para incluir aspectos como ser sustituto de los padres, amigo y confidente, consejero, orientador, representante de la cultura adulta, transmisor de los valores culturales aceptados y facilitador del desarrollo de la personalidad; pero sin pretender desacreditar de ninguna manera la realidad o la importancia de tales funciones subsidiarias es innegable, sin embargo, que el papel más importante y distintivo del profesor, en el salón de clase moderno, es el de ser director de las actividades de aprendizaje.”(Ausubel y otros, 1983, p: 432)

Por consiguiente, de acuerdo con lo anterior, si el profesor propone de manera creativa las actividades, estimula al estudiante y logra captar su atención, obtiene como resultado aprendizajes más asertivos en sus estudiantes. Estos profesores son caracterizados por triunfadores y personas de gran admiración. En cuanto al estilo del profesor este no se puede ceñir a algo concreto puesto que, lo que resulta de utilidad para uno, no es útil para otros, y así sucesivamente; por ello, el profesor deberá analizar el entorno y a partir de este, tomar la manera que considera más adecuada de enseñanza. y sus correspondientes estrategias.

5.2.2.15. Capítulo 15 Aprendizaje por descubrimiento.

El aprendizaje por descubrimiento para Ausubel y otros (1983), tiene vital importancia en los primeros de vida del niño en etapa escolar, tiempo en el cual el estudiante, asimila todo cuanto le ocurre, y es más perceptivo de todo lo que se le presenta, por ello la importancia de la educación como descubrimiento, más precisamente en el laboratorio, lugar donde se vive la experiencia, y como esta se deberá enfocar en el hacer. Por otro lado, indican que, en el *Aprendizaje por exposición* como una parte del trabajo, se debe hacer con lápiz y papel, en la etapa de resolución de problemas; se pretende además que los estudiantes no solo aprendan más, sino que también vivan de alguna manera estas experiencias, y pongan en práctica las fórmulas que llevan memorizadas. Con ello se busca un ser que piensa, que formule, y observe su relación con el área, ya que el joven estudiante, debe tener una estrecha relación entre conocimiento y descubrimiento “parece razonable todavía que el esfuerzo, la motivación, la excitación y la vivacidad mayores, asociados con el descubrimiento independiente, producen un grado algo mayor de aprendizaje y retención” (Ausubel y otros, 1883, p: 455). Para Ausubel y otros (1983), el aprendizaje por descubrimiento se da a partir de un proceso de uno mismo, siempre y cuando se esté reactivo y en disposición de obtenerlo. Por otra parte, la enseñanza a manera de recitar, en la cual los estudiantes solo escuchan atentos a un profesor, es autoritaria, y no brinda la oportunidad de inducir al niño a obtener nuevos conocimientos, si bien no se trata de satanizar el hecho de enseñar de esta manera, solo será provechosa, siempre y cuando no solo se pretenda dar información tipo dogma, en la cual solo se realice lo que el profesor considere o crea conveniente. “Sólo podemos pedir que el conocimiento establecido sea presentado tan racional y justificadamente como sea posible, y que lo acepten provisional y críticamente como la mejor aproximación disponible de la "verdad" (Ausubel y otros 1983, p: 470).

5.2.2.16. Capítulo 16 Resolución de problemas.

Para Ausubel y otros (1983), para lograr una asertiva resolución de problemas, el estudiante deberá pasar por un proceso que ofrece distintas variantes, como la disponibilidad de conceptos, su capacidad para la integración, su sensibilidad frente al problema, además de su capacidad para improvisar, la curiosidad intelectual y, por último, su capacidad de superación de la frustración. De otro lado para los autores, la creatividad es por excelencia, la forma más eficaz a la hora de la resolución de problemas. Además, en la resolución de problemas durante cualquier edad, plantean

dos variantes. La primera es la de *Ensayo y error*, y la segunda el *Enfoque por discernimiento* según sea la disposición con la se enfrenta. “Aprender por ensayo y error es más o menos inevitable en problemas en que no existe, o no es discernible ningún patrón de relaciones significativas” (Ausubel y otros 1983, p: 487). La resolución de problemas por discernimiento es, “un tipo de Aprendizaje Significativo por descubrimiento en que las condiciones del problema y los objetivos deseados se relacionan intencionada y sustancialmente con la estructura cognoscitiva existente. Hay en ella un «trascender la información dada»” (Ausubel y otros, 1983, p: 488). Esta se afianza en lo que ya se encuentra, y se reorganiza de modo que de alguna manera le dé sentido a una posible solución de un problema determinado. Ahora bien, “frente a la creatividad, según los autores, es una capacidad de acuerdo con la genética, también ligada al entorno donde se desarrolla el individuo, un ser creativo es raro en comparación con otro con una capacidad más normal. “La realización creativa refleja, en otras palabras, una capacidad extraordinaria para generar ideas, sensibilidades y apreciaciones en un área de contenido circunscrito de actividad intelectual o artística” (Ausubel y otros 1983 p: 502).

5.2.2.17. Capítulo 17 Principios de medición y evaluación.

Según la perspectiva de Ausubel y otros (1983), en la forma de llevar a cabo la evaluación, se debe tener mucha claridad en lo que se pretende evaluar, ya que esta deberá ser clara, pertinente, y elocuente, tanto con el tema, como en la edad del estudiante, así como el espacio escolar, dependiendo así mismo de la capacidad del estudiante frente a diversos temas y comportamientos en los grupos, y como estos se desarrollan en el aula de clase. Para los autores, en la medición es importante para llevar cierto control de lo aprendido, en cuanto al aprendizaje de los estudiantes, pero sobre todo es la forma que tiene el profesor de comprobar si realmente se está llevando a cabo y de una manera eficaz, los propósitos educativos que se tienen. Además, opinan que, también es pertinente hacer un rastreo de saberes previos durante el proceso educativo y luego uno posterior, a fin de saber si en realidad se obtiene un avance académico o no. “La evaluación es importante al principio, durante y al concluir cualquier secuencia de la enseñanza” (Ausubel y otros 1983, p: 514). Por ello, uno de los principios fundamentales de la evaluación, es llevar control de lo que aprenden los estudiantes, y vigilar como son asimilados o no los nuevos conocimientos para lograr enmendar si es necesario, con otras estrategias. Finalizando su teoría del Aprendizaje Significativo, Ausubel y otros (1983), indican que, la evaluación es *Positiva* en tanto refuerza los saberes de los

estudiantes, el docente ve con más claridad el avance de su tema, y posterior a esta, el docente llevará a cabo una retroalimentación, a fin de corregir y encaminar al estudiante hacia el éxito propuesto de la actividad. De ahí que la retroalimentación es fundamental ya que independientemente de lo que responda, el estudiante siempre cree que es correcta su respuesta, por tanto, en la función correctiva de la retroalimentación, el estudiante tendrá claridad de las fallas en su saber. De otro lado, la parte motivacional es un eje por tener presente en la evaluación, puesto que las motivaciones forman un vínculo con lo aprendido, además, cuando está presente una recompensa que represente ganancia y avance, la evaluación inspira el sentimiento tras el éxito o fracaso; por ello es el motor del esfuerzo que lleva consigo el estudiante.

5.2.3. Educación artística significativa.

La educación artística es un área educativa, que está proyectada para darle al estudiante la posibilidad de vincularse con otros, aprender, expresarse, comunicarse y crear, mediante lenguajes artísticos, como la música, la danza, el teatro, las artes plásticas, la poesía, el canto y la literatura entre otras actividades, y acciones estéticas, que posibilita la educación artística significativa, mediante la cual, se potencian el desarrollo artístico, cognitivo, emocional, y estético, como también la motricidad, y las relaciones con pares y adultos formadores mientras aprenden; además de facilitar los procesos internos y externos de representación y auto representación del mundo, mediante el lenguaje simbólico, semiótico, proxémico, y kinésico, yendo más allá del lenguaje por el lenguaje, permitiendo que el estudiante exteriorice, materialice y comunique sus emociones, afectos, preceptos y conceptos sobre sí mismo y el mundo. De este modo, la educación artística significativa requiere de experiencias, conocimientos, actividades, estrategias y materiales, adecuados para que los estudiantes adquieran a través de las vivencias de distintos procesos como lo son, salidas pedagógicas, juegos, actividades artísticas etc., aprendizajes significativos, que posibilitan el desarrollo de actitudes y valores tanto individuales como colectivos.

Sin embargo, para alcanzar un aprendizaje significativo, el docente de artes deberá planificar los contenidos, estrategias y materiales, según la edad, los saberes, conocimientos y experiencias previas del estudiante, como proponen Ausubel, y otros (1983) mediante lo cual, podrá absorber e integrar a largo plazo, los nuevos conocimientos en su estructura conceptual. Por tanto, a partir de una serie de estrategias como, nuevas experiencias, motivación por parte del

docente, y deseo de aprender del estudiante, se podrá llegar de manera efectiva a un Aprendizaje Significativo tanto en el área de artística, así como también en las otras áreas. La educación artística brinda grandes posibilidades, con las cuales se puede trabajar y sacar gran provecho, en cuanto a un aprendizaje con valor y que signifique, para los educandos, ligándose, de ese modo al aprendizaje de anclaje, con uno más nuevo, como resultado de un saber o experiencia artística significativa reciente, donde a través del arte el educando recontextualiza su sentido, y lo actualiza conceptualmente de manera más compleja, aportando a su educación integral y su vida.

De acuerdo con la opinión de Juan Carlos Arañó en su artículo *La nueva educación artística significativa: definiendo la educación artística en un período de cambio (1993)* en un sentido educativo, el arte, es una actividad humana consciente en la cual, el individuo se manifiesta plenamente y es capaz de intervenir una experiencia. Para Arañó (1993), dichas manifestaciones la persona puede valerse de juegos o ritos que pueden estar reglados, con los cuales puede “simbolizar expresiones y/o sentimientos y como consecuencia de todo ello puede ser capaz de obtener placer en emocionarse y /o sufrir conflictos. Entender la educación artística de este modo supone un acto cultural de aproximación a la propia cultura” (Arañó, 1993, p: 17). Por consiguiente para Arañó (1993), lo que se busca es una educación artística que además de proponer actividades desde el hacer, también sea un complemento hacia una nueva manera de pensar, de formular preguntas, y resolver problemáticas desde cosas simples como la solución de alguna inconformidad, hasta aportar a la solución de cuestiones más profundas como tratar un problema de clase o de grupo, en donde, desde el arte y la educación artística brindada según el grado en que se encuentre el estudiante, les sirva como instrumento a la hora de obtener una resolución óptima, siendo en esta realidad en la que se debería situar la educación artística significativa. Según Arañó (1993):

La educación artística de nuestra época, la que enfatizamos, debe ir dirigida a que las personas sean capaces de afrontar con mayores posibilidades y garantías estas evoluciones. Nuestra propuesta rechaza una educación artística basada únicamente en enfoques expresivos, productivos e instrumentales. Esta educación artística parte de una idea de arte amplia y general, inscrita en contenidos de cultura. Fundamentada en una valoración sobre el proceso que da lugar al hecho artístico.(Arañó, 1993, p: 19)

Esta idea de la reconstrucción continua de la experiencia, identifica el resultado y el proceso. Quiere decir que la reconstrucción de la experiencia es tomada como un proceso activo, que por ser continuo ocupa un tiempo secuenciado. Es decir, un período anterior completa al posterior, uno revela y encuentra significado en el otro y la experiencia general se establece una disposición hacia aquello que posee este significado. De tal modo que la educación reside en la posesión de dichas experiencias porque en ellas se encuentra su significación. (Arañó, 1993, p: 15)

Por tanto, la esencia misma de la *Educación Artística Significativa*, hace alusión a una forma de educar, de transmitir a los estudiantes saberes y herramientas metodológicas que les sirvan en y para la vida, formas de educar que potencien sus saberes anclados, configurados desde niños y los relacionen con lo nuevo, pero más aún es una manera de crecer de manera cognitiva al obtener más experiencias y entender como estas adquieren un sentido más elevado en comparación al inicial, el estudiante crece mentalmente, sus formas de interpretación intelectual se edifican y es así como se visualiza una educación artística significativa. Como también lo expresa Luz Rodríguez Palmero. (2004):

El aprendizaje significativo estimula el interés del educando por lo que aprende, el gusto por el conocimiento que la escuela le ofrece. Supone un reto individual y colectivo que propicia satisfacción ante el logro de esos aprendizajes, su significatividad y sus posibilidades de uso, agrado por construirlos y mejora de la autoestima. En definitiva, aprender significativamente es un desafío, un estímulo intelectual que se retroalimenta fomentando algo tan importante en el mundo de hoy como es aprender a aprender (Ballester, 2002). El aprendizaje significativo supone el crecimiento cognitivo del que aprende, un proceso que se acompaña de crecimiento afectivo también, en la medida en que motiva y predispone hacia nuevos aprendizajes (Rodríguez, 2004, p: 41).

Además, en la educación artística significativa, no sólo es importante el rol del docente; también es fundamental el del estudiante, ya que gran parte del proceso de aprender a crear de manera significativa solo depende de él, de su propia motivación y disciplina. Por tanto, el aprendizaje no solo recae en la labor del docente, sino que también en el mismo estudiante quien deberá aportar a su proceso de crecimiento intelectual y artístico. En perspectiva, la esencia del *Aprendizaje Significativo* en la actualidad es primordial en la enseñanza artística, ya que ofrece grandes posibilidades desde el arte, para problematizar, expresar, comunicar, transformar, enriquecer y traducir emociones, vivencias y conceptos sobre el mundo, aportando de manera pedagógica al desarrollo psicológico y cognitivo en todas las etapas escolares.

6. Metodología

6.1. Enfoque

En el trabajo de grado *El Aprendizaje Significativo como alternativa en la enseñanza artística*, se parte del *Enfoque cualitativo*, el cual tiene como objetivo, según Tailor y Bogdan (1984), el aporte desde las cualidades de los seres humanos como constructores de conocimientos, tratando de comprender y reconocer, sus distintas condiciones humanas, desde valores como el respeto, la solidaridad, y la interacción entre las personas. Sin embargo, los métodos mediante los cuales estudiamos a las personas influyen sobre el modo en que las vemos. Por otra parte, es de considerar que, si “reducimos las palabras y actos de la gente a ecuaciones estadísticas, perdemos de vista el aspecto humano de la vida social” (Tailor y Bogdan, 1984 p: 21). Por lo mismo, cuando estudiamos a las personas cualitativamente, llegamos a conocerlas y a experimentar lo que ellas sienten en sus luchas cotidianas. “Aprendemos sobre conceptos tales como belleza, dolor, fe, sufrimiento, frustración y amor, cuya esencia se pierde en otros enfoques investigativos”. (Tailor y Bogdan, 1984 p: 21). Lo cual resulta de gran relevancia en el análisis de resultados de la experiencia pedagógica del proyecto de práctica, así como también es un enfoque de utilidad para comprender las teorías investigadas sobre el Aprendizaje Significativo, ya que estas parten del estudio de lo humano en el acto educativo.

6.2. Métodos, técnicas e instrumentos

Durante las cuatro fases de investigación cualitativa que conllevó este trabajo de grado, las dos primeras relativas al diagnóstico, ejecución y evaluación del proyecto de práctica desarrollado con las estudiantes de los grados 7 y 8 del Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria y las dos últimas dedicadas a su sistematización como Trabajo de grado, se implementaron herramientas metodológicas, como tablas de análisis y cronogramas (Anexo A) y se trabajó, en síntesis, desde las siguientes técnicas: *Recolección*, *Clasificación*, y *Sistematización*, para obtener, organizar, categorizar y procesar adecuadamente de manera objetiva e interpretativa, la información de fuentes primarias y secundarias halladas, que permitieran profundizar en el análisis diagnóstico del contexto de la práctica, y la justificación de sus problemas pedagógicos, como estudio teórico en el Trabajo de Grado. Además, se utilizaron los siguientes métodos:

La Observación, basados en el concepto de Díaz (2011) se usó como método que facilita la investigación en contexto. “la observación es un elemento fundamental de todo proceso de investigación; en ella se apoya el investigador para obtener el mayor número de datos. Gran parte del acervo de conocimientos que constituye la ciencia ha sido lograda mediante la observación” (Díaz, 2011, p: 5), con lo cual se obtuvo información objetiva, del diagnóstico de contexto de la práctica, apoyados en instrumentos como Diarios de campo y evidencias fotográficas (Anexos B.2. y B.6). *La Participación – Acción*, acogiendo la noción de Barrientos Mario (2005), permitió realizar y analizar los resultados del proyecto teniendo en cuenta “la cantidad de actores que participan, los campos posibles, sus niveles, y grados. No es lo mismo participar de la explicación de acciones, que de la ejecución de actividades que otros decidieron o de la evaluación cuando ya todo está hecho.” (Barrientos Mario, 2005, p: 2), por ello fue clave en la ejecución del proyecto de práctica de una manera participativa y propositiva para aportar a la solución de las problemáticas halladas en el contexto educativo.

El Análisis inductivo, apoyados en la propuesta de Gladys Dávila (2006) posibilita nutrirse “de las fuentes del conocimiento a través del razonamiento deductivo o del inductivo y se operacionaliza con el uso del método” (Dávila, 2006, p: 181). De esta forma, “La deducción permite establecer un vínculo de unión entre teoría y observación y permite deducir a partir de la teoría los fenómenos objeto de observación. La inducción conlleva a acumular conocimientos e informaciones aisladas” (Dávila, 2006, p: 181). De tal modo que, ambos métodos posibilitaron tanto la obtención de conocimientos en diversas fuentes, como su análisis deductivo, conjugando los hallazgos del proyecto y su análisis teórico como problema de investigación. Por último, siguiendo la concepción de Arráez y otros, (2006), *El Análisis hermenéutico*, como capacidad de interpretación de textos y de la trasmisión de su significado, según el sentido del autor y su discurso, posibilitó realizar un análisis paralelo de las realidades y teorías halladas, ya que “no se orienta sólo hacia los fenómenos históricos, sino también al efecto de los mismos en la historia” (Arráez y otros, 2006, p: 180). Además, en la realidad del autor del texto, del texto mismo y del entorno del intérprete se conjuga un diálogo” Por ello la verdadera dimensión de la experiencia hermenéutica, se da entre preguntar y comprender “Planteando un continuo, que hace entender que la interpretación humana y la comprensión serán siempre finitas e históricas (Arráez y otros, 2006, p:180) concepción que guio el análisis de este trabajo, y que posibilitó la vivencia dialógica entre la experiencia y la teoría y que posibilita nuevas lecturas.

6. Análisis de resultados del proyecto de práctica

El proceso de análisis de resultados del Proyecto de práctica; que se llevó a cabo en el Colegio Teresiano, arrojó dos resultados desiguales debido a que se trabajó con jóvenes de diferentes edades. Cabe recordar que las estudiantes del grado 7 tienen aproximadamente 12 y 13 años y las de grado 8 entre 13 y 14 años, esto las ubica en diferentes maneras de pensar y actuar y por ende los distintos resultados.

Análisis de resultados en el grado 7. En el grado 7, las estudiantes se mostraron menos proactivas, y creativas. Esto podría ser fruto del modelo pedagógico conductista y religioso, en el cual las pautas de expresión artística están restringidas a la copia, la caligrafía, los diseños de formas predefinidas y actividades artísticas conducidas que coartan la libertad y la creatividad artística desde los primeros años escolares, además, las estudiantes trabajan con un libro guía, y la dinámica de clase básicamente consiste en que la docente dirige en todo momento las posibilidades creativas de las actividades; por lo tanto a la hora en que las jóvenes estudiantes se enfrentaron a la creación y a proponer desde su interés, se mostraron muy tímidas e inseguras, durante todo el proceso. Le costó al grupo en general, entender y explorar la creación artística del dechado, con base en la investigación-creación y a la libertad de pensamiento para transformar y exteriorizar sus ideas desde sus sentimientos y emociones. Finalmente, se evidenció lo acostumbradas que están las estudiantes a que se les diga cómo y qué hacer en todo momento, y la falta de confianza en sus propias fuerzas. Esto llevó a que no fuera posible trabajar colectivamente en el resultado final del Dechado, y el picnic. No obstante, el logro más significativo fue que las jóvenes reconocieran que hay diferentes maneras de lograr plasmar sus pensamientos, y el análisis de la vida cotidiana y el trabajo en equipo. También se evidenció que aprendieron de manera significativa, ya que fueron capaces de reconocer que no dieron lo mejor en el resultado final, además de expresar que la manera de orientar las actividades y lo que se propuso en el Proyecto de Práctica les causó un impacto positivo que trascendió interiormente más allá de la clase. (Ver evidencia fotográfica en anexo B.6. Imagen 13)

Análisis de resultados en el grado 8. A diferencia del grado 7, siempre fueron mucho más positivos debido a que son jovencitas que entienden de manera más clara las dinámicas del trabajo escolar, se apropiaron y mostraron mucho más interés en todas las actividades y aunque en un principio les causó malestar no trabajar en el libro, dado el método escolar, luego comprendieron

la propuesta y el resultado fue más satisfactorio al igual que el trabajo en grupo, donde se colaboraban y resolvían juntas problemas, y técnicas con más soltura, consciencia crítica y libertad creadora. (Ver evidencia fotográfica. Anexo B.6. Imagen 14). El picnic como ejercicio de cierre, fue bastante significativo, se diferenció lo aprendido y el impacto que causó, el dechado de emociones. Se mostraron mucho más ambiciosas en sus propuestas de investigación-creación con resultados artísticos bastante avanzados, además de que se mostraron muy colaboradoras y se apropiaron mucho más de sus ideas. El resultado fue exitoso en todo el plan de trabajo. (Ver evidencia fotográfica. Anexo B.6. Imagen 15).

Conclusión de los resultados del proyecto. En cuanto al análisis general de resultados del proyecto de práctica, fue evidente que, el desarrollo cognitivo, las experiencias previas, y los materiales, son aspectos fundamentales del aprendizaje artístico significativo. Como opinan Ausubel y otros (1983), el estímulo del docente no es suficiente, siendo imprescindible en la educación artística significativa, el propio deseo de aprender y crear por parte del estudiante; si bien el docente no debe dejar de implementar nuevas estrategias, hasta que sean asimilados los aprendizajes en la estructura conceptual. En tal sentido, aunque ambos grupos recibieron estímulos pedagógicos, conocimientos y experiencias artísticas significativas, las estudiantes del Grado 7, presentaron dificultades para desprenderse en tan poco tiempo, del modelo tradicional, resultándoles difícil, integrar los aprendizajes conceptuales a saberes previos, basados en la técnica, la reproducción y la mimesis, a diferencia del Grado 8, cuyo desarrollo intelectual, les permitió descubrir, explorar, y resolver problemas artísticos, integrando los saberes previos con los nuevos, de manera creativa, crítica y consciente. (Ver evidencia fotográfica. Anexo B.6. Imagen 13.14.15.)

7. Conclusiones

De acuerdo con los resultados obtenidos en el Trabajo de Grado *El Aprendizaje Significativo como alternativa en la enseñanza artística* y partiendo de los resultados de los objetivos planteados, podemos concluir:

Respecto al *Proyecto de práctica*, enfocado en la enseñanza artística significativa, se puede concluir que, ésta requiere de la conjunción del deseo del maestro y el estudiante, y depende de factores psicológicos, cognitivos y sociales, la edad, las experiencias previas, el estímulo, el descubrimiento, los materiales, y el interés en los problemas artísticos a resolver. Por lo anterior, a pesar de las experiencias pedagógicas y actividades artísticas significativas del proyecto, las estudiantes del grado 7, mostraron resultados parciales, respecto a los resultados exitosos del grado 8. Esta diferenciación, posiblemente responda a que los retos de la investigación-creación artística, el trabajo en equipo, y el autodescubrimiento artístico planteados, no lograron romper en tan corto tiempo, los esquemas mentales del aprendizaje técnico, reproductivo y mimético, impuestos a lo largo de los años. A diferencia, las estudiantes del grado 8, modificaron el aprendizaje de anclaje, asimilando el nuevo conocimiento, adaptándolo a su estructura conceptual, debido a su mayor desarrollo cognitivo, sus expectativas frente a nuevos aprendizajes, la motivación pedagógica, su necesidad de comunicarse y trabajar en grupo, interpelando críticamente la intención del proyecto.

De otro lado en el apartado de *Las políticas públicas de educación artística, en el ámbito internacional, nacional y local*, que fundamentan el derecho al arte y a la educación integral en niños y jóvenes, se reafirma la importancia que se le otorga a la educación artística en Colombia y en el mundo, para estimular el desarrollo cognitivo, y propiciar desde la infancia, valores humanos, artísticos y culturales, mediante prácticas escolares, familiares, e informales, que involucren el arte, el juego, la recreación, la sana convivencia y la protección infantil, que demandan los derechos de la infancia y las políticas educativas de infancia y adolescencia.

En cuanto al apartado de *Antecedentes teóricos*, con María Montessori, (1982) queda claro que, en el aprendizaje infantil, inciden el ambiente, el entorno, las personas y el material con el que el niño se relaciona. Son necesarias condiciones óptimas del espacio donde estudia, y elementos didácticos adecuados a su edad. Para Piaget, (1976) el juego y el trabajo en equipo,

potencian y estimulan el desarrollo cognitivo del estudiante. En tanto para Díaz, y Hernández (2002), la educación ha dejado atrás el aprendizaje por repetición o memorización, para darle paso al aprendizaje significativo con experimentaciones y vivencias. De otro lado para Rodríguez (2004), todo aprendizaje nuevo, que pasa por un proceso de asimilación e interiorización, resulta ser más eficaz en cuanto a su durabilidad y significancia en el proceso intelectual del estudiante.

Por otra parte, en el estudio de la *Teoría del Aprendizaje Significativo de Ausubel*, y otros, se halló que, ésta propuesta desde la psicología educativa, propende por la enseñanza de aprendizajes, que trasciendan la simple retención de conocimientos, alcanzando el desarrollo de aprendizajes significantes, que se integren en la estructura conceptual del estudiante, aportando significativamente en su vida. Para alcanzar este propósito indican que, es necesaria la conjunción de intereses entre el estudiante y el docente; y aunque es el docente el llamado a propiciar, estimular y generar el proceso, sólo el estudiante puede darle un significado trascendente a lo aprendido. En el proceso, el docente deberá conocer las bases de la psicología educativa, y las maneras en que aprende el estudiante, y cómo se desarrolla intelectual y emocionalmente teniendo en cuenta factores personales como la edad, el desarrollo intelectual, intereses y el entorno social. Para los autores, en el aprendizaje por recepción, repetición y acomodación de conceptos previos, u organización reconciliadora, los nuevos conceptos se solidifican con otros previos, adquiriendo valor desde la diferenciación y la reconciliación de significados, propiciando un aprendizaje de mayor importancia que trasciende, modificando y afianzando la idea inicial, dando por resultado una idea compuesta, con subsiguientes modificaciones, o su pérdida progresiva, si pierden importancia en la formulación de ideas. En este sentido, indican que la práctica afianza lo comprendido, proporcionando estabilidad en las ideas, facilitando el aprendizaje y la retención de tareas.

Según Ausubel y otros (1983), es necesario reconocer si el estudiante tiene trastornos de inteligencia, o si esta es media, alta, o es un súper dotado, para desarrollar estrategias adecuadas. Así mismo hay que observar si los estudiantes presentan características de dominación o subordinación, vinculadas a las relaciones de poder entre padre e, hijo que influyen en sus relaciones e interese escolares. De otra parte, consideran que también el ambiente, el entorno y, el clima de clases, influyen positiva o negativamente en el aprendizaje, dentro y fuera del aula, y por ello ofrecer clase afuera, puede ser beneficioso.

En cuanto a estrategias pedagógicas, consideran de importancia el uso de material didáctico, entendido como todo aquello que potencie la forma de aprender. Por otro lado, el trabajo en grupo tiene como función validar los comportamientos, pensamientos, e ideas, de los estudiantes, y su relación con la sociedad, y con la pareja, entre otras relaciones y sus dificultades propias de su futura vida adulta. Además, indican que, en todo ejercicio docente, el profesor deberá fortalecer la cordialidad y el entusiasmo, para propiciar un ambiente seguro y resultados satisfactorios. Así mismo, deberán fortalecer el conocimiento mediante, la motivación, la excitación y la vivacidad, que provoca el descubrimiento independiente del saber, produciendo mayor aprendizaje y retención. De otra parte, aseguran que, en la resolución de problemas a cualquier edad, se producen el ensayo, el error y el discernimiento, siendo importante evaluar al estudiante al principio, durante y al finalizar el proceso.

En el apartado sobre *La educación Artística Significativa*, se concluye que, en la educación artística significativa, se deben buscar estrategias y herramientas didácticas, juegos, salidas de campo e innovaciones que involucren las diversas áreas artísticas para potenciar el desarrollo artístico, cognitivo, emocional, y estético, que posibilitan el desarrollo de actitudes y valores individuales y colectivos, integrando conocimientos y experiencias previas del estudiante, aportando a su educación integral y a su vida. Para Arañó (1993) en sentido educativo, el arte, es una actividad humana consciente donde el individuo se manifiesta plenamente a través de juegos o ritos, con los cuales puede simbolizar y obtener placer. Por ello la educación artística significativa supone un acto cultural próximo a la propia cultura, partiendo de una idea de arte amplia, donde el hecho artístico como proceso activo, revela y encuentra significado en el otro, y en aquello que posee significado, adquiriendo un sentido más elevado, cuyas formas de interpretación intelectual edifica. En tanto según Rodríguez (2004), el aprendizaje significativo estimula el interés del educando, y su gusto por el conocimiento. Esto propone un reto individual y colectivo que satisface el logro, su significatividad y sus posibilidades, el agrado por construirlos y mejora la autoestima, propiciando el aprender a aprender, ya que gran parte del proceso de aprender a crear de manera significativa solo depende del estudiante, quien deberá aportar a su propio proceso de crecimiento artístico e intelectual. Finalmente, se concluyó que la esencia del Aprendizaje Significativo en la actualidad es primordial en la enseñanza artística, aportando a la calidad educativa y al desarrollo psicológico y cognitivo, de los escolares.

8. Recomendaciones

Tras la realización de la práctica docente, y el análisis de los conocimientos adquiridos en este ejercicio de investigación, se recomienda:

A los colegios, se les invita a fomentar el aprendizaje artístico significativo, estimulando el uso de materiales no tradicionales, con los cuales los estudiantes se sientan más identificados, así como gestionar salidas de campo grupales; y estar más prestos a posibles cambios curriculares a fin de potencializar conocimientos, actividades y clases significativas, acabando con el conductismo, el arte reproductivo y técnico, sin significancia para los estudiantes, abriendo un espacio de expresión artística y participación cultural escolar del educando.

A los escolares, se les recomienda ser más arriesgados y participativos en el proceso de aprendizaje artístico, comprometiéndose con responsabilidad y entusiasmo al proceso, asumiendo críticamente los retos que propicia el aprendizaje artístico por descubrimiento, dejando el miedo, la pereza o el pretexto para expresar, comunicar y manifestar sus ideas a través del arte y de manera coherente con sus propias preguntas sobre el mundo, involucrándose activamente en la consecución de una educación artística significativa.

Por último a los *Docentes en ejercicio y en formación*, se les insta a que investiguen, profundicen y promuevan una educación artística significativa, involucrando nuevos conocimientos, experiencias, estrategias y materiales, que despierten el interés de los estudiantes, desde sus propias búsquedas y vivencias, olvidando las formas del arte adulto como guía, aceptando que en todo estudiante, y en su obra, existe un universo de posibilidades simbólicas, formales, expresivas y psicológicas, cuya significancia para el estudiante, no sólo depende de la situación de aprendizaje. Por consiguiente, en los procesos artísticos escolares significativos, el eje del aprendizaje artístico es el disfrute y significancia del proceso mismo, y no la evaluación cuantitativa de sus resultados.

Bibliografía

Libros impresos

- Ausubel, D. P. (2002). *Adquisición y retención del conocimiento. Una perspectiva cognitiva*. Barcelona: Ed. Paidós.
- Ausubel, David., Novak, Joseph y Hanesian, Helen. (1983). “Psicología educativa. Un punto de vista cognoscitivo”. Trillas Ed México.
- Caballero Sahelices, C. (2008). La progresividad del Aprendizaje Significativo de conceptos. En Rodríguez Palmero, M. L. (org.): *La Teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la Psicología Cognitiva*. Barcelona: Ed. Octaedro. pp, 162-197.
- Calero Pérez, Mavilo. (1997). *Constructivismo. Un reto de innovación pedagógica*. Lima, Perú: Editorial San Marcos.
- Díaz Barriga Arceo, F. y Hernández Rojas, G. (2002). *Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo*. México. Ed. Mc Graw Hill.
- Novak, Joseph y Gowin, D. Bob. (1988). “*Aprendiendo a aprender*”. Barcelona: Ediciones Martínez Roca.
- Novak, Joseph. (1998). *Conocimiento y aprendizaje: Los mapas conceptuales como herramientas facilitadoras para escuelas y empresas*. Barcelona: Ed. Alianza.
- Montessori, M. (1982). *El secreto de la infancia*. México: Diana.

Libros digitales

- Acaso, María (2009). *La educación artística no son manualidades*. Nuevas prácticas en la enseñanza de las artes. Madrid: Catarata. Recuperado de:
https://www.academia.edu/37757242/La_educacion_artistica_no_son_manualidades_Maria_Acaso_pdf
- Caballero, Sahelices, C., Rodríguez Palmero, M. L. y Moreira, M. A. (2010). *Aprendizaje Significativo y desarrollo de competencias: una visión cognitiva.*, s.m.d. Recuperado de:
http://www.if.ufrgs.br/asr/artigos/Artigo_ID9/v1_n2_a2011.pdf
- Díaz Barriga, Frida. y Hernández Rojas, Gerardo. (2002). *Estrategias docentes para un Aprendizaje Significativo. Una interpretación constructivista*. México: Editorial Mc Graw Hill. Recuperado de: [http:// diaz-barriga_fundamentos_buenoestrategias_](http://diaz-barriga_fundamentos_buenoestrategias_)

S.J. Taylor y R. Bogdan. (1984). Introducción a los métodos de investigación. Barcelona: Paidós. Recuperado de: <http://mastor.cl/blog/wp-content/uploads/2011/12/Introduccion-a-metodos-cualitativos-de-investigaci%C3%B3n-Taylor-y-Bogdan.-344-pags-pdf.pdf>

Revistas digitales

Arañó. Carlos. (1993). La nueva educación artística definiendo la educación artística en un tiempo de cambio. *Revista Arte Individuo y Sociedad Anejos*. España: Universidad Complutense de Madrid. Recuperado de: <https://revistas.ucm.es/index.php/ARIS/issue/view/ARIS939311>

Ballester Vallori, A. (2008). Cómo hacer el Aprendizaje Significativo en el aula. *Escuela*, (#) 3772 (112). Recuperado de: <https://antoniballester.com/wp-content/uploads/2017/03/Pdf-4.pdf>

Dávila Espinosa, S. (2000). El Aprendizaje Significativo. Esa extraña expresión (utilizada por todos y comprendida por pocos). *Contexto Educativo*, # (9), Recuperado de: <http://contexto-educativo.com.ar/2000/7/nota-08.htm>

Dávila, Gladis (2006). El razonamiento inductivo y deductivo dentro del proceso investigativo en ciencias experimentales y sociales. *Laurus*, vol. 12, pp. 180-205. Caracas, Venezuela: Universidad Pedagógica Experimental Libertador. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/761/76109911.pdf>

Obregón, Nora. (2006). Quién fue María Montessori. *Contribuciones desde Coatepec*, (#) 10, enero-junio, 2006, pp. 149-171 Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México

Rodríguez, M. (2011). La teoría del aprendizaje significativo: una revisión aplicable a la escuela actual. *IN. Revista Electrónica d'Investigació i Innovació Educativa i Socioeducativa*. V. 3, n. 1, PÀGINES 29-50. Recuperado de: <https://redined.mecd.gob.es/xmlui/bitstream/handle/11162/97912/rodriguez.pdf?sequence=1>

Documentos virtuales

Ballester Vallori, Antoni. (2002). “*El Aprendizaje Significativo en la práctica. Cómo hacer el Aprendizaje Significativo en el aula*”. Seminario. Recuperado de: <http://eduteka.icesi.edu.co/pdfdir/ElAprendizajeSignificativoEnLaPractica.pdf> com.

Barrientos M. A (2005). *La participación. Algunas precisiones conceptuales*. Curso I de Extensión rural. Recuperado de: <http://www.ocw.unc.edu.ar/facultad-de-ciencias->

agropecuarias/extension-rural/actividades-y-materiales/actividades-y-materiales-2010/la-participacion

- Brittom. (2000). *Jugar y aprender con el Método Montessori*. Recuperado de: https://www.planetadelibros.com/libros_contenido_extra/37/36433_jugar_y_aprender_con_el_metodo_montessori.pdf
- Caballero, Sahelices, C., Rodríguez Palmero, M. L. y Moreira, M. A. (2010). *Aprendizaje Significativo y desarrollo de competencias: una visión cognitiva*. Actas del I Congreso Internacional Reinventar la formación docente. España: Universidad de Málaga. Págs. 87-101.
- Díaz S. (2011). *Texto de apoyo didáctico la observación*. Facultad de psicología de la UNAM. Recuperado de: http://www.psicologia.unam.mx/documentos/pdf/publicaciones/La_observacion_Lidia_Diaz_Sanjuan_Texto_Apoyo_Didactico_Metodo_Clinico_3_Sem.pdf
- Kammi. (1973). *Principios pedagógicos derivados de la relevancia de la teoría de Piaget para la práctica educativa*. Recuperado de: <https://es.scribd.com/document/375063403/Kamii-1973-Pedagogical-Principles-Derived-from-Piaget-s-Theory-Relevance-for->
- Rodríguez P. (2019) David Ausubel Biografía, teoría, aporte, obras. Recuperado de: <https://www.lifeder.com/david-ausubel/>
- Rodríguez Palmero, M. L. (2004): *La Teoría del Aprendizaje Significativo en la perspectiva de la Psicología Cognitiva*. Pamplona. Recuperado de: <http://cmc.ihmc.us/Papers/cmc2004-290.pdf>

Normas legales y fuentes institucionales

- Colombia. (1991). Constitución Política de 1991 de la República de Colombia. Colombia. Recuperado de: <https://wsr.registraduria.gov.co/IMG/pdf/constitucio-politica-colombia-1991.pdf>.
- Colombia. (2006). Ley 1098 de 2006, publicada en el Diario oficial N°.46446: Código de la Infancia y de la Adolescencia. Recuperado de: https://www.urosario.edu.co/observatorio-legislativo/Leyes-sancionadas1/Documentos-2006/2006/ley_1098de06_c/
- CTNSC. (2020). Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria. Web oficial. Recuperado de: <https://teresianocandelaria.edu.co/index.php/colegio/historia>
- MEN. (1994a). Ley General de Educación 115 de febrero 8 de 1994. República de Colombia; Ministerio de Educación Nacional. Recuperado de: https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-85906_archivo_pdf.pdf

MEN. (1994b). Serie de lineamientos curriculares: Educación artística. Recuperado de https://www.mineducacion.gov.co/1621/articles-89869_archivo_pdf2.pdf

MOVA (2014). *Expedición currículo*. Centro de Innovación del maestro. Medellín: Alcaldía de Medellín. Recuperado de: 8_Educacion_artistica_y_cultural%20(3).pdf

PET. (2018). Propuesta Educativa Teresiana. Medellín: Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria. Versión digital CD.

Unicef Comité español (2006). Convención sobre los derechos del niño. 20 de noviembre de 1989. Recuperado de <https://www.un.org/es/events/childrenday/pdf/derechos.pdf>

Unicef. (1989). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia y la adolescencia. Organización de las Naciones Unidas. Recuperado de <https://www.unicef.org/colombia/derechos-de-ninas-y-ninos>

UNIMINUTO. (2020). Jean Piaget. Concepto de educación. *Revista pedagógica Uniminuto*. Edición digital. Universidad Minuto de Dios. Colombia. Recuperado de: <https://sites.google.com/site/pedagogiauniminutosur1b/jean-piaget>

Anexos

Anexo A. Anexos metodología del trabajo de grado

Anexo A.1. Fases de la investigación

Fase I. Nivel 1. Práctica Docente.

- ***Etapa de estudio diagnóstico.*** Desarrollo del análisis del contexto institucional interno y externo, a través de visitas, e indagaciones del Proyecto Educativo Institucional (P.E.I), diálogos, observaciones de aula y recursos audiovisuales.
- ***Etapa de problematización.*** Problematización de las realidades halladas, mediante diagnóstico DOFA (Debilidades, Oportunidades, Fortalezas y Amenazas) del área de educación artística, mediante observaciones de aula y análisis del currículo.
- ***Etapa de formulación.*** Búsqueda de la solución pedagógica de las necesidades halladas mediante una propuesta de educación artística, centrada en la educación en artes plásticas.
- ***Etapa de argumentación.*** Indagación de fuentes de referencia y autores clave en el análisis del problema, a través de fuentes de origen académico, y técnicas de recolección de la información.
- ***Etapa de planeación.*** Programación de actividades adecuadas a la propuesta, mediante el uso de cronograma, plan de aula, conocimientos previos, y evaluación de asesor y tutor.

Fase II. Nivel II. Práctica Docente.

- ***Etapa de desarrollo de la intervención pedagógica.*** Presentación de propuesta pedagógica y ejecución de todas las actividades por parte de las estudiantes Teresianas.
- ***Etapa de análisis de resultados.*** Observación e interpretación de las actividades de grados distintos 7 y 8 partiendo de las experiencias vividas en el proceso.
- ***Etapa de sistematización.*** Recapitulación de la información y resultados de la práctica.

Fase III. Trabajo de grado I.

- ***Etapa de planteamiento del problema.*** Formulación mediante la necesidad de reinventar el aprendizaje, mostrando algunas debilidades en el desarrollo de las estudiantes.

- **Etapa de rastro y diseño metodológico.** Se parte de una información y un resultado previo el cual inicia en un proceso de práctica docente, para luego enlazarlo y darle correlación con teorías fundamentadas en el Aprendizaje Significativo.

Fase IV. Trabajo de grado II.

- **Etapa de análisis de fuentes de información** Se analiza e investiga las teorías que hablan del Aprendizaje Significativo desde sus inicios partiendo con María Montessori hasta artículos contemporáneos de revistas pedagógicas.
- **Etapa de análisis de resultados.** Mediante la información que logro arrojar la práctica docente seguida de la investigación de teorías desde una postura pedagógica desde el psicoanálisis, se logra la obtención de un resultado en cuanto al Aprendizaje Significativo en la enseñanza de la educación artística

Anexo A.2. Diseño metodológico del trabajo de grado

DISEÑO METODOLÓGICO		
FASES	TECNICAS	INSTRUMENTO
Fase I.	Observación	- Fotografía, videos
Nivel I. Práctica Docente.	Recolección	- Diario de campo
- Etapa de estudio diagnóstico	Clasificación	- Formato de practica
- Etapa de problematización	Sistematización	- Ficha resumen
- Etapa de formulación		- Ficha citas
- Etapa de argumentación		- Plataforma Word
- Etapa de planeación		
Fase II.	- Participación – Acción	- Fotografía, videos
Nivel II. Práctica Docente.	- Intervención	- Diario de campo
- Etapa de desarrollo de la intervención pedagógica	- Análisis inductivo	- Formato de practica
- Etapa de análisis de resultados		- Gráficos de Excel
- Etapa de sistematización		- Tabla de cronograma
		- Plan de actividades
		- Plataforma Word
		- Ficha resumen
Fase III.	- Recolección de fuentes	- Plataforma Word
Trabajo de grado I.		- Plataforma Word
- Etapa de planteamiento	- Clasificación de la información	- Plataforma Excel
- Etapa de rastro y diseño metodológico		
Fase IV.		- Tabla de Análisis
Trabajo de grado II.		- Archivos
Etapa de análisis de fuentes de información	- Análisis hermenéutico	- Excel o Word
Etapa de análisis de resultados		
Etapa de conclusiones		

Tabla 2 Diseño metodológico.

Anexo A.3. Cronograma del trabajo de grado

FASE	ACTIVIDAD	OBJETIVOS	FECHA
Fase I	Práctica Docente I	Diagnóstico del contexto de práctica	Semestre 2018 01
Fase II	Práctica Docente II	Ejecución del proyecto de práctica	Semestre 2018 02
Fase III	Trabajo de Grado I	Diseño, recolección y sistematización de referentes	Semestre 2019 01
Fase IV	Trabajo de Grado I	Análisis, sistematización y socialización de resultados de la investigación	Semestre 2019 02

Tabla 3 Cronograma del trabajo de grado.

Anexo B. Procesos de la práctica docente

Anexo B.1. Cronograma de la práctica docente

Cronograma del plan de actividades del proyecto de práctica docente			
ACTIVIDADES	ABRIL	MAYO	JUNIO
1 FASE			
1. <i>¿Qué es el círculo cromático? y ¿qué son artes plásticas?</i>	3		
2. <i>La psicología del color</i>	5 y 11		
2 FASE			
3. <i>Representación gráfica del círculo cromático con telas</i>	25 y 29		
4. <i>Investigación personal para la elaboración del círculo cromático personalizado</i>	30	2	
3 FASE			
5. <i>Juego de lazos expresión de emociones</i>		2, 3 y 9	
6. <i>Afianzar conocimientos arte artesanía manualidad evaluación</i>		13, 15 y 20	
7. <i>Costura del dechado de emociones</i>		22 y 28	4
8. <i>Cierre, muestra de los trabajos compartir tipo picnic</i>		30	6

Tabla 4 Cronograma de la práctica docente.

Anexo B.2. Diarios de campo



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 19 marzo	VISITA No. 1
ACCIONES REALIZADAS: presentación de la practicante organización de horarios por día y presentación con la docente cooperante	
LOGROS ALCANZADOS: reconocimiento del colegio y acuerdos docente asesor y coordinadora académica estudiante de practica	
DIFICULTADES: el acuerdo con los horarios es complejo por manejar días del 1 al 6 y un da cero.	
MIS REFLEXIONES: las personas del colegio son muy amables y se ven dispuestos a brindar todo lo concerniente al tema.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 21 marzo	VISITA No. 2
ACCIONES REALIZADAS: reconocimiento de la planta física del colegio, sus aulas de clase tienda biblioteca sala de computadores, etc. Observación y análisis del PEI acuerdo con la coordinadora académica de la intención de la práctica y la disponibilidad y buen ánimo para ejecutarla en el colegio	
LOGROS ALCANZADOS: obtener el PEI y EL PLAN DE ASIGNATURA	
DIFICULTADES: ninguna	
MIS REFLEXIONES: el colegio es bastante tranquilo, solo se escucha calma la coordinadora académica se muestra bastante comprometida y es proactiva en todo momento, la diferencia de un establecimiento público a uno privado es mucha y se es notorio en cómo es tratado el estudiante y el docente la cordialidad se ve reflejada en cada espacio del colegio, al ser este un colegio católico el manual de convivencia como el resto de pilares son basados en valores y en un compartir desde la fe católica.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 22 marzo	VISITA No. 3
ACCIONES REALIZADAS: breve presentación del proyecto a las estudiantes del grado 8	
LOGROS ALCANZADOS: acercamiento y reconocimiento de quienes serán las estudiantes del proyecto	
DIFICULTADES: las estudiantes no prestan importancia al área son dispersas y solo querían practicar un baile coreográfico en este tiempo debido a que la docente Sonia estaba incapacitada	
MIS REFLEXIONES: el área de artística también es considerada para realizar diversas actividades como bailes o talleres que no están previstos en el plan de asignatura No fue un buen comienzo con las estudiantes debido a que solo querían salir del salón e intentar lograr un poco de libertad fuera del aula.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 27 marzo	VISITA No. 4
ACCIONES REALIZADAS: acuerdos con la docente Sonia Hernández comprensión de las dinámicas institucionales presentación de la intención del proyecto en el grado 7 observación del PEI	
LOGROS ALCANZADOS: Comprender como se relacionan las estudiantes entre sí y con la docente analizar los trabajos realizados desde la plastilina y como estos son evaluados	
DIFICULTADES: los horarios siguen siendo un inconveniente por ser solo una hora por grupo para la docente Sonia y para llegar a un acuerdo en la intención de que las dos podamos preparar e impartir las clases	
MIS REFLEXIONES: la docente es muy puntual con que las jóvenes estudiantes estén bien sentadas bien organizadas derechas al igual que sus mesas, esto me hace pensar que están bajo un constante control en el área de artística. Por otra parte también es usual que las estudiantes salgan del salón para otras actividades luego estas llegan y se ponen al día en cuanto a las actividades.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 3 Abril	VISITA No. 5
ACCIONES REALIZADAS: clase dirigida al grado 8	
LOGROS ALCANZADOS: dirección de grupo como docente primera clase conocimientos del círculo cromático por medio de la teoría del color integración del grupo todas las actividades planeadas se pudieron lograr.	
DIFICULTADES: al comienzo de esta la docente no se encontraba y en vista de esto la coordinadora me da la orden de entrar, es claro que las estudiantes no tienen respeto por los practicantes por tanto no querían prestar atención, así que decidí salir y entrar de nuevo pasado esto el grupo logro entender la dinámica de la clase todo se pudo realizar tal y como se estaba previsto.	
MIS REFLEXIONES para mí la clase en general fue muy positiva en todos los casos tanto en la presentación de conceptos como en la integración de las actividades presentadas puesto que se logró todo lo que planeo y siendo esta la primera clase de introducción al círculo cromático, el color, texturas combinaciones.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 5 Abril	VISITA No. 6
ACCIONES REALIZADAS: clase dirigida al grado 7	
LOGROS ALCANZADOS: dirección de grupo como docente primera clase conocimientos del círculo cromático por medio de la teoría del color integración del grupo todas las actividades planeadas se pudieron lograr.	
DIFICULTADES: el grupo en general es calmado al punto de no interesarse mucho o mejor dicho no les causo mucho asombro las actividades propuestas, parecen tener mucha pereza y están más dispuestos a las actividades personales y de su libro que a las de grupo.	
MIS REFLEXIONES para mí la clase en general fue muy positiva en todos los casos tanto en la presentación de conceptos como en la integración de las actividades presentadas puesto que se logró todo lo que planeo y siendo esta la primera clase de introducción al círculo cromático, el color, texturas combinaciones. Fue positiva, aunque tenía mucha atención al escuchar a la docente llamarles la atención reiteradas veces a las estudiantes por su postura y el manejo de las sillas en el aula.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 11 Abril	VISITA No. 7
ACCIONES REALIZADAS: flores para la presentación del acto cívico del día del idioma Recorte de pétalos de cartulina	
LOGROS ALCANZADOS: colaborar con el colegio y con las actividades de este	
DIFICULTADES: no poder brindar la clase al grupo 8. este día fue asignado para que todo el colegio este en función del acto cívico del día del idioma	
MIS REFLEXIONES. Al ser estudiante de artes plásticas para ser docente del área de artística se piensa que la manera en que se puede ayudar es recortando y dibujando flores para la puesta en escena de la docente de español.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 25 Abril	VISITA No. 8
ACCIONES REALIZADAS misa del colegio saludo al grado 7 clase completa al grado 8	
LOGROS ALCANZADOS: conocimientos claros que es el círculo cromático para que sirve en que medios se evidencia más representación gráfica con telas de colores todo el grado participo activamente comienzo del dechado personal trabajo en subgrupos compartir materiales ideas experiencias	
DIFICULTADES: desorden en cuanto a la representación del círculo por la instrucción todos al mismo tiempo algunas estudiantes tenían mucho temor de lo que debían realizar en el dechado	
MIS REFLEXIONES. La instrucción es fundamental debe ser clara y pensada muy pero muy bien a la hora de brindar esta, aunque eso solo se observa cuando se hace y se analiza que no es el resultado esperado. Por otra parte, las niñas son bastantes temerosas a la hora de tomar decisiones de su producto artístico están acostumbradas a recibir la orden o explicación de lo que deben hacer, lo que hace que cuando deban hacer algo por su propia creatividad estén bajo la inseguridad y deban preguntar varias veces hasta obtener alguna respuesta que les de tranquilidad. Todo esto es producto de una educación en la cual el estudiante es instrumento no reflexivo de sus propios ejercicios o productos artísticos.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 29 Abril	VISITA No. 9
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 7 y recorte de cartulinas carteleras	
LOGROS ALCANZADOS: las estudiantes comprenden el uso del círculo de cromático por medio de la psicología del color y demás ejercicios, la instrucción es clara, esta vez se hace de manera diferente de modo que salen por subgrupos y eso hace una muestra mucho más clara de lo esperado.	
DIFICULTADES: la docente es bastante controladora y por ende regaña con mucha frecuencia, no es de su agrado el trabajo con agujas y tampoco las actividades como juegos o ruido lo cual le produce dolor de cabeza.	
MIS REFLEXIONES. El grupo en general es tranquilo las actividades despiertan emociones al punto de llegar a estar un poco desmedidos, fruto de un sistema educativo controlador que no les ha permitido vivificar estas actividades y como se esperan que se comporten por tanto se desenvuelven como niños, y la docente entra en acción como regañar y pedir que dejen toda la actividad hacer comparaciones de actividades, esto me deja en desventaja ante ella y el grupo el tono de vos es muy alto y me hace sentir que no se deben hacer estas actividades en el salón. En cuanto a las manualidades como carteleras del día de la virgen María esta propuesta es por la docente Laura quien ve como una forma de colaboración el que yo esté encargada de esta labor, al ser la practicante del área de artística se me debe dar con mucha facilidad yo por mi parte asumo mi deber de colaborar con todo lo que pueda desde cuidar la tienda como esto que se trata básicamente sobre decoración hacer letras y recortar hojas etc. dibujar pegar etc. Lo cual me hace pensar en cómo es visto el docente de artística y sobre todo al practicante de esta área, ya que esta actividad la elaboración de la cartelera de la virgen María es responsabilidad de la docente del área de español y esta con un practicante no ve como que esta fuera una labor en la cual este pueda colaborar.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 2 Mayo	VISITA No. 11
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 8 actividad con lazos costuras fuera de este recorte de cartulinas carteleras	
LOGROS ALCANZADOS: el grupo se integra con facilidad a la clase en la que se presenta una actividad de lazos esta consiste en describir un estado de ánimo y un color que los representa el grupo se expresa y todos participan.	
<p>MIS REFLEXIONES. A las jóvenes no les gusta compartir y se les dificulta al saber que el dechado es para una propuesta de grupo no les gusta esto, ellas prefieren llevárselo a sus casas otras por otra parte no saben cómo incorporar sus historias y la angustia es reflejada en su rostro y sus preguntas, continuamente les inquieta saber si es permitido esto y lo otro etc.</p> <p>En cuanto a las actividades como la elaboración de las carteleras ya es una cotidianidad mientras yo recorto pego y trazo, las docentes conversan y así se quedan por alrededor de 40 minutos nada que me sirva con mi proceso, pero ellas están convencidas que hacen muy bien su labor en darme alguna actividad, por lo que se escucha estos docentes no están convencidos en su decisión y hablan continuamente de cuando lleguen la vacaciones, esto me hace pensar que es muy duro esta labor, me produce bastante miedo y a veces pienso que es hora de que las clases sean tan divertidas e innovadoras que los estudiantes y los docentes las disfruten por igual, pienso que debe haber una manera de hacer esta labor tan importante y significativa menos tediosa y fatigante porque si los mismos profesores están cansados y aburridos como esto es reflejado en sus clases y por ende en el mensaje que se proporciona a los estudiantes.</p>	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 3 Mayo	VISITA No. 12
ACCIONES REALIZADAS: colaboración en el orden en cuanto a la parte disciplinaria y de buen comportamiento de los grados primaria observación de los bailes en las actividades Inter clase.	
LOGROS ALCANZADOS: reconocimiento de todo los y las estudiantes del colegio Teresiano	
DIFICULTADES: ninguna	
MIS REFLEXIONES. Al ser este un colegio privado la disciplina en cuanto a las coreografía y vestuario son bastantes notorios todos los grupos de baile llevaban sus vestidos completos lazos para el cabello faldas y blusas iguales según el grupo los niños de la primaria también bailan y llevaban su vestuario impecable, nadie se burla de nadie si se vive un ambiente de respeto, en cuanto al maquillaje de las jóvenes este día si podían llevarlo como también las docentes podían llevar bluyines pero con una camiseta de la institución. El colegio llevo un grupo de música reggaetón y un grupo de diyeis para animar el evento el cual es organizado por grado 11 antes de salir todas las jóvenes se lavan la cara y se visten de uniforme todo el colegio se reúne la parte administrativa también para disfrutar de este evento.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 29 Abril	VISITA No. 13
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 7 círculo en el piso con telas de colores	
LOGROS ALCANZADOS: conocimientos claros que es el círculo cromático para que sirve en que medios se evidencia más representación gráfica con telas de colores todo el grado participo activamente comienzo del dechado personal trabajo en subgrupos compartir materiales ideas experiencias	
DIFICULTADES: desorden en cuanto a la actividad de juego del círculo algunas estudiantes tenían mucho temor de lo que debían realizar en el dechado	
MIS REFLEXIONES. La instrucción es fundamental debe ser clara y pensada muy pero muy bien a la hora de brindar esta, aunque eso solo se observa cuando se hace y se analiza que no es el resultado esperado. Por otra parte, las niñas son bastantes temerosas a la hora de tomar decisiones de su producto artístico están acostumbradas a recibir la orden o explicación de lo que deben hacer, lo que hace que cuando deban hacer algo por su propia creatividad estén bajo la inseguridad y deban preguntar varias veces hasta obtener alguna respuesta que les de tranquilidad. Todo esto es producto de una educación en la cual el estudiante es instrumento no reflexivo de sus propios ejercicios o productos artísticos.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 2 Mayo	VISITA No. 14
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 8 actividad con lazos trabajo con cartelera	
LOGROS ALCANZADOS: despertar la empatía del grupo frente al trabajo en equipo jóvenes más sensibles ante las diferentes emociones que surgieron en el aula	
DIFICULTADES el espacio fue un factor que influyó bastante y ser un grupo tan grande también hace que la actividad se vuelva larga y dispendiosa.	
MIS REFLEXIONES. El grupo es de niñas muy colaboradoras y amables, aunque se nota que les cuesta mucho compartir no solo los materiales sino también sus pensamientos en general la actividad, aunque es de solo una hora funciona. Por otra parte, no tenían claridad de que clase les correspondían muchas no llevaron sus materiales para el dechado es muy evidente la falta de comunicación en general. En cuanto al trabajo de la cartelera se entiende por el colegio que la práctica de artes plásticas debe ser para labores manuales como carteleras por tanto me presto para este fin cosa que, aunque no es de mi agrado, al ser parte del colegio la realizo siguiendo la instrucción de la docente de español.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 3 Mayo	VISITA No. 15
ACCIONES REALIZADAS actividad inter-clase colaboración con la organización del evento	
LOGROS ALCANZADOS: compartir en diferentes espacios como esta festividad en la cual todos los docentes se reunieron en pro de la actividad	
DIFICULTADES. ninguna	
MIS REFLEXIONES. El colegio teresiano a pesar de ser un colegio religioso respeta de cierta manera el gusto de las jóvenes muestra de esto fue el grupo de reggaetón que invitaron el uso de maquillaje en sus rostros. La actividad de baile consiste en que cada grado desde preescolar hasta 10 debe bailar canciones de una época desde los años 40 en adelante las coreografías son muy bien realizadas como también el vestuario, todos los integrantes de los grados son perfectamente vestidos de acuerdo con sus bailes, el grado 11 es el encargado de todo este evento sonido decoración coreografías contrato de los invitados etc. La experiencia fue muy positiva es mirar cómo se logran actividades tan completas sin la participación de docentes puesto que todo de principio a fin es dirigido por estudiantes, realmente me sorprendió lo bien organizado. En resumen, me parece que estas estudiantes son bastante disciplinadas.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 9 Mayo	VISITA No. 16
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 7 actividad con lazos visita docente asesora	
LOGROS ALCANZADOS: despertar la empatía del grupo frente al trabajo en equipo jóvenes más sensibles ante las diferentes emociones que surgieron en el aula	
DIFICULTADES el espacio fue un factor que influyó bastante y ser un grupo tan grande también hace que la actividad se vuelva larga y dispendiosa.	
MIS REFLEXIONES. El grupo es de niñas muy colaboradoras y amables, aunque se nota que les cuesta mucho compartir no solo los materiales sino también sus pensamientos en general la actividad, aunque es de solo una hora funciona. En general la actividad se realizó no con la emoción del grado 8 pero si se alcanzó la intención de esta. Se intentó dejar claro que es un dechado artístico y no una carpeta decorativa eso se hizo por cada puesto de trabajo. Por otra parte, la docente cooperante no se prestó para el diálogo entre las tres sobre mi practica y labor en el colegio fue incómodo para mí.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez
FECHA: 13 Mayo VISITA No. 17
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 8 afianzar conocimientos respeto que es arte, artesanía, manualidad evaluación de estos temas por subgrupos de 6 estudiantes.
LOGROS ALCANZADOS: trabajo en equipo, análisis frente a como se puede plantear un objeto en un área del saber diferencias sobre estas
DIFICULTADES: ninguna.
MIS REFLEXIONES. Las jóvenes del grado 8 analizan imaginan debaten entre ellas que se puede entender como cada una de estas, ya sea manualidad arte o artesanía son creativas y se incorporan con facilidad al trabajo en equipo muestran interés en la actividad y todo el grupo expone los resultados son positivos en general el grupo entiende las bases del proyecto colaboran, la docente toma como un acierto la clase.



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez
FECHA: 15 mayo VISITA No. 18
ACCIONES REALIZADAS clase observación grado 8
LOGROS ALCANZADOS: observar que realizan las estudiantes en el área de artística
DIFICULTADES. Ninguna



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: <u>: Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 20 Mayo	VISITA No. 19
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 7 afianzar conocimientos evaluación grupal	
LOGROS ALCANZADOS: explicación de la diferencia de manualidad arte y artesanía trabajo en equipos comprensión de que es cada una y cuál es su finalidad	
DIFICULTADES: las jóvenes estudiantes no se concentran la actividad se explica varias veces hasta ser comprendida al final no es claro lo que quieren representar	
MIS REFLEXIONES el grado 7 es muy perezoso no es de su interés el trabajo en equipo siempre tienen problemas para organizarse y presentan interés constante por entregar trabajos de otras materias aparte que la docente del grupo la profesora paula de español siempre tiene que interrumpir porque siempre tiene algo muy importante que decirle de su materia al hacer esto el grupo se dispersa salen a la puerta y volver hacer que se pongan en sintonía con la actividad es algo tardío. Lo que habla de la poca importancia que se le tiene a la estudiante de práctica.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 22 Mayo	VISITA No. 20
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 8	
LOGROS ALCANZADOS: revisión de las lecturas personales toma de notas y costura total de dechado	
DIFICULTADES: no tener el listado de las estudiantes lo que me llevo a escribir cada nombre para agilizar	
MIS REFLEXIONES las lecturas en cuanto a los colores tienen congruencia las niñas se preocupan por sus notas más que por el resultado de las actividades lo que me hizo darle más importancia a esto de lo planeaba la manera de evaluar es cualitativa y se sacaran 5 notas, de las cuales la docente cooperante Sonia del área de artística tomara la suma de estas como una nota para dar como desempeño final, más las notas que ella saca de las clases que también les brinda en el área. En cuanto al dechado es complicado lograr un resultado que salga de los cánones de manualidad, bonito y tipo dibujo de primaria, al ser un trabajo que en su mayoría realizaron en la casa el resultado es más la experiencia el compartir y el sacar a las jóvenes de su cotidianidad que del resultado mismo.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 28 Mayo	VISITA No. 21
ACCIONES REALIZADAS: observación de la clase de la docente Sonia	
LOGROS ALCANZADOS: observación de la clase de 7 grado trabajo con plastilina	
DIFICULTADES: el cambio de horario fue un factor que atraso la clase una semana más la docente no informa que ocurren cambios en el horario.	
MIS REFLEXIONES: la comunicación con la docente cooperante es muy precaria es bastante difícil trabajar en equipo cuando esto no es real. Por otro parte las clases de artística tienen un cambio significativo puesto que la plastilina la trabajan de manera tridimensional y no como antes que era plasmada en papel esta vez las jóvenes realizaron una escultura pequeña con plastilina de los dioses egipcios a gusto personal.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 30 Mayo	VISITA No. 22
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 8 actividad cierre del proyecto visita de la docente asesora Bertha Nelly	
LOGROS ALCANZADOS: el cierre de la actividad arroja el resultado de varias clases trabajo en equipo, compartir, expresión por medio plástico Dechado de emociones, creatividad en cuanto elaboración de una historia rápida, reconocimiento de lo aprendido en las clases anteriores	
DIFICULTADES: ninguna	
MIS REFLEXIONES esta vez la docente cooperante no hizo presencia en la clase, tampoco se presentó para dar informe sobre mi actividad en el colegio eso es parte de lo que se vivió en el colegio la falta de compromiso de la docente cooperante Sonia su desinterés no me sorprende pero si me parece una falta de respeto para la docente asesora quien asistió al colegio en representación de la Universidad de Antioquia y la profesora Sonia nos ve llegar y camina con ligereza hacia otro lugar, realmente no fue de ayuda me queda muy caro que es muy molesto la actividad de la práctica y busco no estar en la visita y el cierre con el grado 8. La actividad final con las jóvenes de 8 surge con normalidad las niñas sabían de qué se trataba, y estaban preparadas para ello, se logran los objetivos del proyecto en el grado.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: : <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 4 junio	VISITA No. 23
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 8 actividad con lazos trabajo con cartelera	
LOGROS ALCANZADOS: recolección de notas	
DIFICULTADES: las jóvenes no están al día se sienten muy perdidas, no saben con quién les corresponden si con la profesora Sonia o conmigo, no traen los dechados tampoco las lecturas pero si el compartir, pero este no es día para esto, no hay comunicación con la docente de parte de parte de las jóvenes y la profesora Sonia.	
MIS REFLEXIONES la manera en que están organizadas las clases siempre fue un factor que produjo muchos inconvenientes con las jóvenes puesto que ellas no tenían claridad de cuando les correspondían la clase con una u otra, el horario de esta manera tampoco fue de ayuda puesto que se ve la clase cada 6 días entre ellos está el día 0 el cual no es claro que día puede ser asignado por tanto solo se planea para una semana nadie tiene claridad bien más que de la semana que está en transcurso desde los docentes hasta las estudiantes, En cuanto a la recolección de notas las jóvenes no demuestran interés sus trabajos son bastante regulares y dicen no saber que corresponde a cada día, la docente Sonia continúa con los gritos hacia las jóvenes para que se sienten correctamente es decir con las piernas cerradas y derechas.	



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa Licenciatura en Educación Artes Plásticas

Departamento de Artes Visuales

NOMBRE DE LA INSTITUCIÓN: <u>Colegio Teresiano de Nuestra Señora de La Candelaria</u>	
NOMBRE DEL/A ESTUDIANTE: Johanna Paredes Martínez	
FECHA: 6 junio	VISITA No. 24
ACCIONES REALIZADAS clase dirigida al grado 7 cierre de la actividad	
LOGROS ALCANZADOS: comprensión del proyecto por parte de las estudiantes	
DIFICULTADES: un grupo de primaria también tenía una actividad en el patio cubierto se escuchaba ruido de los niños.	
MIS REFLEXIONES la actividad fue interesante realice algunos cambios en las reglas, a la hora de la elaboración de la historia con el alimento y si funciona, las jóvenes estaban mucho más conectadas pero la sorpresa estaba cuando se les pregunto por lo que habían aprendido durante el tiempo que estuve en la práctica las primeras niñas tímidamente respondían que aprendieron a cocer a conocer las telas pero después de 4 niñas empezaron a reconocer que se pueden hacer muchas cosas en la clase de artística, que se puede aprender del círculo cromático atreves de las telas sus colores y texturas, como también que pueden trabajar las emociones o gustos y plasmarlos en un trozo de tela como el dechado de emociones, fue muy gratificante que las jóvenes entendieran el verdadero sentido del proyecto siento que después de tanto esfuerzo si valió la pena. La docente no estuvo presente, pero no hizo falta el resto de la actividad fue el compartir leer algunos escritos que se destacaron por petición del grupo observaron y compararon el dechado de las niñas de 8 lo que dio paso a una corta conversación sobre si el arte es bonito o feo y si algunas niñas tenían más capacidades para la realización fue muy interesante poder despertar en ellas este tipo de críticas e inquietudes por último me despedí agradeciéndoles y dejándoles el mensaje, de que todo lo que realicen tenga un sentido más profundo que va más allá de lo manual que usen el alma la cabeza y las manos.	

Anexo B.3. Planes de clase

Plan de clase N° 1



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa	Licenciatura en Educación Artes Plásticas
Institución	Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria
Clase #	Uno Grado 8 y 7
Hora	Una hora
Propósitos	<ul style="list-style-type: none">– Iniciación al tema del círculo cromático, el color y lo que este representa e influye en la vida cotidiana.
Actividades	<p>1 Momento saludo</p> <p>Se les pide cargar las sillas y desplazarla a los costados del aula de clase, en el centro del salón se muestran prendas de vestir femeninas, se enumeran grupos del 1 al 7</p> <p>2 Momento</p> <p>Se pregunta si saben que es un outfit y que piensan acerca de esto, se propone que organicen tres <i>outfit</i>, por grupos de su gusto ejemplo: salen todos los 1, 2 y 3 etc.</p> <p>3 Momento</p> <p>Explicación del significado de la psicología del color mediante preguntas, texto, poema,</p> <p>Cierre: tarea para la próxima clase escriben de manera individual 10 colores de su gusto para la elaboración de un círculo cromático personal</p>
Materiales	Ropa, colores, papel
Tareas	<ul style="list-style-type: none">– Deberán traer recortes de telas según los colores escritos, hilos, agujas y botones.– También un escrito de una página puede ser cuento, poema, canción, historia inventada con los colores de su círculo cromático personal.

Plan de Clase N° 2



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

Programa	Licenciatura en Educación Artes Plásticas
Institución	Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria
Clase #	Grado 8 y 7
Hora	Una hora
Propósitos	<ul style="list-style-type: none">– Dar claridad en cuanto a que es el círculo cromático y para qué sirve en la vida cotidiana– Trabajo en equipo, visualizar el círculo cromático por medio de las telas y las texturas
Actividades	<p>1 MOMENTO:</p> <p>Recapitulación de la clase anterior, invitarlas a pensar el color, el significado de estos, la importancia de este...</p> <p>Explicación por parte de la docente:</p> <p>¿Qué es el círculo cromático? ¿Para qué sirve? ¿Por qué existe?</p> <p>En qué medios es más importante o visible.</p> <p>2 MOMENTO:</p> <p>hacer el grafico del círculo cromático en el piso del salón, con los materiales (retazos de telas de colores) pedidos en la clase anterior, se muestra una imagen a color para ilustrarlas.</p> <p>Cierre:</p> <ul style="list-style-type: none">– Terminada la elaboración del círculo cromático se pide a dos estudiantes que retiren sus retazos y se invita a pensar lo que allí ocurre desde el espacio vacío.– Luego todas podrán recoger sus materiales

	– Dejar el aula de clase en la orden encontrada
<i>Materiales</i>	Telas de colores, hilos, agujas, botones, tijeras, ilustración.
<i>Tareas</i>	– Para el próximo encuentro se pide traer elaborado el resultado de pegar cada uno de los retazos elegidos, integrando el escrito realizado con anterioridad, en el cual deberán mostrar como el escrito se expresa por medio de este. Para luego pegarlos y hacer el mantel grupal para el picnic de colores que será para el resultado final.

Plan de Clase N° 3



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

<i>Programa</i>	Licenciatura en Educación Artes Plásticas
<i>Institución</i>	Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria
<i>Clase #</i>	Tres. Grados 8 y 7
<i>Hora</i>	Una hora
<i>Propósitos</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Visualizar la importancia del trabajo en equipo por medio del uso de un material no convencional lana, como también la imaginación, pensar cómo pueden darle color a un sentimiento. – Esta actividad es pensada para que las estudiantes reflexionen sobre cómo están incorporando los colores en dechado
<i>Actividades</i>	<p>Saludo de bienvenida</p> <p>1 Momento: Recapitulación de las clases anteriores que es el círculo cromático que es manualidad arte y artesanía</p>

	<p>2 momento: todas estarán en los costados del aula de clase se les pedirá que salgan de los puestos y se sienten formando un círculo luego se da la explicación de la actividad con un ejemplo</p> <p>Esta consiste en decir la emoción que se siente en ese momento el color que se imaginan que esta pueda tener luego pasar una bola de lana a otro compañero este deberá decir lo mismo des acuerdo a como se sienta en el día. Este formara una red que simboliza la unión del grupo del trabajo que están realizando.</p> <p>3 Momento: cada estudiante retomara la costura del dechado se organizarán en grupitos de trabajo para compartir materiales</p> <p>Cierre se les pide hacer un alto para sean conscientes de lo que están realizando</p> <p>Que reflexionen hacia donde está encaminado el trabajo del dechado de emociones.</p>
<i>Materiales</i>	Lana de colores, telas, agujas, hilos, tijeras, botones.
<i>Tareas</i>	Traer el dechado de emociones realizado y terminado

Plan de Clase N° 4



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

<i>Programa</i>	Licenciatura en Educación Artes Plásticas
<i>Institución</i>	Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria
<i>Clase #</i>	Cuatro. Grados 8 y 7
<i>Hora</i>	Una hora
<i>Propósitos</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Proporcionar claridad en los términos: manualidad, arte y artesanía – Analizar lo aprendido mediante una actividad evaluativa dibujo y explicación por grupos.
<i>Actividades</i>	1 Momento: saludo del día, felicitar a las alumnas por la presentación baile,

	<p>2 Momento: preguntas previas a las estudiantes de lo que es, arte artesanía y manualidad, explicación por parte de la docente, con ejemplos físicos de que se comprende en la actualidad sobre estos términos y como cada una de estas se diferencian.</p> <p>3 Momento: se les pide cerrar los ojos e imaginarse un tubo de hilo luego se deberán organizar por subgrupos de 6 estudiantes y se otorga a cada uno de los grupos una palabra: arte, artesanía o manualidad, en una hoja escribirán los nombres de cada participante el término que les correspondió arte artesanía o manualidad luego realizaran un dibujo que dé cuenta de este término pero teniendo en cuenta el tubo de hilo como también una explicación corta en la cual justifiquen su dibujo.</p> <p>4 Exposición y explicación de lo realizado. El grupo escoge un participante el cual sale al frente dice los nombres de cada participante del grupo el término que les correspondió explica el dibujo elaborado y lee la explicación que tienen de este.</p> <p>Esto se realiza por cada grupo de 6 participantes</p> <p>5 muestra de todos los trabajos en tela dechado creativo sobre las sillas de las estudiantes.</p> <p>Cierre: cada estudiante organizara su puesto de estudio cuando estén en orden y silencio pondrán las manos en el dechado, se preguntarán hacía que termino arte artesanía o manualidad va dirigido su trabajo solo se pensara en silencio la docente se despide</p>
<i>Materiales</i>	Dechado hojas lápices colores
<i>Tareas</i>	Para las estudiantes traer el dechado para la costura de pegado.

Plan de Clase N°5



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

<i>Programa</i>	Licenciatura en Educación Artes Plásticas
<i>Institución</i>	Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria
<i>Clase #</i>	Cinco. Grados 8 y 7

<i>Hora</i>	Una hora
<i>Propósitos</i>	<ul style="list-style-type: none"> – Cocer el dechado de manera telar para picnic – Trabajo en equipo intercambio de ideas.
<i>Actividades</i>	<p>1 Momento: Saludo de inicio de la clase organización del grupo en círculo</p> <p>2 Momento: explicación por parte la docente dirección de la costura del dechado completo.</p> <p>Se organizarán por grupos para cocer los dechados estos deberán tener armonía en cuanto al color para que sea armonioso a la vista</p> <p>3 Momento revisión de la historia creativa y el dechado, toma de notas</p> <p>Cierre el grupo de organiza en su manera habitual la docente se despide</p>
<i>Materiales</i>	Telas agujas hilos tijeras
<i>Tareas</i>	Traer el resultado de dechado completo y dos alimentos uno para compartir y otro para comer.

Plan de Clase N° 6



Facultad de Artes

Universidad de Antioquia

<i>Programa</i>	Licenciatura en Educación Artes Plásticas
<i>Institución</i>	Colegio Teresiano Nuestra Señora de la Candelaria
<i>Clase #</i>	Grados 8 y 7
<i>Hora</i>	Una hora
<i>Propósitos</i>	Integración del grupo observación y reflexión de los resultados

El Aprendizaje Significativo como alternativa en la enseñanza artística

Actividades	<p>1 Momento: saludo organización del grupo de manera circular se les recuerda que es el último encuentro.</p> <p>2 Momento: se les pide que pongan el dechado en el piso las jóvenes se sientan alrededor de este con los alimentos que traen para el picnic</p> <p>La docente comienza dando la pauta para el picnic la cual consiste en compartir el alimento mediante una historia tipo cadáver esquiito la docente lleva un alimento da inicio con la historia la entrega a una estudiante esta deberá continuar e ir incorporando el alimento que regalará de manera divertida hasta pasar por todas las estudiantes.</p> <p>3 Momento se les pide en una palabra decir que aprendieron de proyecto de manera rápida esto lo deberá decir cada estudiante luego tendrán un tiempo corto para compartir el resto de los alimentos y observar el resultado del dechado</p> <p>4 Lecturas de las mejores historias y de una que quedara incompleta</p> <p>5 Cierre asentamiento de los conocimientos que nos dejan la elaboración del dechado, como este ejercicio puede demostrar de manera creativa y plástica un sentimiento atravesando por varias experiencias y como el trabajo en unión da un resultado pictórico interesante y rico no solo visualmente sino desde lo intangible como un sentimiento hasta lo visible.</p> <p>Agradecimientos por parte de la docente despedida</p>
Materiales	Alimentos varios, dechado
Tareas	Ninguna

Anexo B.4. Planes de estudio

Anexo B.4.1. Plan de estudio grado 7

GRADO: 7 ÁREA
ASIGNATURA: ED. ARTÍSTICA Y CULTURAL
DOCENTE: PERIODO: 2
UNIDAD DIDÁCTICA: EL ARTE DE LA COMPOSICIÓN
ESTÁNDARES BÁSICOS/ (nombrar por área...)
TEMAS (Contenidos)
COMPETENCIAS CIUDADANAS (especificar cognitiva, emocional, integradoras, comunicativa)
COMPETENCIA LABORAL
(Especificar intelectual, personal, interpersonal, organizacional, tecnológico, empresariales y para el emprendimiento)
PROYECTO TRANSVERSAL (Nombre del proyecto, descripción de integración)
SENSIBILIDAD:
<ul style="list-style-type: none">– Comprendo y doy sentido a una melodía, danza, ejercicio teatral, interpretando las orientaciones que realizan el docente o mis compañeros con respecto a los aspectos expresivos de un lenguaje artístico.
APRECIACIÓN ESTÉTICA:
<ul style="list-style-type: none">– Identifico diferentes formas de clasificar las artes y las obras; como la naturaleza del medio a través del cual se manifiestan mis creaciones (artes espaciales, temporales, mixtas); el género (tragedia, comedia, drama); estilo (realismo, abstracción).
COMUNICACIÓN
<ul style="list-style-type: none">– Elaboro producciones artísticas mediante las cuales muestro la apropiación de los elementos conceptuales contemplados en clase; así como control, fluidez y destreza en cuanto al manejo técnico.– Historia y simbología del color– Retrato– Escena cotidiana– Cerámica– Reconozco el conflicto como una oportunidad para aprender y fortalecer nuestras relaciones.– Uso mi libertad de expresión y respeto las opiniones ajenas.– Identifico las debilidades de los procesos propios (en los ámbitos educativo, deportivo, social, cultural, entre otros). Ubico fuentes alternativas para conseguir los recursos no disponibles. <p>Proyecto de teatro y artes escénicas</p>

GRADO: 7 ÁREA
ASIGNATURA: ED. ARTÍSTICA Y CULTURAL
COMPETENCIA ESPECÍFICA Y COMPETENCIA GENÉRICA <ul style="list-style-type: none">– Reconoce su estilo personal, lo aprecia y analiza críticamente sus propias producciones en contraste con las de los otros.– Manifiesta actitud de goce ante el descubrimiento de su disposición para la expresión gráfica.– Hace propuestas de diseño gráfico de diferente índole que denotan que evoca gustoso experiencias vividas, que imagina fantasiosamente y que observa su entorno natural, la producción gráfica de su contexto, de otras culturas y de otras épocas.– Transforma elementos de la expresión plástica en objetos útiles y tangibles de manera creativa a partir del ambiente cultural en el que se desenvuelve
CRITERIOS DE EVALUACIÓN (pirámide de Miller)
INDICADORES DE DESEMPEÑO (evidencias de aprendizaje, nos llevan al nivel de desempeño)
USO DEL CONOCIMIENTO (aplicación de contenidos procedimentales) <ul style="list-style-type: none">– Analizará elementos formales de los lenguajes artísticos para la interpretación de las manifestaciones artísticas de su entorno.– Describe elementos propios del Autorretrato y de la– Escena cotidiana
DEMOSTRACIÓN (como se ejecuta algo) <ul style="list-style-type: none">– Utilizará los elementos formales de los lenguajes artísticos para realizar críticas constructivas a sus productos y los de sus compañeros.– Clasifica y crea alternativas de trabajo, aplicando los conceptos vistos sobre el Autorretrato y la Escena cotidiana
EJECUCIÓN (rutas alternativas) <ul style="list-style-type: none">– Realizará ejercicios de interpretación y análisis de las producciones artísticas del entorno que lo rodea y los proyectos de sus compañeras.– Transforma y mezcla materiales con técnicas diversas para hacer sus trabajos en clase uniendo los diferentes conceptos vistos en clase tales como el Autorretrato, la Escena cotidiana y constructivismo.
DESEMPEÑO INTEGRADOR (saber ser y saber estar-dimensión personal, interpersonal y contextual) <ul style="list-style-type: none">– Buscará diferentes alternativas a la hora de crear su composición artística desde la utilización de diferentes materiales y técnicas artísticas.– Demuestra su interés, responsabilidad y orden en la entrega oportuna de los trabajos.– Emplea colaborativamente el conocimiento para comprender mejor el mundo compartido y transformarlo.– Plantea metas alcanzables a corto, mediano y largo plazo que le suponen reto y exigencia personal y grupal.

GRADO: 7 ÁREA
ASIGNATURA: ED. ARTÍSTICA Y CULTURAL
– Coopera en el desarrollo de las clases con intervenciones adecuadas.
METODOLOGÍA: Durante el desarrollo de este periodo se darán explicaciones, se realizará el círculo cromático, preguntas de saberes previos, trabajos individuales y grupales los cuales estarán basados en la fotografía y el retrato y la escena cotidiana, posteriormente se introducirá a la cerámica por medio de la manualidad para conmemorar el día de la madre.
RECURSOS: Materia didáctico, concreto... – Colores cromáticos – Autorretrato – Fotografías – Porcelanicrom o arcilla. – Plastilina – Block – Material reciclado

Anexo B.4.2. Plan de estudio grado 8

GRADO: 8
ASIGNATURA: ED. ARTÍSTICA Y CULTURAL
DOCENTE: PERIODO: 2
UNIDAD DIDÁCTICA: EL ARTE DE LA COMPOSICIÓN
ESTÁNDARES BÁSICOS/ (nombrar por área...)
TEMAS (Contenidos)
COMPETENCIAS CIUDADANAS (especificar cognitiva, emocional, integradoras, comunicativa)
COMPETENCIA LABORAL (Especificar intelectual, personal, interpersonal, organizacional, tecnológico, empresariales y para el emprendimiento)
PROYECTO TRANSVERSAL (Nombre del proyecto, descripción de integración)
SENSIBILIDAD: – Me familiarizo y aprecio las observaciones y comentarios de mis compañeros y de docente, con respecto de aspectos técnicos o Conceptuales de mi trabajo – Apreciación estética

GRADO: 8
ASIGNATURA: ED. ARTÍSTICA Y CULTURAL
<ul style="list-style-type: none">– Construyo y argumento un criterio personal, que me permite valorar mi trabajo y el de mis compañeros según parámetros técnicos, interpretativos, estilísticos y de contextos culturales propios del arte
APRECIACIÓN ESTÉTICA: <ul style="list-style-type: none">– Identifico diferentes formas de clasificar las artes y las obras; como la naturaleza del medio a través del cual se manifiestan mis creaciones (artes espaciales, temporales, mixtas); el género (tragedia, comedia, drama); estilo (realismo, abstracción).
COMUNICACIÓN <ul style="list-style-type: none">– Diseño y genero distintas estrategias para presentar mis producciones artísticas a un públicoEstudio de la figura humana– Perspectiva– Renacimiento– Muralismo.– Entiendo la importancia de mantener expresiones de afecto y cuidado mutuo con mis familiares, Amigos, amigas y pareja, a pesar de las diferencias, disgustos o conflictos. (Competencias integradoras).– Comprendo que los conflictos ocurren en las relaciones, incluyendo las de pareja, y que se pueden– Manejar de manera constructiva si nos escuchamos y comprendemos los puntos de vista del otro. <p>(Competencias cognitivas y comunicativas).</p> <ul style="list-style-type: none">– Identifico las necesidades, expectativas e– Inquietudes de los otros.– Reconozco los resultados y el impacto de mis– Acciones sobre los otros.– Proyecto de teatro y artes escénicas
COMPETENCIA ESPECÍFICA Y COMPETENCIA GENÉRICA <ul style="list-style-type: none">– Apertura al diálogo pedagógico, cambios y generación de actitudes hacia la expresión plástica.– Construcción y reconocimiento de elementos propios de la expresión plástica.– Uso de la plastilina de manera creativa.– Apropiación de los elementos culturales del entorno– Transforma elementos de la expresión plástica en objetos útiles y tangibles de manera creativa a partir del ambiente cultural en el que se desenvuelve comunicando sus ideas de manera clara y precisa.
CRITERIOS DE EVALUACIÓN (pirámide de Miller)
INDICADORES DE DESEMPEÑO (evidencias de aprendizaje, nos llevan al nivel de desempeño)
USO DEL CONOCIMIENTO (aplicación de contenidos procedimentales)

GRADO: 8
ASIGNATURA: ED. ARTÍSTICA Y CULTURAL
<ul style="list-style-type: none">– Describe, compara y explica los diferentes procesos técnicos utilizados para elaboración de una obra de arte– Relaciona la técnica del Muralismo para trabajar con diferentes temáticas.
DEMOSTRACIÓN (como se ejecuta algo) <ul style="list-style-type: none">– Utilizará los elementos formales de los lenguajes artísticos para realizar críticas constructivas a sus productos y los de sus compañeros.– Clasifica y crea alternativas de trabajo, aplicando los conceptos vistos sobre el Autorretrato y la Escena cotidiana
EJECUCIÓN (rutas alternativas) <ul style="list-style-type: none">– Observara, analiza, Crea y sigue instrucciones, selecciona espacios, aplica elementos compositivos con armonías cromáticas y texturas para su posterior ejecución a la publicidad.– Crea diferentes murales con la implementación de la perspectiva por medio de la técnica del acrílico
DESEMPEÑO INTEGRADOR (saber ser y saber estar-dimensión personal, interpersonal y contextual) <ul style="list-style-type: none">– Buscará diferentes alternativas a la hora de crear su composición artística desde la utilización de diferentes materiales, técnicas artísticas, sentimientos y habilidades– Demuestra su interés, responsabilidad y orden en la entrega oportuna de los trabajos.– Pone en práctica y mezcla diversas técnicas y materiales para hacer sus trabajos en clase– Emplea colaborativamente el conocimiento para comprender mejor el mundo compartido y transformarlo.– Plantea metas alcanzables a corto, mediano y largo plazo que le suponen reto y exigencia personal y grupal.
METODOLOGÍA: Durante el desarrollo de este periodo se darán explicaciones, muestras de actividades, preguntas de saberes previos, trabajos individuales y grupales.
RECURSOS: <ul style="list-style-type: none">– Material didáctico, concreto...– Block– Regla y escuadra– Colores– Vinilo acrílico– Aerosoles

Anexo B.5. Plan de actividades del proyecto de práctica docente.

Las actividades diseñadas desde el Aprendizaje Significativo para despertar el interés de las estudiantes e incorporar lo planteado tanto en el PEI como en el plan de asignatura, fueron las siguientes:

- 1) *¿Qué es el círculo cromático? y ¿qué son las artes plásticas?* Consiste en la Presentación del proyecto e invitación a la participación activa de cada una de las actividades a las estudiantes teresianas, breve explicación del significado y empleo del círculo cromático como de lo que se comprende como artes plásticas .
- 2) *La psicología del color*, actividad de lectura y comprensión de la psicología del color para luego crear un vestuario por grupos, según los conocimientos -adquiridos, con el fin de despertar inquietud y asombro en las estudiantes mediante un tema común entre las adolescentes, como lo es la creación de un vestuario, en el cual, se debería tener en cuenta el uso adecuado y combinación de colores, mediante una labor de trabajo en equipo, para desarrollar la empatía hacia actividades diferentes a las convencionales, y favorecer el análisis y sustentación del por qué se usan unos colores u otros.
- 3) *Representación gráfica del círculo cromático con telas de colores*, en busca de nuevos estímulos, se trabajó el círculo cromático como una instalación situada en el piso. Para esta actividad las estudiantes recrearon el círculo cromático con retazos de telas con sus respectivos colores primarios secundarios y terciarios. El ejercicio busco vivenciar la creación despertando por medio de la producción de este, el análisis de los colores secundarios y terciarios.
- 4) *Investigación personal sobre los colores favoritos para la elaboración del círculo cromático personal*. Historia personal, en la cual, cada estudiante evidencia por medio de la narración los colores de su preferencia y el porqué de estos. En base a esta escritura, elaboraran un círculo cromático personal mediante el uso de pequeños retazos de tela, botones, agujas, e hilos. Se pretende personalizar e interiorizar a las estudiantes el sentido de la creación artística llevándolas a exteriorizar sus emociones y sentimientos.

- 5) *Actividad de lazos como expresión de emociones*, Encuentro tipo juego en el cual las estudiantes se sientan a manera de círculo y se pasan una bola de lana sin soltar el hilo de forma que al pasarla estas siempre quedaran con una parte de hilo tipo telaraña. En esta actividad los significados intrapersonales del color toman protagonismo, debido a que cada una de las jóvenes dice cómo se siente y de color considera que es su lazo según su estado de ánimo. Por ejemplo si hoy me siento muy tranquila por lo tanto mi lazo es azul claro, así sucesivamente hasta que la bola de lana pase por todo el grupo, formando un tipo de tejido de casi toda el aula y en el cual todas las estudiantes hacen parte. En este ejercicio las estudiantes dan a conocer su estado anímico al resto del grupo y también son parte activa del tejido colectivo de un telar emocional que es lo que se pretende llegar en el ejercicio final, y la unión de cada una en un tejido más grande.
- 6) *Afianzar conocimientos, evaluación*. Con el fin de dar claridad al tema y con la intención de que las estudiantes se sientan seguras de lo que están elaborando y lo puedan comparar en la vida cotidiana se dirige una recopilación de saberes por parte de la docente haciendo énfasis en lo que: es arte, artesanía, y manualidad según la historia, con ejemplos físicos. Para la evaluación, luego de escuchar con atención la explicación de la docente, se forman en grupos de a 4 estudiantes la docente llevara una bolsa donde están escritas las palabras arte, artesanía, manualidad, y una persona del grupo deberá sacar un papelito, luego en una hoja dibujaran un objeto según la palabra que les corresponda como también los argumentos en defensa de esta, y expondrán al resto de los compañeros.
- 7) *Costura final del dechado de emociones*. El grupo en general se dispondrá a la terminación de la costura del dechado personal, transformándolo en un gran dechado grupal, organizadas en grupos según ellas dispongan para compartir de la actividad como de los materiales hilos, botones, tijeras etc. Al terminar la clase se obtendrá un dechado de emociones colectivo con la unión de tejidos individuales.
- 8) *Cierre muestra del dechado compartir tipo picnic con alimentos de colores*. Para dar finalidad a la experiencia se reunirá el grupo en pro de un compartir tipo picnic en el cual las estudiantes traerán de su casa una fruta o algo de alimento. La actividad

El Aprendizaje Significativo como alternativa en la enseñanza artística

comienza con una historia que se teje una tras otra según el alimento que tenga cada una, así sucesivamente hasta dar la vuelta por cada una de las estudiantes, tejiendo una historia improvisada, que saque un par de risas. También se felicitara a dos estudiantes por grupo con más creatividad a la hora de escribir su historia para pasar al momento de comer los alimentos mientras observan el resultado del dechado que está en el centro del grupo en el piso. Terminados los alimentos describen su experiencia y como esta les aporta de alguna manera a su vida.

Anexo B.6. Evidencias fotográficas de la práctica

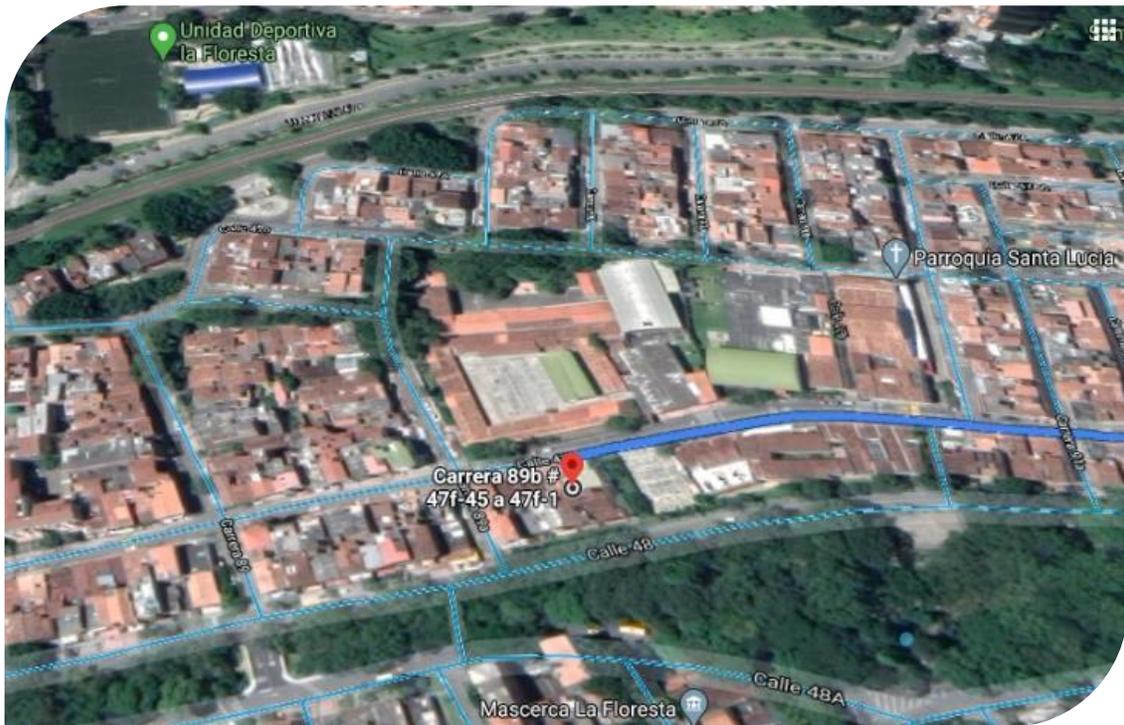


Imagen 2 Imagen satelital de Google Maps. Ubicación del colegio

El Aprendizaje Significativo como alternativa en la enseñanza artística



*Imagen 3 Capilla. Recuperada de
<https://teresianocandelaria.edu.co/index.php/colegio/sed>*



*Imagen 4 Teatro. Recuperada de:
<https://teresianocandelaria.edu.co/index.php/colegio/sed>*



*Imagen 5 Cancha. Recuperado de:
<https://teresianocandelaria.edu.co/index.php/colegio/sed>*



*Imagen 6 Biblioteca. Recuperado de:
<https://teresianocandelaria.edu.co/index.php/colegio/sed>*



*Imagen 7 Laboratorios. Recuperado de:
<https://teresianocandelaria.edu.co/index.php/colegio/sed>*



*Imagen 8 Sala de cómputo. Recuperado de:
<https://teresianocandelaria.edu.co/index.php/colegio/sed>*

El Aprendizaje Significativo como alternativa en la enseñanza artística



Imagen 9 Actividad de vestuario. Archivo del autor, 2019



Imagen 10 Actividad círculo cromático. Archivo del autor, 2019



Imagen 11 Elaboración del Dechado. Archivo del autor, 2019.



Imagen 12 Elaboración del Dechado. Archivo del autor, 2019



Imagen 13 Elaboración del Dechado. Archivo del autor, 2019.



Imagen 14 Elaboración del Dechado. Archivo del autor, 2019



Imagen 15. Socialización del Dechado. Archivo del autor, 2019.



Imagen 16 Obra resultado del proceso. Archivo del autor, 2019.